

Identifying the dimensions and components of teaching art in a synthesis method

Zahra Farazandeh

Farhad Shafipour Motlagh

Abstract:

The current research has a basic-applicative goal, a qualitative approach, and a research synthesis and meta-composite strategy, which was done by conducting an inductive content analysis. The field of research for this study includes articles published in the last ۲۰ years, i.e. ۲۰۰۱ to ۲۰۲۱. The purposeful sampling method was continued until the theoretical saturation of the criterion-oriented data (۳۴ articles). The data collection tool in this research was the tables made by the researcher and the results and findings of the published articles related to the topic. Two expert professors were used to validate the data extracted from the articles. Also, the reliability determination formula (Galvin, ۲۰۱۵) was used to confirm the reliability. Data analysis was done by categorizing categories based on open categories, core categories and core categories. In general, the results of the research showed that the dimensions and components of the teacher's art in seven dimensions include ۱. Teacher's initiative, ۲. Involvement in learning (cognitive involvement, motivational involvement, and behavioral involvement, ۳. Simplifying the understanding of concepts, ۴. Revision of the teaching model- Learning, ۵. Implementing the content with storytelling, ۶. Explaining the implications of the content and ۷. Professional leadership was learning.

Keywords: Teacher art, synthesis research, professional learning leadership, learning engagement, content implementation with storytelling

شناسایی ابعاد و مؤلفه های هنر معلمی به شیوه سنتز پژوهی

زهرا فرازنده^۱

فرهاد شفیع پور مطلق^۲

صص ۹۲ - ۶۳

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۵/۴ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۶/۴

چکیده

پژوهش حاضر از نوع هدف بنیادی- کاربردی، رویکرد به کار گرفته شده کیفی و از نوع سنتز پژوهی و راهبرد مورد استفاده فراترکیب بوده است که با هدف شناسایی ابعاد و مؤلفه های هنر معلمی به شیوه سنتز پژوهی و انجام تحلیل محتوایی استقرایی صورت پذیرفت. حوزه پژوهش برای این پژوهش شامل مقالات منتشر شده طی ۲۰ ساله گذشته یعنی ۲۰۰۱ تا ۲۰۲۱ است. شیوه نمونه گیری هدفمند تاحد اشباع نظری ملاک محور تا حد کفایت داده ها (۳۴ مقاله) ادامه یافت. ابزار جمع آوری اطلاعات در این پژوهش، جداول محقق ساخته و فیش برداری از نتایج و یافته های مقالات منشر شده در رابطه با موضوع بود. برای تامین اعتبار داده های مستخرجه از مقالات از دو نفر استاد خبره، استفاده گردید. همچنین برای تأیید پایایی، از فرمول فرمول تعیین پایایی (گالوین، ۲۰۱۵) استفاده شد. تحلیل داده ها به روش دسته بندی کردن مقوله ها مبتنی بر اساس مقوله های باز، مقوله محوری و مقوله هسته ای صورت پذیرفت. بطور کلی نتایج پژوهش نشان داد که ابعاد و مؤلفه های هنر معلمی در ابعاد هفتگانه مشتمل بر ۱. ابتکار معلمی ۲. درگیری در یادگیری (درگیری شناختی، درگیری انگیزشی، و درگیری رفتاری)، ۳. ساده سازی فهم مفاهیم ۴. بازنگری الگوی یاددهی-یادگیری، ۵. پیاده سازی محتوای با قصه گویی ۶. تبیین دلالت های محتوای و ۷. رهبری حرفه ای یادگیری بود.

کلیدواژه ها: هنر معلمی، سنتز پژوهی، رهبری یادگیری حرفه ای، درگیری یادگیری، پیاده سازی محتوا با قصه گویی

^۱ دانش آموخته کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، واحد محلات، دانشگاه آزاد اسلامی، محلات، ایران

^۲ دانشیار مدیریت آموزشی، واحد محلات، دانشگاه آزاد اسلامی، محلات، ایران

نویسنده مسئول: farhad_shafiepoor@yahoo.com

مقدمه

اصلاحات جدید برنامه درسی بر پرورش مهارت‌های فراگیران، توسعه برنامه درسی و استفاده از راهکارهای متنوع تدریس تاکید می نماید، چنین تغییراتی مستلزم بهبود هنرمعلمی است (کریمی، ۱۳۸۷) معلمی کاری شگفت انگیز و معلم، دارای قدرتی شگرف است؛ زیرا که می تواند زندگی انسانی را تیره و تاریک یا شاد و پر نشاط نماید. ایجاد فضای عاطفی برای یادگیری بر عهده معلم است و تنها اینکار، از اوساخته است. با علم و حلم و مهارت و تجربه و عشق و علاقه، می تواند نظریات کلی را به رفتار ویژه تربیتی کاربردی تبدیل کرد. صاحب نظران از دیرباز در جوامع گوناگون برای معلم جایگاهی ویژه قائل هستند و در آموزه‌های دین مبین اسلام نیز فراوان بر این مهم تاکید شده است که به عقیده کارشناسان، معلمی علاوه بر اینکه یک علم، فن و یک تخصص است، هنر است؛ فردی که این مسئولیت را می پذیرد باید از معیارهای لازم برای تصدی در این حرفه برخوردار باشد تحول اساسی و پایدار هر جامعه در گرو نظام تعلیم و تربیت است که مهمترین رکن این نظام علم است و بر این اساس باید ویژگی‌های خاصی داشته باشد (بهنام نورپور، ۱۳۹۸). از نظر لی (۲۰۱۵) معلم اثربخش، توانایی فراهم کردن زمینه یادگیری برای دانش آموزان با توانایی‌های مختلف و استفاده از روش‌های متنوع ارزشیابی برای اطلاع از یادگیری مؤثر فراگیران را بکار می برد. بنا بر نظر کو، آلویسی، هیگنز و لی (۲۰۱۴) لازمه‌ی تعریف معلم، «تدریس مؤثر» وی است که بر اساس آن می تواند میزان یادگیری دانش آموزان را افزایش دهد. از نظر لیمبرگ^۳ (۲۰۰۸) معلم‌ها با داشتن تسلط بر محتوا درسی و نظارت بر پیشرفت تحصیلی، موفقیت پیوسته برای دانش آموزان به ارمغان می آورند. استرانگ (۲۰۰۷) به عنوان یکی از افراد شاخص در این حوزه معتقد است که معلم فردی است که با داشتن مؤلفه‌هایی همچون دانش تدریس و یادگیری، دانش درباره موضوع درسی و تجربه تدریس، کلاس درس را سازماندهی می کند.

استمرار و پویایی هر جامعه‌ای در گرو کیفیت نظام‌های آموزشی در سطح ملی و بین‌المللی است. این امر مهم نیز وابسته به فراهم کردن زمینه‌های مناسب برای غنی سازی فرایند یاددهی-یادگیری معنادار، عمیق و مداوم به ویژه در دوره‌ی ابتدایی است (کلینگر^۴ و همکاران، ۲۰۱۰)

^۳ . Lehmberg

^۴ . Klingner

امروزه کشورهای مختلف بر آن شده اند تا جهت آماده ساختن فراگیرانی شایسته، رویکرد خود را به سمت بهسازی و ارتقای کیفیت آموزش معطوف نمایند. از این رو نظام های آموزشی در گذر از مسائل کمی و همگانی کردن آموزش ناگزیر از توجه به مسائل کیفی پدیده های آموزشی هستند و ارتقای کیفیت آموزشی را ضمن توجه به منابع و تجهیزات، از طریق اصلی ترین عامل در یک نظام آموزشی یعنی «معلم»، مورد توجه و هدف گیری قرار داده اند (فرناندز و مولدوگازیف^۵، ۲۰۱۳).

معلمین دارای دانش و مهارت های مورد نیاز جهت ارائه و آموزش اهداف قصد شده ی نظام آموزش و پرورش هستند، آنها از این دانش و مهارت در زمان مناسب به شیوه ی مطلوب و مورد انتظار به منظور تحقق اهداف استفاده می نمایند (استارکی^۶، ۲۰۱۲). معلمین احساس تعهد درونی نسبت به یادگیری دانش آموزانشان دارند و همواره زمینه ساز یادگیری در مخاطبانشان هستند.

و همچنین از نظر لیمبرگ^۷ (۲۰۰۸) معلم ها با داشتن تسلط بر محتوا درسی و نظارت بر پیشرفت تحصیلی، موفقیت پیوسته برای دانش آموزان به ارمغان می آورند. استرانگ (۲۰۰۷) به عنوان یکی از افراد شاخص در این حوزه معتقد است که معلم فردی است که با داشتن مؤلفه هایی همچون دانش تدریس و یادگیری، دانش درباره موضوع درسی و تجربه تدریس، کلاس درس را سازماندهی می کند و از سوی دیگر با نظارت پیوسته بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، خود را در برابر یادگیری دانش آموزان مسئول می داند.

مسئله اصلی پژوهش حاضر عبارت است از شناسایی ابعاد و مؤلفه های هنرمعلمی و ارائه مدل مفهومی هنر معلمی ادراک شده همچنین با توجه به اینکه آموزش و پرورش در مقطع ابتدایی به عنوان اولین مقطع در نظام آموزش و پرورش هر کشوری دارای اهمیت و جایگاه ویژه می باشد بالطبع ارتقاء مهارت های حرفه ای و عملکرد آموزشی کارگزاران آموزش برای تدریس کارآمد و نوین از طریق برنامه ریزی های پیشرفته و ارتقای علمی و حرفه ای معلمان دارای اهمیت بسیار زیادی می باشد که هرگونه پژوهش و پژوهش در این زمینه را ضروری می سازد (علی نجفی و همکاران، ۱۳۹۸).

