

نشریه علمی

پژوهش در نظام‌های آموزشی

دوره ۱۶، شماره ۵۶،
ص ۹۱-۱۰۲
بهار ۱۴۰۱

شاپا (چاپی): ۱۳۲۴-۲۳۸۳

شاپا (الکترونیکی): ۲۳۴۱-۲۷۸۳

نمایه در ISC

www.jiera.ir



نشریه علمی
پژوهش در نظام‌های آموزشی تحت قانون
بین‌المللی کپی‌رایت Creative
Commons: BY-NC می‌باشد.

نوع مقاله:

مقاله اصیل پژوهشی

✉ نویسنده مسئول:

aminz854@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۸/۲۹

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۰/۱۱/۰۷

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۱۲/۰۷

تاریخ انتشار: ۱۴۰۱/۰۱/۰۱

شناسایی مؤلفه‌های شایستگی معلمان و ارائه چارچوبی جهت ارزشیابی آنان *

محمدامین زارعی ✉

استادیار، گروه پژوهشی، دانشگاه علامه طباطبائی (ره)، تهران، ایران

آزاد الله کرمی

استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

چکیده

هدف از پژوهش حاضر شناسایی مؤلفه‌های شایستگی معلمان و ارائه چارچوبی جهت ارزشیابی آنان بود. این پژوهش در سال ۱۳۹۹ و با استفاده از روش تحلیل محتوای کیفی استقرایی انجام شد. جامعه آماری متخصصان علوم تربیتی و منابع مکتوب بودند که ۱۱ نفر از متخصصان با استفاده از روش هدفمند و ۲۰ منبع بعد از فیلترگذاری انتخاب شدند. در این پژوهش از مصاحبه نیمه‌ساختار یافته با متخصصان و فیش‌برداری از منابع برای گردآوری داده‌ها استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها بعد از مشخص شدن جملات کلیدی متون، به ترتیب کدها، زیر مقولات و مقولات تعیین شدند. در این پژوهش واحد ثبت "مضمون" بود. برای اطمینان از روایی یافته‌ها، از روش "بررسی توسط اعضا" و برای پایایی، از روش پایایی "توافق بین دو کدگذار" استفاده شد. در انتهای تحلیل محتوای استقرایی و با مقایسه‌ی مستمر کدهای به‌دست‌آمده، پنج مؤلفه شایستگی جهت ارزشیابی معلمان استخراج شد. این مؤلفه‌ها عبارت‌اند از: مهارت تربیتی، دانش تخصصی، صلاحیت اخلاقی و سلامت جسمانی و روانی و وضعیت دانش‌آموزان؛ که این شایستگی‌ها را می‌توان با روش‌های مشاهده‌ی کلاس، فرم ارزشیابی عملکرد، نمونه کارهای معلمی و نمرات استاندارد دانش‌آموزان بررسی کرد. نتایج نشان داد به‌منظور آگاهی از کیفیت فعالیت معلمان، به‌جای تمرکز بر یک عامل، باید سیستم ارزشیابی مؤثر و مشخص استفاده کرد تا ضمن شناسایی نقاط قوت و ضعف معلمان، برنامه‌ریزی منطقی برای بهبود شرایط انجام شود.

واژه‌های کلیدی:

ارزشیابی، شایستگی معلمان، صلاحیت و مهارت‌های تربیتی

* مقاله حاضر به صورت پژوهشی مستقل انجام شده است.

استناد به این مقاله: زارعی، م و الله کرمی، آ.

(۱۴۰۱). شناسایی مؤلفه‌های شایستگی معلمان و

ارائه چارچوبی جهت ارزشیابی آنان. پژوهش در

نظام‌های آموزشی، ۱۶(۵۶)، ۹۱-۱۰۲.