نیاز به حرکت کیفی به سمت آموزش های بهینه و کارآمد در نظام های تعلیم و تربیت امری بدیهی و ضروری به شمار می رود، زیرا یکی از عوامل مهم پیشرفت و توسعه هر جامعه ای اساس منابع و نیروی انسانی و چگونگی

^۵ . Fernandez, & Moldogaziev

^۶ . Starkey

^۷ . Lehmborg

تربیت آنها می باشد. آموزش و پرورش در تربیت منابع انسانی برای آینده جامعه از یک سو در تربیت معلمان تأثیرگذار و اثربخش از سویی دیگر وظیفه ای حیاتی و اساسی دارد. (امام جمعه و ملایی نژاد، ۱۳۸۹). طی دهه گذشته، مربیان به طور فزاینده ای دریافته اند که هر بهبود و اصلاحی در کیفیت آموزش و پرورشی که دانش آموزان دریافت می کنند، تا حد زیادی به کیفیت آموزشی که معلمان ارائه می دهند بستگی دارد، با اندکی اغماض می توان گفت اثربخشی آموزشی تا حد زیادی وابسته به اثربخشی معلم است (نصیری و عبدالمالکی، ۱۳۹۳). با این اوصاف، مسئله اصلی پژوهش حاضر عبارت است از اینکه ابعاد و مؤلفه های هنرمعلمی کدامند؟

پیشینه پژوهش

بنابه مطالعه یافتیان و پازوکی (۱۴۰۰) با عنوان «چالش های دانش آموزان با مفاهیم شکلی در هندسه» هندسه یکی از چالش برانگیزترین دروس ریاضی محسوب می شود که از گذشته تاکنون توجه بسیاری از آموزشگران ریاضی را به خود جلب کرده است. برای درک هندسه مدرسه ای، شناخت اشکال هندسی نقش تعیین کننده ای دارند. در اکثر متون کتاب های درسی هندسه می توان اشکال هندسی مختلف را مشاهده کرد و می توان گفت شناخت و ارتباط با اشکال هندسی بخش مهمی از فرآیند یادگیری هندسه است. اما نتایج پژوهش ها و تجارب معلمان نشانگر این موضوع است که دانش آموزان در درک این اشکال و به طور کلی در درک مفاهیم شکلی با مشکلات بسیاری مواجه هستند که این امر مانع بزرگی برای استدلال های هندسی آنها محسوب می شود. هدف از مقاله حاضر که به صورت مروری و به روش کتابخانه ای انجام شده است، آن است که بر اساس پژوهش های معتبر به شرح بخشی از این مشکلات بپردازد. بسیاری از دانش آموزان، نام اشکال هندسی را تنها با توجه به شکل ظاهری آنها حدس می زنند و با خصوصیات اصلی هر یک از این اشکال به درستی آشنایی ندارند و در تشخیص اشکال هندسی، تنها بر شهود و تجارب قبلی خود تکیه می کنند و تمایل به نادیده گرفتن تعریف دارند. بحث پیرامون چنین موضوعاتی، آگاهی معلمان را نسبت به مشکلات یادگیری دانش آموزان بالا برده و همچنین بازبینی فرایند آموزش هندسه و اصلاح شیوه های تدریس را در پی خواهد داشت.

بنابه مطالعه تراچی، و افضل طوسی (۱۳۹۹) با عنوان «ساحت تخیل در تصویرسازی کتاب کودک گروه سنی (الف و ب) مبتنی بر نظریه «ساموئل تیلور کالریج»، تصویرسازی کودک به عنوان مقوله ای مستقل، پدیده های نسبتاً نو در ایران است که کمتر از سایر مقولات تجسمی بدان پرداخته شده است. این عرصه با کمبودها و نقصان

های بسیاری روبه رو است که شاید بخش عمده آن را تازگی و کم سالی آن توجیه می کند. از اینرو اولین و مهمترین عامل روی آوری نگارندگان به این عرصه و ضرورت پژوهش، رفع گوشه کوچکی از این کمبودها بوده است. به نظر می رسد برخی شیوه های تصویرسازی در کتاب کودک، جزئی از عناصر تخیل در دیدگاه کالریج را شامل می شود. کودک با رؤیت تخیل در تصویرسازی به امکان کشف معنا و دریافت باطن پدیده ها، به جای ادراک حسی صرف نائل می شود.

علیخانی (۱۳۹۸) پژوهشی با عنوان «کاربرد قصه گویی در رشد مهارت های زبانی کودکان (با نگاهی به قصه های درس فارسی پایه های دوم تا ششم دبستان)» انجام داد، که داده های این پژوهش به روش کتابخانه ای و توصیفی-تحلیلی با نگاهی به قصه های درس فارسی پایه های دوم تا ششم، گردآوری و تحلیل شد. نقش قصه گویی در زبان آموزی کودکان، در سه حوزه شناختی، عاطفی و مهارتی موثر است. قصه گویی در پرورش مهارت های گوش دادن و صحبت کردن نقش موثرتری نسبت به خواندن و نوشتن دارد. با توجه به اهمیت قصه گویی در زبان آموزی، یافته های این پژوهش نشان می دهد که از تعداد ۸۵ درس فارسی دبستان (پایه های دوم تا ششم) در ۵۳ درس، قصه وجود دارد. این تعداد یا در محتوای متن اصلی یا در "بخش بخوان و بیندیش" به کار گرفته شده اند. در متن دروس پایه دوم ۵ درس، پایه های سوم و چهارم هر کدام ۶ درس، پایه پنجم ۴ و پایه ششم ۲ درس، به قصه اختصاص داده شده و در بخش "بخوان و بیندیش" نیز ۳۰ قصه استفاده شده است.

بنابه مطالعه عزیزی، بلند همتان و ساعدی (۱۳۹۸) با عنوان «بررسی زمینه ها و عوامل خلاقیت در تدریس معلمان خلاق در مدارس روستایی» خلاقیت در تدریس معلمان روستایی را می توان متأثر از سه دسته از عوامل مشتمل بر عوامل فردی (تجربه و تحصیلات، علاقه و انگیزه، وجدان کاری) عوامل فرهنگی (توجه به تفاوت های فرهنگی مناطق مختلف، محدودیت های فرهنگی مناطق محروم) و عوامل اداری (ساختار، مدیر مدرسه و همکاران) دانست.

نتایج مراد حاصلی (۱۳۹۸) با عنوان «مروری بر تصویرسازی ذهنی» نشان داد، تصویرسازی ذهنی یک مهارت روانی است که با استفاده آگاهانه از قوه تخیل تصاویر ذهنی آشکاری در مغز ایجاد و بازسازی می کند. افراد می توانند تصویرهای ذهنی را در مورد موضوعات ساده ای همچون شکل ها خلق کنند یا تصاویر ذهنی را برای یادآوری رویدادهای پیچیده مربوط به زندگی خود ایجاد کنند. آنچه حائز اهمیت است گسترش کاربرد تصویرسازی ذهنی در حوزه های رواندرومانی و توانبخشی برای افراد خاص و عادی است که می تواند اثر مستقیم

روی روند درمان و کسب مهارت های جدید داشته باشد. در این گزارش سعی شده است بعد از معرفی و تاریخچه ساز و کار روانی و زیستی تصویرسازی ذهنی، کاربردها و تکنیک های مربوط به آن بررسی شوند. بنابه مطالعه افروز، اژه ای، حجازی، و مقدم زاده (۱۳۹۸) با عنوان «درگیری تحصیلی در دانش آموزان دبیرستانی ایرانی: یک مطالعه کیفی» درگیری تحصیلی برای دانش آموزان ایرانی شامل ۵ مولفه درگیری شناختی، درگیری رفتاری، درگیری هیجانی، درگیری انگیزشی و عاملیت می باشد.

سهیلی و همکاران (۱۳۹۷) پژوهشی با عنوان «تأثیر آموزش به شیوه قصه گویی، کتاب خوانی و نمایش فیلم بر میزان انگیزش و علاقه مندی کودکان به مطالعه» به روش شبه آزمایشی با گروه پیش آزمون-پس آزمون و پیگیری بر روی ۳۰ نفر از کودکان ۷ تا ۱۰ ساله (عضو بخش کودک کتابخانه عمومی امیرکبیر کرمانشاه) انجام دادند. یافته های پژوهش نشان داد که در هر سه گروه (قصه خوانی، کتاب خوانی و نمایش فیلم) میزان انگیزش و علاقه به مطالعه بلافاصله بعد از آموزش و یک ماه بعد از آموزش افزایش یافت، ولی روش قصه گویی در مقایسه با دو روش دیگر تأثیر بیشتری بر میزان افزایش انگیزش و علاقه به مطالعه کودکان داشت.

بنابه مطالعه افتخاری، بنی اسدی، افتخاری و بخشی زاده (۱۳۹۷) با عنوان «تأثیر برنامه درسی قصه گویی بر خلاقیت و هویت کودکان در دوره پیش دبستان» ارتباط معناداری بین شاغل بودن مادران و خلاقیت فرزندان وجود ندارد؛ اما بین شاغل بودن مادران و رشد هویت کودکان تفاوت معنی داری وجود داشت. همچنین ارتباط معناداری بین وضعیت اقتصادی خانواده و خلاقیت فرزندان وجود داشت؛ اما بین وضعیت اقتصادی خانواده و رشد هویت کودکان تفاوت معنی داری مشاهده نشد.

نتایج امام جمعه و همکاران (۱۳۹۷) با عنوان «شناسایی و اعتبارسنجی ویژگی های معلم اثربخش دوره ابتدایی» بیانگر شناسایی ۶۵ ویژگی بوده است که در ۷ بُعد ویژگی های شخصیتی، تربیت دینی-اخلاقی، کار اندیشی، صلاحیت و شایستگی ها، تدریس موثر، مدیریت کارآمد کلاس و نظارت و ارزشیابی دسته بندی گردید، از نظر آمار ۷ بعد مذکور دارای اعتبار ولی از بین ۶۵ ویژگی، ۵ ویژگی از اعتبار لازم برخوردار نیست.

بنابه مطالعه آزادمنش و ترکیان تبار (۱۳۹۶) با عنوان «تدریس خلاق و تأثیر آن در موفقیت تحصیلی دانش آموزان» یکی از ابزارهای تحقق موفقیت تحصیلی استفاده از روش هایتدریس خلاق است. روش تدریس خلاق در واقع

بر توانایی یک معلمدر استفاده قوه خلاقه وی برای انتقال درست و سریع مفاهیم ومطالب به دانش آموزان اطلاق می شود؛ به گونه ای که دانش آموزان بتوانند با کمترین زحمت مفاهیم و مطالب درسی را درک و دریافت کنند. خلاقیت یکی از پیچیده ترین و در عین حال زیباترین تواناییهای ذهنی بشر است که او را برای رویارویی با مشکلات یاری میکند. ما در جهانی پر از چالش زندگی می کنیم و به همین دلیل نیزمهمترین ابزار موفقیت و برون رفت از چالش های ذهنی بهره گیری از قوه خلاقه است. خلاقیت در واقع استفاده بهینه و مطلوب از تواناییهای ذهنی برای ایجاد یک فکر و اندیشه جدید است که در نهایت بهیک تحول اساسی منجر می شود. یکی از راهکارهای مفید و مناسب انتقال مفاهیم و اطلاعات به دانش آموزان استفاده از روش های خلاقانه توسط معلم است تا از طریق آنان یادگیری تسریع و تسهیل شود. امروزه در نظام های آموزشی و طراحی برنامه های درسی تاکید فراوانی بر توجه به خلاقیت دانش آموزان می شود. استفاده از شیوه های درست تدریس و بهره گیری معلمان از توان ذهنی و قوه خلاقه خود برای انتقال محتوای برنامه درسی در موفقیت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان غیرقابل انکار است

بنابه مطالعه حیدری، نقی پور، کریمی، و حیدری، (۱۳۹۶) با عنوان «تأثیر انگیزش و درگیر نمودن دانش آموزان در تثبیت یادگیری و تدریس» انگیزش عاملی است که رفتار مشخصی را تحریک و هدایت می کند و پاسخی است به این سوال که اساس یادگیری علم چیست روانشناسان برای انگیزش اهمیت بیشتری نسبت به هوش قایل می شوند. آنان انگیزش را حاصل عواملی مانند مشوقها، نیازهای درونی، کنجکاوی، برانگیختگی و علت هایی می دانند که فرد برای رویدادها و نتایج اعمال میکند. از دغدغه های همیشگی اولیاء، معلمین و مدیران مدارس، بی علاقگی دانش آموزان، به درس، انجام تکالیف درسی و تلاش برای پیشرفت و رشد تحصیلی آنان است. نظریه پردازان آموزشی در این نکته توافق نظر دارند که دانش آموزان برای خوب فهمیدن و خوب درک کردن و یادگیری خوب، به انگیزش نیاز دارند.