doi: 20.1001.1.23831324.1401.16.56.7.4

مقدمه

معلمی، شاخص‌های ارزشیابی، نحوه ارزشیابی و سازمان مسئول در ارزشیابی معلمان تجربه کشورهای مختلف، متفاوت است؛ برای نمونه فنلاند ساختار ارزشیابی رسمی ندارد، اما در عوض به مدارس سطح محلی اجازه می‌دهد تا معلمان خود را ارزشیابی کنند. فرانسه دارای سیستم پیچیده‌ای است و هر مقطع نحوه ارزشیابی متفاوتی دارد. یونان دارای یک سیستم دولتی کاملاً متمرکز است و برای ارزشیابی معلمان خود از یک روش بالا به پایین استفاده می‌کند. سیستم ارزشیابی معلمان نیوزیلند در سراسر کشور متفاوت است. در ایرلند فقط از معلمانی که به صورت آزمایشی تدریس می‌کنند و یا معلمانی که از آن‌ها شکایتی ثبت شده باشد، ارزشیابی رسمی به عمل می‌آید (Wilson, 2016). همان‌گونه ملاحظه شد بین کشورهای مختلف رویکردی یکسان وجود ندارد و هر کشوری متناسب با شرایط خود مدلی برای ارزشیابی معلمان استفاده می‌کند. صاحب‌نظران نیز در این زمینه دیدگاه واحدی ندارند.

Safitri و همکاران (2019) معتقدند که ارزشیابی شایستگی معلمان باید شامل چهار جنبه شایستگی اجتماعی، شایستگی حرفه‌ای، شایستگی آموزشی و شایستگی شخصیتی باشد تا دانش، مهارت و نگرش معلمان بررسی شود، باین وجود Hanty (2008) شایستگی حرفه‌ای معلمان را در سه حوزه دانش، عمل و تعهد دسته‌بندی می‌کند و Stronge و Tucker (2018) مدل‌های موجود در ارزشیابی شایستگی را ضعیف می‌دانند، به باور آنان ارزشیابی باید بر اساس معیارهای دقیق و قابل اندازه‌گیری باشد تا نتایج آن باعث رشد عملکرد معلمان شود، در غیر این صورت رفتارهای سلیقه‌ای اعمال می‌شود. Danielson and McGreal (2000) ضعف‌های عمده فرایند فعلی ارزشیابی معلمان را شاخص‌های قدیمی و محدود، نداشتن تفاهم درباره مفهوم تدریس کیفی و تخصص نداشتن مسئول مافوق در ارزشیابی معلمان می‌دانند.

پژوهش‌ها نشان می‌دهد شایستگی مورد تأکید معلمان در کشور ایران قبل و بعد از انقلاب متفاوت بوده است. در دوره قبل از انقلاب تسلط بر دانش موضوعی و روش آموزش آن و در دوره پس از انقلاب اسلامی شایستگی‌های اخلاقی و نقش

ارزشیابی عملکرد نیروهای هر سازمان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است؛ این مهم در سازمان‌های آموزشی باید دوچندان مورد توجه واقع شود. تحقیقات نشان می‌دهد ارزشیابی مؤسسات آموزشی و عملکرد معلمان در بسیاری از کشورهای جهان چالشی جدی است (Paul, 2021؛ ریگی و همکاران، ۱۳۹۲). آنچه باعث توجه روزافزون به ارزشیابی صلاحیت و شایستگی معلمان می‌شود، در نظر گرفتن این مهم است که در قرن حاضر انتقال دانش در فضای آموزشی کفایت نکرده و معلمان باید دانش‌آموزان را برای چالش‌های عصر جدید آماده کنند (Sulaiman & Ismail, 2020; Voinea & Pălășan; 2014). بنابراین مؤسسات آموزشی باید بکوشند تا برای داشتن تدریسی با کیفیت و مطلوب، با استفاده از ارزشیابی مؤثر و مستمر، نقاط قوت و ضعف کارمندان خود را شناسایی کرده و زمینه رشد حرفه‌ای آنان را فراهم آورند (Khlaif et al., 2019; Lam, 2001). به عبارتی مدلی سازمان‌یافته برای بررسی و سنجش شایستگی کارکنان و معلمان تدوین کنند.

ارزشیابی کیفیت فعالیت‌های معلمان به‌عنوان یکی از عامل‌های مهم در فرایند ارزیابی درونی در ارتباط با مدل‌های ارزشیابی کیفیت نظام آموزشی مطرح شده است، اما عدم وجود رویکردی منسجم و اختلاف نظر در معیارها و شاخص‌های ارزشیابی برای بررسی کیفیت کار معلمان همواره چالشی جدی بوده است (مطهری‌نژاد و جهانگرد، ۱۳۹۷). اگر شایستگی معلمان را مجموعه شناخت‌ها، گرایش‌ها و مهارت‌هایی در نظر بگیریم که معلم با کسب آن‌ها می‌تواند در جریان تعلیم و تربیت به پرورش جسمی، اخلاقی، عاطفی، اجتماعی، عقلانی و معنوی فراگیران کمک کند، اولین گام در فرایند ارزشیابی شایستگی معلمان بررسی دقیق هدف ارزشیابی و تدوین شاخص‌های مشخص جهت ارزشیابی است (Safitri et al., 2019; Zamri & Hamzah, 2019). هرچند هدف از ارزشیابی معلمان در بسیار از مطالعات رشد حرفه‌ای و تضمین کیفیت بیان شده است (نویدی‌زاده، کیانی، اکبری و غفارثمر، ۱۳۹۴)، اما در رابطه با شایستگی‌های

شایستگی معلمان شناسایی شده و چارچوبی جهت ارزشیابی این مؤلفه‌ها ارائه گردد.

روش

در این پژوهش، از روش تحلیل محتوا کیفی با رویکرد استقرایی استفاده شد. برای تحلیل محتوا در پژوهش پیش رو، هم منابع مکتوب و هم مصاحبه با متخصصان حوزه علوم تربیتی مورد بررسی قرار گرفت. روش نمونه‌گیری روش انتخاب هدفمند بود، که در آن از قاعده‌ی انتخاب تدریجی پیروی می‌شود. ملاک ورود شناخته شدن افراد نمونه پژوهش به‌عنوان متخصص، داشتن حداقل دو تحقیق مرتبط و داشتن تجربه تدریس در آموزش و پرورش در طی سال‌های ۱۳۹۴ تا ۱۳۹۹ (پنج سال منتهی به پژوهش) است، که بر این اساس با یازده نفر از متخصصان مصاحبه شد. همچنین جامعه متنی شامل اسناد بالادستی و پژوهش‌های داخلی و خارجی در زمینه موضوع پژوهش بود. جهت مشخص کردن مقالات، در پایگاه‌های Scopus, ProQuest, Eric, Web of Science, Magiran, Science Direct, Noormags, SID، جستجو در بهمن ۱۳۹۹ انجام شد. برای انجام جستجو از ترکیب کلمات کلیدی مرتبط با شایستگی معلمان، مهارت‌های معلمی، ارزشیابی عملکرد معلمان، سنجش شایستگی معلمان و ارزشیابی مهارت معلمان استفاده شد، که در مرحله اول و با در نظر گرفتن فیلتر متن کامل مقاله، ۳۲۲ مقاله مشخص گردید. سپس مقالات تکراری به تعداد ۴۳ مقاله حذف شدند. با بررسی دقیق عنوان و چکیده و با اعمال فیلترهای سال انتشار (۱۳۹۴ تا ۱۳۹۹ برای مقالات فارسی و ۲۰۱۵ تا ۲۰۲۰ برای مقالات انگلیسی)، ارتباط جامعه آماری با آموزش و پرورش، و زبان (فقط مقالات فارسی و انگلیسی انتخاب شدند)، تعداد ۳۷ مقاله واجد شرایط تحلیل شدند که بعد از مطالعه متن کامل مقالات و استخراج گویه‌ها با بررسی ۲۰ مقاله، اشباع نظری حاصل شد. این پژوهش در دو مرحله انجام شد. در مرحله اول از طریق مطالعه و بررسی منابع، اسناد بالادستی و تحقیقات داخلی و خارجی و همچنین مصاحبه با صاحب‌نظران شایستگی‌های معلمی در پنج مؤلفه‌ی اصلی دسته‌بندی شد.

الگویی معلم اهمیت بیشتری داشته است (رضایی، ۱۳۹۸). جاویدان و همکاران (۱۳۹۷) نیز در تأیید آنچه بیان شد ارزش، دانش، انگیزش، توانایی، رغبت، باورها و صلاحیت اخلاقی را به‌عنوان مهم‌ترین مؤلفه‌ها در شایستگی معلمان معرفی کردند، به باور این محققان باورها و عقاید معلمان می‌تواند موتور محرک بقیه عوامل باشد.