رزی وهمکاران (۱۳۹۶) پژوهشی را با عنوان «شناسایی ابعاد و مولفه های معلم اثربخش دوره ابتدایی ایران: پژوهش ترکیبی» مورد بررسی قرار دادند که هدف از این پژوهش شناسایی ابعاد و مولفه های معلم اثربخش دوره ابتدایی ایران بوده است. رویکرد مدنظر در پژوهش به دلیل کاربرد روش کیو از نوع پژوهش های آمیخته کیفی- کمی می باشد. جامعه آماری شامل کلیه اعضای هیئت علمی دانشکده های روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه

های دولتی تهران بوده که از بین آن ۲۰ نفر به صورت ترکیبی به روش های نمونه گیری، هدفمند و گلوله برفی انتخاب گردیدند که نتایج حاکی از شناسایی و استخراج هفت بعد؛ ویژگی های شخصیتی، ساحت های تربیتی، کار اندیشی، صلاحیت و شایستگی ها، تدریس موثر، مدیریت کارآمد کلاس، و نظارت و ارزیابی به عنوان ابعاد و مولفه های معلم اثربخش دوره ابتدایی ایران بوده است.

علوی لنگرودی و رجایی (۱۳۹۵) پژوهشی با عنوان «تأثیر برنامه درسی قصه گویی و نمایش خلاق بر خلاقیت و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی در دروس انشاء و هنر» به روش نیمه تجربی از نوع پیش آزمون پس آزمون با گروه کنترل بر روی دانش آموزان دختر پایه پنجم مقطع ابتدایی شهر نجف آباد به تعداد ۷۰ نفر انجام دادند. نتایج به دست آمده نشان داد که اجرای برنامه درسی قصه گویی و نمایش خلاق بر عملکرد تحصیلی و زیر مقیاس های سیالی، بسط، ابتکار و انعطاف پذیری خلاقیت دانش آموزان تأثیر مثبت و معناداری داشته است. از اینرو می توان نتیجه گرفت برنامه درسی نمایش خلاق و قصه گویی بر رشد خلاقیت و افزایش عملکرد تحصیلی دانش آموزان تأثیر دارد.

بنابه مطالعه شریفی نسب و حسینی رزمگاهی (۱۳۹۵) با عنوان «علم و هنر تدریس» تدریس، در معنای مجموعه اقداماتی از سوی معلم به منظور ایجاد یادگیری در یادگیرندگان، از اهم موضوعات یک برنامه درسی است و شناخت ماهیت این اقدامات می تواند به تدوین یک برنامه درسی برای دوره های تربیت معلم کمک بسیاری نماید. گروهی از صاحب نظران به تدریس جنبه علمی داده اند و بر این باورند که موقعیت های تدریس را می شود بر پایه ی اصول علمی تبیین نمود و تکیه بر پژوهش های علمی دارند و عده ای به تدریس جنبه هنری داده اند و معتقدند موفقیت اقدامات معلم بیش از آنکه در گروه توانایی های کسب شده او باشد در گرو شناخت و بصیرت او از شرایط ویژه هر کلاس درس است. و با کمی تعمق در متون تخصصی تدریس به این نکته می رسیم که ثمربخشی تدریس تا اندازه ی زیادی به تلفیق درست جنبه های علمی و هنری تدریس بستگی دارد.

بنابه مطالعه عبداللهی (۱۳۹۴) با عنوان «روش های تدریس و هنر معلمی» معلمان به روش های مدرن تدریس تسلط چندانی ندارند. این در صورتی است که به ویژگی روش های تدریس، کاربردی بودن و جنبه هنری آن مسلط باشند.

بنابه مطالعه اکبری اشندی (۱۳۹۴) با عنوان «تعیین رابطه عملکرد، ساختار و ماهیت نظام تدریس و توسعه تدریس اقتضایی ادراک شده در آموزش عالی به منظور ارائه یک مدل مناسب» بین عملکرد نظام تدریس اقتضایی مبنی بر ابعاد سه گانه (شناختی، عاطفی، روانی - حرکتی) و توسعه تدریس اقتضایی ادراک شده در سطح $P < 0.05$ رابطه معناداری وجود دارد. بین ساختار نظام تدریس اقتضایی مبنی بر ابعاد سه گانه (تمرکز، رسمیت، پیچیدگی) و توسعه تدریس اقتضایی ادراک شده در سطح $P < 0.05$ ، رابطه معنا داری وجود دارد. بین ماهیت نظام تدریس اقتضایی مبنی بر ابعاد سه گانه (ماهیت علمی، ماهیت هنری، ماهیت فلسفی) و توسعه تدریس اقتضایی ادراک شده در سطح $P < 0.05$ ، رابطه معناداری وجود دارد.

مهرمحمدی (۱۳۹۲) پس از بیان دو دیدگاه مختلف در زمینه جایگاه تربیت معلم در کشور، الگویی مشارکتی را پیشنهاد کرده و نظریه «وارونگی» را در برنامه درسی تربیت معلم ارائه نموده است. وی در الگوی مشارکتی چهارضلعی برای برنامه درسی تربیت معلم، اجرای اضلاع اول و دوم را بنا به تقسیم کار، به عهده وزارت علوم و دانشگاه ها گذارده و اجرای ضلع سوم و چهارم را در حیطه وظایف مراکز تربیت معلم و آموزش و پرورش به شمار آورده است؛ به ویژه در ضلع سوم که آن را تربیت (تجربه) حرفه ای خاص به شمار آورده است، نظریه «وارونگی» را در برنامه درسی تربیت معلم همسو با اندیشه تأمل بر عمل «دونالدشون» و عمل فکورانه «ژوزف شوآب» دانسته و معتقد است معنای نخستین «وارونگی» معرف تقدم تجربه کلینیکی یا میدانی بر تجربه نظری است؛ یعنی همان وارونه ساختن تقدم و تأخر متعارف در برنامه های درسی تربیت حرفه ای است و در معنای عمیق تر وارونه کردن نگاه سلسله مراتبی نسبت به تجربه کلینیکی و عملی را در پی خواهد داشت که در آن دانش نظری تفوقی نسبت به دانش عملی ندارد.

بنابه مطالعه نبوی (۱۳۹۲) با عنوان «نقش هنر در پرورش خلاقیت و ارتقای سلامت روانی دانش آموزان» در جهان امروز و مطرح ساختن راهکارهایی برای شکوفایی احساسات عالی انسانی و جلوگیری از رخوت فکری و مشکلات عاطفی و روانی است. از اینرو، ابتدا به بررسی آثار پرورشی هنر از جمله ایجاد آرامش، خلاقیت و شکوفایی ارزش های انسانی و جایگاه و اهمیت هنر در نظام آموزش و پرورش به طور خاص می پردازیم. هنرهای تجسمی (طراحی و نقاشی)، ادبیات (شعر، قصه، داستان و...)، موسیقی، کارهای دستی (گل آرایی، گلکاری، منبت و...) و هنرهای نمایشی (سینما و تئاتر) در درک زیبایی طبیعت و شگفتی های زندگی، و به تبع آن بالا بردن قدرت

درک دانش آموزان و قرار دادن آنها در جریان رشد خلاقیت های ادبی و هنری نقش بسزایی دارند و نیز با ایجاد آرامش، باعث کاهش پریشانی های فکری و عاطفی و اختلالات روانی می شوند. ایجاد تعامل و هماهنگی و پی بردن به آداب و رسوم، ارزشهای انسانی و... از دیگر آثار هنر در تعلیم و تربیت دانش آموزان است. هنر را می توان یکی از کارآمدترین ابزار و روش های تربیت آدمی در عصر امروز به شمار آورد که نتایج و آثارش در ابعاد گوناگون، به ویژه در زمینه خلاقیت و سلامت روانی، از مهمترین آنهاست. با توجه به اینکه هنر می تواند با در نظر گرفتن نیازهای عالی آدمی وی را به مراحل نهایی تکامل رهنمون گردد، ضرورت بهره گیری از آن در مدارس به منظور رشد خلاقیت و ارتقای سلامت روانی دانش آموزان بیش از پیش احساس می شود و از آنجایی که هنر مورد علاقه دانش آموزان است و جایگاه والایی در روش های تربیتی دارد، می تواند به عنوان یک ابزار در خدمت آموزشوپرورش دانش آموزان در دوره های مختلف تحصیلی قرار گیرد و اهداف کلی و غایی نظام تعلیم و تربیت را محقق سازد.

نتایج سبحانی نژاد و زمانی منش (۱۳۹۱) تحت عنوان «شناسایی ابعاد معلم اثربخش و اعتبارسنجی مولفه های آن توسط دبیران دوره متوسطه شهر یاسوج» حاکی بر آن است که اولویت بندی ابعاد معلم اثربخش به ترتیب شامل ابعاد شخصیتی، ارزشیابی، تدریس و مدیریت کلاس درس می باشد یافته های جانبی نشان می دهد که دبیران زن به طور معناداری به بعد ارزشیابی معلم اثربخش توجه ویژه داشته اند و بر حسب متغیر سابقه خدمت، تفاوت معناداری نیز مشاهده نشد (سبحانی نژاد و زمانی منش، ۱۳۹۱).

مطالعه حبیبی (۱۳۹۰) با عنوان «بررسی تطبیقی تربیت معلم در کشورهای ژاپن، آلمان و ایران»، به این نتیجه رسید که می توان صلاحیت های پایه و اساسی که لازمه ورود به حرفه معلمی است را به صورت مشترک و مشابه در بین نظام های آموزشی کشورها در نظر گرفت، وی این صلاحیت ها را به انواع شناختی، عاطفی و مهارتی تقسیم می کند و لازمه ارتقای صلاحیت های مذکور را به کارگیری شیوه هایی برای بهبود آنها در حین خدمت در نظام های تعلیم و تربیت جهان می داند. وی ارتقای صلاحیت های حرفه ای معلمان را، در کشور ژاپن و آلمان، یک فرآیند مداوم، پیوسته و یکپارچه از زمان پذیرش و ورود فرد به حرفه معلمی به شمار آورده است. او در مورد ایران به این نتیجه رسیده که به دلیل برخی محدودیت ها، ارتقای حرفه ای معلمان ناکارآمد، بی کیفیت و غیر مؤثر بوده و نظام آموزشی سردرگم و به حال خود رها شده است تا گرایش به حافظه پروری، کمی نگری و مدرک گرایی بر فضای آموزش و پرورش ایران حاکم شود. لذا پیشنهاد می کند که ضرورت دارد در نظام تربیت معلم

ایران ارتقای حرفه ای معلمان به صورت یک فرایند مداوم، پیوسته و یکپارچه از زمان پذیرش و ورود به حرفه معلمی تا پایان خدمت حرفه ای اجرا شود.

عابدینی (۱۳۸۶) روابط علی میان اهداف پیشرفت، ابعاد مختلف درگیری تحصیلی و پیشرفت تحصیلی را در دانش آموزان پایه ی سوم دبیرستان در دو رشته ی ریاضی- فیزیک و علوم انسانی مورد بررسی قرار داد. نتایج پژوهش نشان داد که در هر دو گروه ریاضی- فیزیک و علوم انسانی اهداف تبحری اثر علی مستقیم و مثبتی بر راهبردهای پردازش عمیق (درگیری شناختی عمیق)، ارزش تکلیف (درگیری عاطفی) و پایداری در تکلیف (درگیری رفتاری) دارند و این متغیرها اثر علی مستقیم و مثبتی با پیشرفت تحصیلی دارند.

نتایج دانش پژوه و فرزاد (۱۳۸۵) با عنوان «ارزشیابی مهارت های حرفه ای معلمان دوره ابتدایی» نشان داده اند که در دوره ابتدایی معلمان قابلیت های لازم را ندارند و در فرایند تربیت معلم مشکلاتی را برمی شمارد؛ از جمله اینکه محتوای آموزش های کاربردی پیش از خدمت و حین خدمت معلمان ناکافی است و لزوم بازنگری در چگونگی انتخاب محتوا و روش اجرای دوره های کارآموزی پیش از خدمت و حین خدمت معلمان را خواستار شده است و تأکید دارد که در دوره های کارآموزی باید کار و عمل را با نوآوری هایی که تغییرات زمان ایجاب می کند پیوند دهند و نیز با آموزش های مستمر حین خدمت، مهارت حرفه ای معلمان را به روز نگاه دارند تا آنها بتوانند بین آموزش و جامعه در حال تحول رابطه برقرار کنند.

بنابه مطالعه کوب^۸ و همکاران (۲۰۲۲) با عنوان «داستان سرایی تعاملی برای کودکان: مطالعه موردی ملاحظات طراحی و توسعه برای هوش مصنوعی مکالمه اخلاقی» توجه به جنبه های اخلاقی و فنی برنامه های درسی برای کودکان حائز اهمیت است که از طریق داستان سرایی ممکن پذیر است. علاوه بر این در داستان سرایی برای کودکان، زمینه اجتماعی را در یک مورد خاص از توسعه فناوری، همانطور که با استدلال از درون ادبیات اثبات و پشتیبانی می شود، منعکس می کند. این فرآیند تصمیم گیری در پشت توصیه های ارائه شده در این مورد برای پذیرش آنها در صنایع خلاق را توصیف می کند. پژوهشات بیشتر که با توسعه دهندگان و ذینفعان در اخلاق داستان سرایی از طریق CAI درگیر می شود، به عنوان یک موضوع فوری برجسته شده است.

^۸. Chubb

مطالعه کیم و لی^۹ (۲۰۲۱) با عنوان «قصه گویی در مدارس» به بررسی این موضوع می‌پردازد که چگونه داستان‌سرایی دیجیتال بازتاب و یادگیری دانش‌آموزان را در یک برنامه پروژه محور پایان سال مدرسه راهنمایی تسهیل می‌کند. همچنین بررسی می‌کند که چگونه دانش‌آموزان صداها، هویت‌ها و احساسات خود را با استفاده از منابع چندوجهی موجود در داستان‌های دیجیتال بیان می‌کنند. با استفاده از روش‌های مطالعه موردی کیفی، این مطالعه از مصاحبه‌ها، مشاهدات و مصنوعات برای تجزیه و تحلیل دو مورد کانونی استفاده می‌کند. از چارچوبی برگرفته از زبان‌شناسی کارکردی سیستمی برای تحلیل داستان‌های دیجیتال استفاده می‌کند. یافته‌ها نشان می‌دهد که چگونه دو دانش‌آموز از متن، تصاویر، صدا، انیمیشن‌ها، ایموجی‌ها و سایر منابع برای ارائه و ترکیب مجدد پیام‌هایی در مورد موضوع و درباره خودشان استفاده کردند. یکی از دانش‌آموزان نقش معلم را در حالی که به گروهی از دانش‌آموزان کلاس سوم ارائه می‌کرد، ایفا کرد. دیگری از طریق یک پروژه آشپزی که از ریاضیات در آشپزی استفاده می‌کرد، با اشتیاق با همسالان خود درگیر شد و در آن یک پنکیک سالوادورایی از کشور خود به اشتراک گذاشت. این مطالعه نشان می‌دهد که چگونه تعبیه پروژه‌های داستان‌سرایی دیجیتال در برنامه درسی مدرسه می‌تواند دانش‌آموزان را با طیف گسترده‌ای از منابع بیانی درگیر کند و در عین حال تقویت کند.

چاترین، رایت و سندرا^{۱۰} (۲۰۱۹) پژوهشی با عنوان «تأثیر قصه گویی در مدرسه بر توانایی‌های شفاهی و نوشتاری کودکان و ادراک خود» به مدت ۱۰ هفته از طریق معلم بروی ۱۹۴ شرکت‌کننده (کودکان ۶ و ۷ ساله) به صورت نیمه آزمایشی انجام دادند. نتایج نشان داد که گروه قصه گویی که از داستان‌های جدید بهره‌مند شده بودند از دامنه واژگان وسیع‌تری استفاده می‌کردند ولی گروهی که داستان‌های مشابهی را دریافت کرده بودند تغییری نداشتند.

الکاف^{۱۱} (۲۰۱۷) پژوهشی با عنوان «دیدگاه‌های فراگیران و معلمان درباره اجرای استراتژی قصه گویی به عنوان راهی برای توسعه مهارت‌های داستان‌نویسی در دانش‌آموزان دوره راهنمایی» بر روی ۱۰۰ دانش‌آموز کلاس هفتم از شهر عمان انجام شد. یافته‌های اصلی مطالعه این بود: که ۹۳/۴ درصد استراتژی قصه‌گویی را مفید

^۹ . Kim, & Li

^{۱۰} Catherine , Wright & Sandra

^{۱۱} Alkaaf

دانسته‌اند و در حالی که به قصه گوش می دادند ایده‌های خود را ساماندهی می کردند و خود را برای نوشتن داستان‌شان آماده کرده‌اند.

هیبین^{۱۲} (۲۰۱۶) پژوهشی با عنوان «قصه گویی، گفتاری و شنیداری شفاهی و هژمونی سواد: استفاده از زبان غیر ابزاری و گفتگوی معاملات در کلاس ابتدایی» به صورت کتابخانه ای درک شرکت کنندگان از داستان سرایی شفاهی و موانع استفاده از چنین شیوه های غیر ابزاری در مدرسه را بررسی کرد. یافته ها حاکی از آن است که به دلیل بالا بردن سطح تمرین مبتنی بر سواد در برنامه درسی اولیه، صحبت و گوش دادن به طور ضمنی کاهش می یابد. علاوه بر این، بررسی تأثیرات خاص درگیر شدن با شفاهی به عنوان پیش درآمد توسعه سواد وجود ندارد. پیشنهاد می شود اگرچه مطالعات جدید سواد آموزی درک ما از رابطه متقابل کلمه نوشتاری و گفتاری را افزایش داده است، اما در نظر گرفتن زبان به عنوان "یک پیوستگی خودانگیختگی" کمترین کمک را می کند.

در پژوهش کو، سا مونس و باکوم (۲۰۱۵) که مبتنی بر تحلیلی اسنادی در پژوهشات صورت گرفته شغل معلمی می باشد، پس از جمع بندی مطالعات مورد بررسی نشان می دهند که چهار بعد اصلی تبیین کننده ی شغل معلمی می باشد که این ابعاد عبارت اند از «سنجش برای یادگیری»، «حرکت از محرومیت دانش آموز به مشارکت آن در فرایند یادگیری»، «خودارزیابی برای پیشرفت یادگیری مدرسه ای» و «رهبری حرفه ای (موفق)».

کوکران اسمیت و ویلگاس (۲۰۱۴) در مطالعه ی دیگر به دنبال تبیین یک چهارچوب برای معلم اثربخش می باشند. در این پژوهش نشان داده شده است که برای موفقیت دانش آموزان در قرن بیست و یکم باید دو استلزام مدنظر قرار گیرد، نخست، آماده کردن دانش آموزان برای مشارکت در یادگیری و دوم، تأمل درماهیت معلم اثربخش با توجه به جمعیت متنوع دانش آموزان. این دو مقوله لازم و ملزوم یکدیگر بوده و معلم اثربخش ضمن در نظر گرفتن تفاوت های فردی به دنبال چگونگی یادگیری و مهارت‌های است که در جامعه موردنیاز دانش آموزان است. کو و همکاران (۲۰۱۴) در مطالعات مروری و تطبیقی خود پنج بعد اساسی «نشان دادن دلسوزی و مهربانی»، «تقسیم مسئولیت»، «پذیرش تکرر و تنوع (با حساسیت)»، «تقویت آموزش فردی» و «تشویق خلاقیت» را برای معلم اثربخش بیان می داند

^{۱۲} . Hibbin

ریشتر، کلوسمن، لوتکه و بومنت (۲۰۱۱) به منظور تربیت معلم اثربخش و توسعه حرفه ای آن، مدلی مبتنی بر آموزش مادام العمر معلمان پیشنهاد می کنند که دامنه آن از آموزش معلمان در دانشگاه تا دوره های ضمن خدمت فردی معلمان را دربر می گیرد. آنان توسعه حرفه ای معلمان را موجب رضایت آنها می دانند؛ زیرا کلید اصلی پیشرفت معلمان در این بخش نهفته است؛ البته به شرط آنکه برنامه توسعه حرفه ای ضمن خدمت، طولانی مدت و متمرکز بر یادگیری دانش آموزان و در ارتباط با برنامه درسی باشد و هم چنین کنترل بیشتر معلمان بر فرآیند توسعه حرفه ای و شغلی و نیز همانندی بیشتر این فرآیند با فرهنگ تدریس رایج در کلاس درس را در پی داشته باشد؛ زیرا اغلب دوره های توسعه حرفه ای کوتاه مدت که به صورت ضمن خدمت برگزار شده و موضوعی خاص را مطرح می کنند باعث بی توجهی به دوره های بلند مدت می شود. از سوی دیگر، تأثیرات الزام آور شرایط زمینه ای، اظهار نظر کلی و تعمیم در مورد «بهترین شیوه» توسعه حرفه ای را به مخاطره می اندازد. بنابراین، توصیه ریشتر و همکارانش این است که به جای تعیین شیوه های عالی و بدون چون و چرا، باید محیط را بهتر شناخت، سپس تعداد معدودی راهبرد، تکنیک و اقدام تعیین کرد که در همه آنها آثار یکسانی به بار می آورد. ون دی گرفت (۲۰۰۷) با بررسی تمامی پژوهشهایی که از سال ۱۹۶۰ در این حوزه صورت گرفته بود، پنج بعد مدیریت کارآمد کلاسی، «ایجاد جو یادگیری با امنیت و برانگیزاننده»، «وضوح تدریس»، «متناسب سازی تدریس» و راهبردهای یاددهی-یادگیری را مورد بررسی قرارداد.

مطالعه ی مالیکا (۲۰۰۶) نیز مبتنی بر شناسایی ویژگیها و مؤلفه های معلمان اثربخش است که نتایج به دست آمده اظهار می نماید که این دسته از معلمان از توانایی در ارتباط مطالب درسی، انگیزش دانش آموزان، فراهم کردن محیط مناسب برای یادگیری، حفظ و نگهداری علاقه مندی به دانش آموزان و مدیریت کلاس درس برخوردار هستند.

هوو (۲۰۰۶) در مطالعه ای نشان داد که معلمان دارای ابعادی همچون «دانش تدریس»، «دانش موضوع درس»، «روانشناسی کودک» و دیگر مهارتها می باشند.

بنابه مطالعه پلک (۲۰۰۶) با عنوان «شناسایی مؤلفه های معلم اثربخش»، نشان داد که این نوع معلمان دارای مؤلفه هایی همچون عملکرد علمی خوب، «مهارتهای ارتباطی»، «خلاقیت»، حرفه ای گری، «دانش تدریس»، «ارزشیابی و سنجش کامل و مناسب»، «شخصیت معلم» و «دانش محتوایی» را بیان می کند. در پژوهشات فوق موضوع مورد

بحث به صورت جامع مورد بررسی قرار نگرفته است و سایر پژوهش های مرتبط موضوع تنها قرابت معنایی کمی با یکی از مولفه های شغل معلمی دارند و به دیگر جوانب آن نپرداخته اند از این رو این پژوهش کاملاً مجزا و بدیع می باشد و به دو سؤال ذیل پاسخ میدهد: ۱- ابعاد اصلی هنر معلمی کدامند؟ ۲- مدل مفهومی هنر معلمی ادراک شده چگونه است؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع هدف بنیادی- کاربردی، رویکرد به کار گرفته شده کیفی و از نوع سنتز پژوهی و راهبرد مورد استفاده فراترکیب است که با انجام تحلیل محتوای استقرایی و سپس فراترکیب از تحلیل های انجام شده همراه است از دیدگاه (شورت^{۱۳}، ۲۰۰۸). روش سنتز پژوهشی حاضر با رویکرد شش مرحله ای (گاف^{۱۴}، ۲۰۰۷؛ گاف، اولیورو توماس^{۱۵}، ۲۰۱۳) انجام شد: مرحله اول، تعیین معیارهای ورود: نمونه انتخابی براساس ملاکهای ورود و خروج و تا حد کفایت داده ها به تعداد ۴۲ مقاله (۲۱ مقاله ایرانی و ۱۳ مقاله خارجی) صورت پذیرفت. مرحله دوم؛ جستجو: بر اساس کلید واژه های جستجو (هنر معلمی، توانمندی های معلمی، مهارت های معلمی، عشق معلمی، علائق معلمی، ابتکارات معلمی، خلاقیت معلمی) صورت گرفت. مرحله سوم؛ غربالگری: مقالاتی که از ملاکهای ورودی برخوردار نبودند از روند مطالعه بیشتر خارج گردیدند.

مرحله چهارم: در این مرحله مقالات انتخاب شده بر اساس ابعاد آنها (هدف پژوهش، سؤالات، روش، و یافته ها مطالعه) برای سازگاری با پژوهش حاضر بررسی شد. مرحله پنجم؛ ارزیابی: در این مرحله، پژوهش ها بر اساس دو معیار کلی کیفیت و مرتبط بودن (متناسب با هدف بودن) (گاف، ۲۰۰۷) مورد تحلیل و واکاوی انتقادی قرار گرفت. مرحله ششم؛ سنتز: در این مرحله از روش سنتز تجمیعی و سنتز ترکیبی، دو رویکرد اصلی استفاده شد. سنتز پژوهی تجمیعی به دنبال جمع کردن (مجموع کردن) یافته های پژوهش های دست اول برای آزمون نظریه ها است. این نوع سنتز که عموماً شکل قیاسی دارند، به دنبال ترکیب کردن مطالعات همگن می باشند. در مقابل، سنتز پژوهی ترکیبی، فرایندی تفسیری است که مستلزم بررسی الگوها در داده ها یا تفسیر مفاهیم جهت تولید سطح بالاتری

^{۱۳}. Short

^{۱۴}. Gough

^{۱۵}. Gough, Oliver, & Thomas

از تبیین‌ها می‌باشد. این رویکرد از سنتز را می‌توان به موزاییکی تشبیه نمود که در آن یافته‌های مطالعات برای ایجاد یک کل منسجم، در یکدیگر جای می‌گیرند. هدف در اینجا خلق الگویی جدید و متفاوت می‌باشد. چنانچه روشن است، سنتز پژوهی ترکیبی یک فرایند اسقرایی است. رویکرد پژوهش حاضر سنتز تجمیعی و سنتز ترکیبی می‌باشد.

محیط پژوهش شامل شامل کلیه مقالات و پایان نامه‌های منتشر شده طی ۲۰ ساله گذشته یعنی ۲۰۰۱ تا ۲۰۲۱ بود. نمونه انتخابی بصورت هدفمند تا حد اشباع داده‌ها به تعداد ۴۲ مقاله (۲۱ مقاله ایرانی و ۱۳ مقاله خارجی) ادامه یافت. گردآوری اطلاعات با مراجعه به اسناد و مدارک چاپی و الکترونیکی موجود در سایت‌های معتبر داخلی (مثل بانک اطلاعات نشریات کشور، پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی، پایگاه مجلات تخصصی نورمگز^{۱۶}، ایراندک^{۱۷}، اس آی دی^{۱۸}، مگ ایران^{۱۹}) و سایت‌های معتبر خارجی (مثل امرالد^{۲۰}، الزویر^{۲۱}، اشپرینگر^{۲۲}، سیج پابلیکیشن^{۲۳}، ساینس دایرکت^{۲۴} صورت پذیرفت. ابزار جمع‌آوری اطلاعات، جدول سنتز (دسته بندی) جهت مقوله محوری و مقوله هسته‌ای با استفاده از فیش برداری از متون مقالات مطالعه شده استفاده گردید. در این پژوهش حاضر برای افزایش اعتبار اطلاعات و داده‌ها از روش تحلیل دو نفر از اساتید و صاحب‌نظران حوزه مدیریت آموزشی برای تأیید موارد مستخرجه استفاده شد. برای تأمین اعتبار داده‌ها از دو نفر از اساتید خبره که آشنایی کامل با روشهای جستجو و منابع اطلاعاتی دارند، استفاده گردید. همچنین برای تأیید پایایی، از فرمول تعیین پایایی (گالوین^{۲۵}، ۲۰۱۵) استفاده شد.

$$\text{درصد پایایی} = \frac{۲ \times \text{تعداد توافق}}{\text{کل تعداد کدها}} \times ۱۰۰$$

^{۱۶}. Normags

^{۱۷}. Irandoc

^{۱۸}. SID

^{۱۹}. Magiran

^{۲۰}. Emerald

^{۲۱}. Elsevier

^{۲۲}. Springer

^{۲۳}. Sagepublication

^{۲۴}. ScienceDirect

^{۲۵}. Galvin

در پژوهش حاضر برای تحلیل داده ها از روش دسته بندی کردن مقوله ها مبتنی براساس مقوله های باز، مقوله محوری و مقوله هسته ای استفاده شد.

سؤال اول تحقیق

ابعاد اصلی هنر معلمی کدامند؟

جدول ۱. گدهای همدسته شده مؤلفه های هنر معلمی در بُعد ابتکار معلمی

مقوله هسته ای	مقوله اصلی	گدهای همدسته شده
ابتکار معلمی	تلفیق شیوه ها	<p>۱۵. خلاقیت در تدریس (۴)</p> <p>۲۸. آموزش روش کتابخوانی (۷)</p> <p>۳۱. بهره گیری از روش مناسب انتقال مفاهیم (۹)،</p> <p>۳۴. بهره گیری از روش های تدریس خلاق (۱۰)،</p> <p>۴۷. تلفیق شیوه های تدریس برای یادگیری اثربخش (۱۴)</p> <p>۵۱. تدریس اقتضائی (۱۶)،</p>
	بازیابی ایده ها	<p>۴۳. کمک به دانش آموزان برای تولید ایده های فراوان (۱۳)،</p> <p>۴۴. تولید ایده ها با روش های بسیار گوناگون (۱۳)</p> <p>۴۵. کمک به دانش آموزان برای تولید ایده های نو و غیر معمول (۱۳)،</p> <p>۴۶. استفاده از شرایط کلاس برای یادگیری دانش آموزان (۱۴)،</p> <p>۷۳. ساماندهی ایده های دانش آموزان (۲۵)</p>

براساس یافته های جدول ۱ گدهای همدسته شده مؤلفه های هنر معلمی در بُعد ابتکار معلمی مشتمل بر ۲ مقوله اصلی ۱. تلفیق شیوه ها (خلاقیت در تدریس، آموزش روش کتابخوانی، بهره گیری از روش مناسب انتقال مفاهیم، بهره گیری از روش های تدریس خلاق، تلفیق شیوه های تدریس برای یادگیری اثربخش، تدریس اقتضائی)، ۲. بازیابی ایده ها (کمک به دانش آموزان برای تولید ایده های فراوان، تولید ایده ها با روش های بسیار گوناگون، کمک به دانش آموزان برای تولید ایده های نو و غیر معمول، استفاده از شرایط کلاس برای یادگیری دانش آموزان) بوده است.

جدول ۲. گدهای همدسته شده مؤلفه های هنر معلمی در بُعد درگیر کردن در یادگیری

مقوله هسته ای	مقوله اصلی	گدهای همدسته شده (۵)
---------------	------------	----------------------

درگیر کردن در یادگیری	درگیر کردن شناختی	۲۰. آشکار سازی ذهنی مفاهیم در مغز(۵)، ۱۴. بکارگیری قوه تکلم دانش آموزان در یادگیری(۳)، ۱۰. بکارگیری تخیل در یادگیری مفاهیم(۲) ۸۱. آماده کردن دانش آموزان برای مشارکت در یادگیری(۲۸)،
	درگیر کردن انگیزشی	۲۵. درگیری هیجانی(۶)(۲۰)، ۲۳. بهره گیری از عاملیت های مؤثر(۶) ۶۸. استفاده از ابزارهای یادگیری چند رسانه ای(۲۳) ۱۶. ایجاد انگیزه برای یادگیری مطالب(۴)، ۱۷. علاقه مند کردن به یادگیری(۴)، ۶۹. استفاده از ایمو جی ها و سایر منابع یادگیری(۲۳)، ۷۰. استفاده از انیمیشن ها(۲۳)، ۷۴. ایجاد خودانگیزختگی در دانش آموزان(۲۶)، ۷۷. مشارکت دهی دانش آموزان در جریان تدریس(۲۷)، ۹۵. ایجاد جو یادگیری برانگیزاننده(۳۱)، ۳۹. استفاده از مشوق های یادگیری(۱۱)، ۸۴. نشان دادن دلسوزی و مهربانی(۲۹)، ۱۰۷. شخصیت معلم(۳۴)،
	درگیر کردن رفتاری	۱۱. پرورش مهارت های گوش دادن(۳)، ۱۲. استفاده از روش بخوان و بیندیش(۳) ۵۹. تدریس مبتنی بر ایجاد مهارت(۱۹)، ۷۶. درگیری کلامی-گفتاری(۲۶)،

براساس یافته های جدول ۲ گدهای همدسته شده مولفه های هنر معلمی در بُعد درگیری در یادگیری مشتمل بر ۳ مقوله اصلی ۱. درگیری شناختی (آشکار سازی ذهنی مفاهیم در مغز ، بکارگیری قوه تکلم دانش آموزان در یادگیری ، بکارگیری تخیل در یادگیری مفاهیم، آماده کردن دانش آموزان برای مشارکت در یادگیری، استفاده از ایمو جی ها و سایر منابع یادگیری، استفاده از انیمیشن ها، ایجاد خودانگیزختگی در دانش آموزان، مشارکت دهی دانش آموزان در جریان تدریس) ۲. درگیری انگیزشی(درگیری هیجانی، بهره گیری از عاملیت های مؤثر، استفاده از ابزارهای یادگیری

چند رسانه ای) ۳. درگیری رفتاری (پرورش مهارت‌های گوش دادن، استفاده از روش بخوان و بیندیش، تدریس مبتنی بر ایجاد مهارت، درگیری کلامی-گفتاری) بوده است.

جدول ۳. گدهای همدسته شده مولفه های هنر معلمی در بُعد ساده سازی فهم مفاهیم

مقوله هسته ای	مقوله اصلی	کدهای همدسته شده (۵)
ساده سازی فهم مفاهیم	ایجاد بینش	۱. تفهیم بر اساس استدلال (۱)، ۲. توضیح زوایای مفاهیم (۱)، ۳. یاددهی بر اساس تشریح ابعاد مفاهیم (۱)، ۴. بازبینی مفاهیم مورد تدریس (۱) ۵. ایجاد بینش چند زوایای (۱)، ۸. تفهیم معانی مفاهیم (۲)، ۹. تفهیم باطن مفاهیم (۲)، ۲۱. ساده کردن درک و فهم (۵)، ۲۹. رشد ذهنی دانش آموزان (۸)، ۴۰. کمک به دانش آموزان برای خوب فهمیدن (۱۱)، ۴۸. ایجاد بصیرت به منظور یادگیری عمیق تر (۱۴)، ۵۴. تبیین مفاهیم پیچیده با زبان ساده (۱۶)،
	تصویر سازی ذهنی	۶. بهره گیری از شیوه های تصویرسازی ذهنی (۲)، ۷. بکارگیری ادراکات حسی (۲)، ۱۸. مثالی از رویدادها برای تفهیم مفاهیم (۵)، ۱۹. به تصویر کشیدن مفاهیم به شیوه نقشه مفهومی (۵)، ۷۵. بیان شفاف در تدریس (۲۶)، ۹۴. وضوح تدریس (۳۱)، ۲۷. نمایش فیلم (۷)،

براساس یافته های جدول ۳، گدهای همدسته شده مولفه های هنر معلمی در بُعد ساده سازی فهم مفاهیم مشتمل بر ۲ مقوله اصلی ۱. ایجاد بینش (تفهیم بر اساس استدلال، توضیح زوایای مفاهیم، یاددهی بر اساس تشریح ابعاد مفاهیم، بازبینی مفاهیم مورد تدریس، ایجاد بینش چند زوایای، تفهیم معانی مفاهیم، تفهیم باطن مفاهیم، ساده

کردن درک و فهم، ایجاد بصیرت به منظور یادگیری عمیق تر) ۲. تصویر سازی ذهنی (بهره گیری از شیوه های تصویرسازی ذهنی، بکارگیری ادراکات حسی، مثالی از رویدادها برای تفهیم مفاهیم، به تصویر کشیدن مفاهیم به شیوه نقشه مفهومی، بیان شفاف در تدریس، وضوح تدریس) بوده است.

جدول ۴. گدهای همدسته شده مولفه های هنر معلمی در بُعد بازنگری الگوی یاددهی-یادگیری

مقوله هسته ای	مقوله اصلی	کدهای همدسته شده (۵)
بازنگری الگوی یاددهی-یادگیری	تحلیل موقعیت	۵۸. بهره گیری از شیوه های تدریس بر حسب اولویت (۱۸) ۶۱. تدریس بر اساس بهره گیری از فرصت های در دسترس (۱۹) ۶۲. تدریس با توجه به محدودیت ها (۱۹)، ۹۰. شناخت محیط یادگیری دانش آموزان (۳۰)،
	تحلیل محتوا اجرای	۶۳. بازنگری در چگونگی انتقال محتوا (۲۱)، ۶۴. بازنگری در روش اجرای درس (۲۱) ۶۵. بازنگری در تصمیم گیری نحوه تدریس (۲۲)،
	تحلیل الگوهای تدریس	۵۵. انعطاف پذیری در استفاده از شیوه های تدریس (۱۷)، ۵۶. استفاده از شیوه های یادگیری بر حسب نیاز و مقتضیات دانش آموزان (۱۷) ۹۱. شناسایی راهبردهای یادگیری (۳۰)،

بر اساس یافته های جدول ۴، گدهای همدسته شده مولفه های هنر معلمی در بُعد بازنگری الگوی یاددهی-یادگیری مشتمل بر ۳ مقوله اصلی ۱. تحلیل موقعیت (بهره گیری از شیوه های تدریس بر حسب اولویت، تدریس بر اساس بهره گیری از فرصت های در دسترس، تدریس با توجه به محدودیت ها، شناخت محیط یادگیری دانش آموزان) ۲. تحلیل اجرای محتوا (بازنگری در چگونگی انتقال محتوا، بازنگری در روش اجرای درس، بازنگری در تصمیم گیری نحوه تدریس) و ۳. تحلیل الگوهای تدریس (استفاده از شیوه های یادگیری بر حسب نیاز و مقتضیات دانش آموزان، شناسایی راهبردهای یادگیری) بوده است.

جدول ۵. گدهای همدسته شده مولفه های هنر معلمی در بُعد پیاده سازی محتوای با قصه گوئی

مقوله هسته ای	مقوله اصلی	کدهای همدسته شده (۵)
---------------	------------	----------------------

پیاده سازی محتوای با قصه گویی	قصه گویی	۷۱. بهره گیری از داستان‌های دیجیتال (۲۳)، ۷۲. بهره گیری از فناوری های نوین (۲۲) ۱۳. بهره گیری از قصه گویی در یادگیری (۳)، ۷۲. بهره گیری از داستان های جدید (۲۴)
	دانش محتوایی	۱۰۱. دانش تدریس (۳۳)، ۱۰۲. دانش موضوع تدریس (۳۲)، ۱۰۶. دانش محتوایی (۳۴)

براساس یافته های جدول ۵ گدهای همدسته شده مولفه های هنر معلمی در بُعد پیاده سازی محتوای با قصه گویی مشتمل بر ۲ مقوله اصلی ۱. قصه گویی (بهره گیری از داستان‌های دیجیتال، بهره گیری از فناوری های نوین ، بهره گیری از قصه گویی در یادگیری، بهره گیری از داستان های جدید) ۲. دانش محتوایی (دانش تدریس، دانش موضوع تدریس، دانش محتوایی) و بوده است.

جدول ۶. گدهای همدسته شده مولفه های هنر معلمی در بُعد تبیین دلالت های محتوای درس

مقوله هسته ای	مقوله اصلی	گدهای همدسته شده (۵)
تبیین دلالت های محتوای درس	بیان دلالت ها علمی درس	۵۲. بیان ماهیت علمی مفاهیم (۱۶)، ۹۲. تمرکز بر نکات کلیدی تدریس (۳۰)، ۱۰۴. عملکرد علمی خوب (۳۴)، ۷۹. پیشرفت یادگیری مدرسه ای (۲۷)، ۳۶. بهبود توانایی های ذهنی دانش آموزان (۱۰)،
	بیان دلالت های فلسفی درس	۳۸. برانگیختن حس کنجکاوی دانش آموزان (۱۱) ۵۳. بیان فلسفه یادگیری مفاهیم (۱۶)، ۱۰۰. حفظ و نگهداری علاقه مندی به دانش آموزان (۳۲)،
	بیان دلالت های فنی درس	۳۳. رشد ذهن کاراندیشی در دانش آموزان (۹)، ۸۲. آموزش مهارت‌های مورد نیاز دانش آموزان (۲۸) ۸۹. تقویت آموزش فردی (۲۹)،

براساس یافته های جدول ۶، گداهای همدسته شده مولفه های هنر معلمی در بُعد تبیین دلالت های محتوای درس مشتمل بر ۳ مقوله اصلی ۱. بیان دلالت های علمی درس (بیان ماهیت علمی مفاهیم، تمرکز بر نکات کلیدی تدریس، عملکرد علمی خوب، پیشرفت یادگیری مدرسه ای، بهبود توانایی های ذهنی دانش آموزان) ۲. بیان دلالت های فلسفی درس (برانگیختن حس کنجکاوی دانش آموزان، بیان فلسفه یادگیری مفاهیم، حفظ و نگهداری علاقه مندی به دانش آموزان) و ۳. بیان دلالت های فنی درس (رشد ذهن کاراندیشی در دانش آموزان، آموزش مهارت های مورد نیاز دانش آموزان، تقویت آموزش فردی) بوده است.

جدول ۷. گداهای همدسته شده مولفه های هنر معلمی در بُعد تبیین رهبری حرفه ای یادگیری

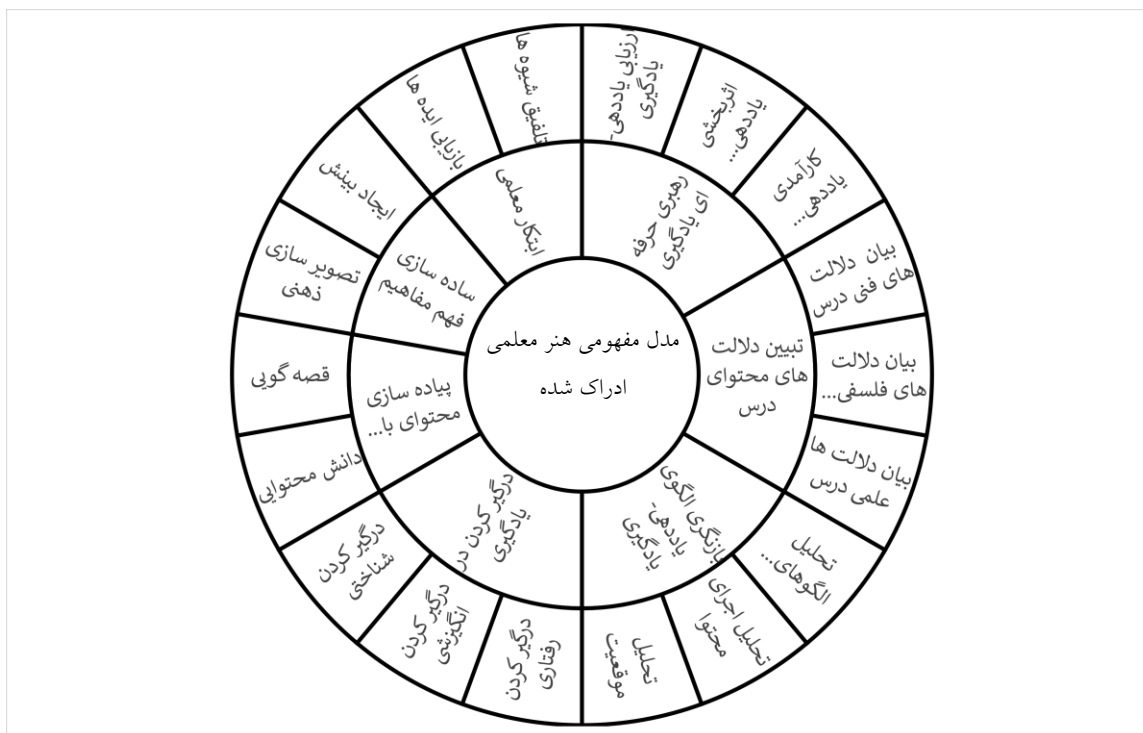
مقوله اصلی	مقوله هسته ای	گداهای همدسته شده (۵)
کارآمدی یاددهی - یادگیری رهبری حرفه ای یادگیری		۵۷. توجه به تفاوت های فردی دانش آموزان (۱۸) ۶۰. ارتقای شایستگی ها دانش آموزان (۱۹)، ۹۶. مدیریت کارآمد کلاس (۳۱)، ۹۸. توانایی در ارتباط مطالب درسی (۳۲)، ۹۳. ایجاد جوّ یادگیری با امنیت (۳۱)، ۹۹. محیط مناسب برای یادگیری (۳۲)، ۱۰۳. روانشناسی تدریس (۳۲)، ۱۰۵. مهارت های ارتباطی (۳۴)،
	اثربخشی یاددهی - یادگیری	۳۰. تقویت هویت دانش آموزان (۸) ۳۲. کشف استعداد های دانش آموزان (۹) ۴۲. مدیریت یادگیری دانش آموزان (۱۲) ۴۹. ایجاد یادگیری در حد تسلط در دانش آموزان (۱۵) ۹۷. متناسب سازی تدریس (۳۱)، ۸۵. تقسیم مسئولیت (۲۹)، ۸۶. پذیرش تکثر و تنوع (۲۹)، ۶۷. استفاده از منابع چندوجهی (۲۳)،
	ارزیابی یاددهی - یادگیری	۳۷. علت یابی مشکلات یادگیری دانش آموزان (۱۱)، ۴۱. ارزیابی نقاط ضعف یادگیری دانش آموزان (۱۲)،

		۱۰۸. ارزشیابی و سنجش کامل و مناسب (۳۴)، ۷۸. سنجش همه جانبه یادگیری دانش آموزان (۲۷)
--	--	----------------------------------------------------------------------------------------

براساس یافته های جدول ۷، گداهای همدسته شده مولفه های هنر معلمی در بُعد رهبری حرفه ای یادگیری مشتمل بر ۳ مقوله اصلی ۱. کارآمدی یاددهی-یادگیری (توجه به تفاوت های فردی دانش آموزان، ارتقای شایستگی ها دانش آموزان، مدیریت کارآمد کلاس، توانایی در ارتباط مطالب درسی، ایجاد جو یادگیری با امنیت، محیط مناسب برای یادگیری، روانشناسی تدریس، مهارت های ارتباطی) ۲. اثربخشی یاددهی-یادگیری (تقویت هویت دانش آموزان، کشف استعداد های دانش آموزان، مدیریت یادگیری دانش آموزان، ایجاد یادگیری در حد تسلط در دانش آموزان، متناسب سازی تدریس، تقسیم مسئولیت، پذیرش تکرر و تنوع، استفاده از منابع چندوجهی) و ۳. ارزیابی یاددهی-یادگیری (علت یابی مشکلات یادگیری دانش آموزان، ارزیابی نقاط ضعف یادگیری دانش آموزان، ارزشیابی و سنجش کامل و مناسب) بوده است.

سؤال دوم تحقیق

مدل مفهومی هنر معلمی ادراک شده چگونه است؟



شکل ۱. مدل مفهومی هنر معلمی ادراک شده

بحث و نتیجه گیری

کارآمدی معلمان وابسته به هنر معلمی آنهاست مادامی می توانند انگیزه یادگیری را در دانش آموزان درونی سازی کنند و منجر به پیشرفت تحصیلی آنها شوند که هنر معلمی را بکار گیرند. از اینرو این پژوهش با هدف شناسایی ابعاد و مؤلفه های هنر معلمی صورت پذیرفته است.

براساس یافته های پژوهش، یکی از ابعاد هنر معلمی، درگیر کردن در یادگیری است. نتایج پژوهش با مطالعات (اکبری اشندی، ۱۳۹۴؛ امام جمعه و همکاران، ۱۳۹۷؛ سهیلی و همکاران، ۱۳۹۷؛ عزیزی، بلند همتان و ساعدی، ۱۳۹۸) همسوئی داشته است. این مطالعات نیز نشان داد، درگیر کردن دانش آموزان در فرایندهای یادگیری با هنر معلمی ادراک شده در رابطه است. مادامی دانش آموزان به یادگیری عمیق دست می یابند که درگیر فرایندهای یادگیری و برنامه های درسی شوند. درگیری در ابعاد شناختی عاطفی، شناختی و روانی - حرکتی لازم و ضروری است.

براساس یافته های پژوهش، یکی از ابعاد هنر معملى، ساده سازی فهم مفاهيم است. نتايج پژوهش با مطالعات (حیدری، نقی پور، کریمی و حیدری، ۱۳۹۶؛ اکبر اشندی، ۱۳۹۴؛ مرادحاصلی، ۱۳۹۸؛ دانش پژوه و فرزاد، ۱۳۸۵؛ ون دی گریف، ۲۰۰۷) همسویی داشته است. این مطالعات نیز نشان داد، ساده سازی مفاهيم، نقش اساسی در یادگیری دانش آموزان دارد و هنر معلمی در ساده سازی ادراک مفاهيم دشوار محتوای درسی است. در چنین حالتی است که دانش آموزان رغبت به فعالیت های مورد لزوم تکالیف درسی دارد. ساده سازی مفاهيم محتوای درسی نیازمند بکارگیری تجربیات و دانش مورد نیاز برای تفهیم مطالب مورد نظر است. در صورتی که یادگیری مفاهيم برای دانش آموزان دشوار باشد، رغبتی برای تلاش به منظور فعالیت های بیشتر ندارند و از اینرو حتی دچار افت یادگیری هم می شوند. براساس یافته های پژوهش، یکی از ابعاد هنر معملى، بازنگری الگوی تدریس است. نتايج پژوهش با مطالعات (سبحانی نژاد و زمانی منش، ۱۳۹۱؛ حبیبی، ۱۳۹۰؛ نبوی، ۱۳۹۲؛ دانش پژوه و فرزاد، ۱۳۸۵) همسویی داشته است. این مطالعات نیز نشان داد، هنر معلمی در این است که بطور مداوم در الگوی تدریس مورد استفاده، بازنگری کند... در حالتی که معلمان به منظور یادگیری بیشتر و بهتر دانش آموزان در الگوهای تدریس مورد استفاده تجدید نظر نمایند، تدریس کارآمدتری برای دانش آموزان خواهند داشت و از سویی تدریس آنها از پویایی لازم برای اجرای برنامه های درسی برخوردار می شود.

براساس یافته های پژوهش، یکی از ابعاد هنر معملى، پیاده سازی محتوا با قصه گوئی است. نتايج پژوهش با مطالعات (کوب و همکاران، ۲۰۲۲؛ کیم و لی، ۲۰۲۱؛ پلیک، ۲۰۰۶) همسویی داشته است. این مطالعات نیز نشان داد، اجرای محتوای درسی از طریق قصه گوئی منجر به این می شود که یادگیری برای دانش آموزان لذت بخش تر شود. استفاده از عناصر داستان نویسی و روایی در کتاب های درسی ابزاری ارزشمند برای انتقال مفاهيم علمی است. نویسندگان کتاب های درسی همیشه از داستان گوئی برای انتقال مفاهيم علمی استفاده کرده اند.

براساس یافته های پژوهش، یکی از ابعاد هنر معملى، تبیین دلالت های محتوای درس است. نتايج پژوهش با مطالعات (علیخانی، ۱۳۹۸؛ کو، سا مونس و باکوم، ۲۰۱۵؛ کوکران اسمیت و ویلگاس؛ ریشتر، کلوسمن، لوتکه و بومنت، ۲۰۱۱) همسویی داشته است. این مطالعات نیز نشان داد، هنر معلمی در این است که بتواند بطور مکفی فلسفه یادگیری مطالب درسی را برای دانش آموزان توضیح دهد. در چنین حالتی است که دانش آموزان از انگیزه کافی برای

یادگیری برخوردار می شوند ولی در صورتی که از دلالت های یادگیری محتوای درسی آگاهی نداشته باشند، علاقه ای برای یادگیری محتوای درسی ندارند و از روی اجبار سعی در حفظ کردن مطالب درس صرفاً برای امتحان دارند و یادگیری آنها تداوم ندارد.

براساس یافته های پژوهش، یکی از ابعاد هنر معلمی، رهبری حرفه ای یادگیری است. نتایج پژوهش با مطالعات (امام جمعه و همکاران، ۱۳۹۷؛ سبجانی نژاد و زمانی منش، ۱۳۹۱؛ حبیبی، ۱۳۹۰؛ ون دی گریفت، ۲۰۰۷) همسویی داشته است. این مطالعات نیز نشان داد، هنر معلمی در داشتن توانایی رهبری حرفه ای یادگیری است و این نوع رهبری در حالتی پدیدار می شود که معلمان از کلیه مهارت های مورد لزوم برای درونی سازی یادگیری مطالب درسی به دانش آموزان بهره مند باشند.

پیشنهادهای پژوهش

پیشنهاد می شود که برای بهبود هنر معلمی، معلمان باید تلاش نمایند که بیش از پیش دانش آموزان را درگیر فعالیت های یادگیری نمایند.

پیشنهاد می شود که برای بهبود هنر معلمی، معلمان باید تلاش نمایند که تا حد ممکن یادگیری مفاهیم دشوار را برای دانش آموزان ساده سازی نمایند تا اینکه یادگیری برای آنها درونی سازی شود.

پیشنهاد می شود که برای بهبود هنر معلمی، معلمان باید تلاش نمایند که دلالت های یادگیری محتوای درسی را برای آنها در ابتدا توضیح دهند تا فلسفه یادگیری برای دانش آموزان روشن شود.

پیشنهاد می شود که برای بهبود هنر معلمی معلمان باید تلاش نمایند که برای پویایی کلاس درس و توسعه درک و فهم دانش آموزان بطور مداوم به بازنگری الگوهای تدریس خود اقدام ورزند.

References

Afrooz, Hamidreza; Aegean, Javad; Hijazi, Elahe; Moghadamzadeh, Ali (۲۰۱۸) "Academic involvement in Iranian high school students: a qualitative study" Journal of Psychology, Volume ۲۳, Number ۴ (series ۹۲), pp. ۳۷۱-۳۵۴.

Akbari Eshandi, Afsaneh (۲۰۱۴). "Determining the relationship between the performance, structure and nature of the teaching system and the development of perceived contingency teaching in higher education in order to provide a suitable model", Master's thesis in the field of educational research, Islamic Azad University, Mahalat branch

Alavi Langroudi, Seyyed Kazem. Rajaei, Afsaneh (۲۰۱۵). "The effect of the curriculum of storytelling and creative presentation on the creativity and academic performance of fifth grade female students in composition and art courses, research in curriculum planning.

Alikhani, Ziba (۲۰۱۸). "The use of storytelling in the development of children's language skills (with a look at the stories of Persian lessons in the second to sixth grades of primary school), Journal of Research in Children and Adolescent Literature. ۵۷-۴۵.

Alkaaf, F. (۲۰۱۷). Perspectives of learners and teachers on implementing the storytelling strategy as a way to develop story writing skills among middle school students. Cogent Education, ۴(۱), ۱۳۴۸۳۱۵.

Azadmanesh, Masoumeh and Turkian Tabar, Mansour (۲۰۱۶). "Creative teaching and its effect on the academic success of students", the third international conference of psychology, sociology of educational sciences and social studies, Shiraz.

Azizi, Nemat Allah; Boland Hemmatan, Keivan; Saedi, Peyman (۲۰۱۸). "Investigating the fields and factors of creativity in the teaching of creative teachers in rural schools", Scientific-Research Quarterly, Volume ۷, Number ۲, Serial Number ۲, July, pp. ۸۸-۱۱۴.

Catherine Z. Wright & Sandra Dunsmuir (۲۰۱۹). The Effect of Storytelling at School on Children's Oral and Written Language Abilities and Self-Perception. Reading & Writing Quarterly Overcoming Learning Difficulties Volume ۳۵, ۲۰۱۹ - Issue ۲.

Chubb, J., Missaoui, S., Concannon, S., Maloney, L., & Walker, J. A. (۲۰۲۲). Interactive storytelling for children: A case-study of design and development considerations for ethical conversational AI. International Journal of Child-Computer Interaction, ۳۲, ۱۰۰۴۰۳.

Daneshpajoh, Zahra; Farzad, Valiollah (۲۰۱۶). "Evaluation of the professional skills of primary school teachers", Scientific-Research Quarterly of Educational Innovations, Volume ۵, Number ۴, Dimah, pp. ۱۳۵-۱۷۰.

Eftekhari, Bani Esadi, Eftekhari, Bakhshizadeh (۲۰۱۷). "The effect of storytelling curriculum on creativity and identity of children in preschool period", Scientific-Research Quarterly of Education Research, ۴th year, ۱st issue (consecutive ۱۴), Summer, pp. ۸۴- ۶۷.

Heydari, Fariba; Naqipour, Leila; Karimi, Hengameh; Heydari, Hamideh (۲۰۱۶) "Effect of motivating and involving students in stabilizing learning and teaching", the third national conference of modern studies and researches in the field of educational sciences and psychology in Iran

Hoover, C., Ware, A., Serano, A., & Verbiest, S. (۲۰۲۲). Engaging families in life course intervention research: an essential step in advancing equity. *Pediatrics*, ۱۴۹(Supplement ۵).

Howe, E. R. (۲۰۰۶). Exemplary teacher induction: An international review. *Educational Philosophy and Theory*, ۳۸(۳), ۲۸۷-۲۹۷.

Kim, D., & Li, M. (۲۰۲۱). Digital storytelling: Facilitating learning and identity development. *Journal of Computers in Education*, ۸(۱), ۳۳-۶۱.

Klingner, J. K., Urbach, J., Golos, D., Brownell, M., & Menon, S. (۲۰۱۰). Teaching reading in the ۲۱st century: A glimpse at how special education teachers promote reading comprehension. *Learning Disability Quarterly*, ۳۳(۲), ۵۹-۷۴

Ko, A. C. C., & Lee, J. C. K. (۲۰۰۳). Teachers' perceptions of teaching environmental issues within the science curriculum: A Hong Kong perspective. *Journal of Science Education and Technology*, ۱۲(۳), ۱۸۷-۲۰۴.

Lehmberg, Lisa J (۲۰۰۸). Perceptions of Effective Teaching and Pre-Service Preparation for Urban Elementary General Music Classrooms: A Study of Teachers of Different Cultural Backgrounds in Various Cultural Settings. South Florida: University Of South Florida Press.

Leung, Chi-mei & Lam, Shui-fong (۲۰۰۳). The effects of regulatory focus on teachers' classroom management strategies and emotional consequences. *Contemporary Educational Psychology*. Volume ۲۸, Pages ۱۱۴-۱۲۵.

Lowenstein, L. (۱۹۹۱). Teacher stress leading to burnout: Its prevention and cure. *Education Today* ۴۱ ۲ pp. ۱۲-۱۶.

Lwin, M. O., Morrin, M., & Krishna, A. (۲۰۱۰). Exploring the superadditive effects of scent and pictures on verbal recall: An extension of dual coding theory. *Journal of Consumer Psychology*, ۲۰(۳), ۳۱۷-۳۲۶.

Morad Haseli, Mastaneh (۲۰۱۸). "Review on mental imagery", *Roish Psychology magazine*, year ۸, number ۵, serial ۳۸, Mordad, pp. ۱۳۳-۱۴۲.

Nabavi, Seyyed Sadegh (۲۰۱۲). "The role of art in fostering creativity and improving the mental health of students", *Roshd Uzafez magazine*, ۸th period, number ۴, summer, pp. ۱۰-۱۵.

Nurpour, Behnam (۲۰۲۰). "Teacher's Art", Pars Avid Publications

Seidyusofi, Masoumeh (۲۰۱۵). "The effectiveness of Iranian-Islamic storytelling on the social development of ۸-۱۱-year-old children, a member of the Center for Intellectual Development of Children and Adolescents, Cultural Center, Ilam Province."

Sharifi Nasab, Sadegh and Hosseini Razmgahi, Leila (۲۰۱۵). "Science and Art of Teaching", World Conference on Management, Economics, Accounting and Humanities at the Beginning of the Third Millennium, Shiraz

Smilan, C., & Miraglia, K. M. (۲۰۰۹). Art teachers as leaders of authentic art integration. Art Education, ۶۲(۶), ۳۹-۴۵.

Sohaili, Faramers; Selgi, Zahra; Khanjar, Elham (۲۰۱۷). "Effects of teaching through storytelling, reading books and showing movies on children's motivation and interest in reading", Information Research and Public Libraries, Volume ۲۵, Number ۱ (series ۹۶), Spring. pp. ۶۷-۹۳.

Spencer, T. D., Kajian, M., Petersen, D. B. & Bilyk, N. (۲۰۱۳). Effects of an individualized narrative intervention on children's storytelling and comprehension skills. Journal of Early Intervention, ۳۵(۳), ۲۴۳-۲۶۹.

Starkey, L. (۲۰۱۲). Teaching and learning in the digital age. Routledge.

Taraji, Marzieh; Afzal Tousi, Efat Al-Sadat (۲۰۱۹). "Imagination field in the illustration of children's books of age groups (A and B) based on the theory of "Samuel Taylor Coleridge", Bagh Nazar Scientific Journal, ۱۷(۹۰), pp. ۱۱۱-۱۲۶.

Tsang, P. S., Meng, X., & Wong Lui, K. S. (۲۰۰۹). A novel grouping strategy for reducing average distribution time. Transactions, ۶(۳), ۱۴۹-۱۶۲.

Yaftian, Narges; Pazuki, Ladan (۲۰۲۱) "Students' challenges with shape concepts in geometry", two scientific-research quarterly magazines of new teacher training strategies, period ۷, number ۱۱, pp. ۶۵-۴۷.