هم بررسی تجربه کشورهای موفق و هم مطالعات پیشین نشان می‌دهد که در زمینه شایستگی‌ها و نحوه ارزشیابی آن اتفاق نظر وجود ندارد و هر کشوری متناسب با شرایط خود سازوکاری برای ارزشیابی عملکرد معلمان اجرا می‌کند. در ایران به‌رغم تأکید اسناد بالادستی به پرورش و توسعه شایستگی‌های پایه، جهت تعمیق هویت مشترک و حرفه‌ای معلمان، فقدان الگوی مناسب تربیت معلم و عدم وجود چارچوب مدونی از شایستگی‌های معلمان، موجب بروز آشفتگی و سردرگمی در شیوه تربیت و تأمین منابع انسانی در دستگاه تعلیم و تربیت شده است (خروشی و همکاران، ۱۳۹۴). علاوه بر فقدان الگوی مناسب برای شایستگی معلمان، غیرمتخصص بودن ارزیابان، عدم وجود ملاک مناسب ارزیابی، عدم مداومت در ارزیابی، تبعیض، سودمند نبودن ارزشیابی برای رشد حرفه‌ای معلمان مهم‌ترین چالش‌های ارزشیابی عملکرد معلمان است (ریگی و همکاران، ۱۳۹۲).

اگر هدف از تدوین چارچوب ارزشیابی شایستگی معلمان را ارائه‌ی الگویی برای یکپارچه‌سازی عملکرد نیروی انسانی به‌گونه‌ای که منجر به عملکرد مؤثر و موفقیت‌سازمانی شود بدانیم، یکی از نیازهای ضروری امروز آموزش و پرورش در ایران، تدوین چارچوبی مناسب برای شناسایی و تعیین شایستگی‌های موردنیاز معلمان است تا بتوان ضمن شناسایی شایستگی‌ها و صلاحیت‌های معلمان، امکان توسعه فردی و ارزشیابی عملکرد آنان را نیز فراهم آورد. در شرایط فعلی ارزشیابی معلمان در کشور به عملی نمایشی و تصنعی تبدیل شده است و بعد از پایان سال تحصیلی مدیران فرم‌های از قبل تعیین شده را نه بر اساس معیارهای مشخص و ملموس بلکه بر اساس عواملی که بیشتر ذهنی و نمایشی هستند پُر می‌کنند. به همین دلیل در پژوهش پیش رو تلاش می‌شود مؤلفه‌های

نظر گرفته شد. در مرحله بعد کدهای شبیه به هم در یک زیر مقوله جای گرفتند و در پایان مقولات اصلی و یا عوامل اصلی آشکار شدند.

جهت بررسی روایی و پایایی داده‌ها از شیوه‌های ارزیابی شرکت‌کننده‌ها و نظارت همکاران استفاده شد. در پژوهش حاضر درباره شیوه‌های انجام کدگذاری‌ها و طبقه‌بندی داده‌ها در طی فرآیند پژوهش و تا زمان رسیدن به توافق با دیگران پژوهشگران تعامل برقرار بود و هم‌زمان پژوهشگران نتایج را مرور و آن‌ها را کدگذاری و مقوله‌های اصلی را استخراج کردند. بعلاوه گزارش‌هایی به تعدادی از شرکت‌کننده‌ها برای تأیید درستی نتایج برگردانده شد. برای تعیین پایایی، روش پایایی بین دو کدگذار به کار گرفته شد و از یک ناظر خارجی توانمند درباره موضوع پژوهش که به فایل‌ها و جزئیات پژوهش دسترسی داشت، استفاده شد.

سپس در مرحله دوم مجدداً با افراد صاحب‌نظر (یازده نفر) مصاحبه و درباره نحوه ارزشیابی این شایستگی‌ها (۵ شایستگی استخراج‌شده از مرحله قبل) سؤال شد، ضمناً در این مرحله تجربه کشورهای موفق (۵ کشور) نیز بررسی شد و با تحلیل مصاحبه‌ها و اسناد حاصل از تجربه کشورهای موفق چارچوب نهایی جهت ارزشیابی معلمان تدوین گردید. برای تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی از تحلیل محتوای استقرایی مطابق آنچه در جدول یک آمده است، استفاده شد. در این پژوهش از کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری گزینشی استفاده شد. فرآیند تحلیل داده‌های جمع‌آوری‌شده با کدگذاری باز آغاز و با نزدیک شدن به مراحل پایانی فرآیند تحلیل، کدگذاری محوری و گزینشی بیشتر مطرح می‌شود. پژوهشگران ابتدا تمامی داده‌ها را به صورت متن درآورده و چندین بار آن را مطالعه کردند تا درک کلی حاصل شود. سپس جملات معنادار استخراج‌شده و برای هرکدام از آن‌ها کدی در

جدول ۱.

مراحل انجام کدگذاری در تحلیل محتوایی استقرایی پژوهش (مرحله اول)

ردیف	واحدهای معنایی (جملات کلیدی متن یا مصاحبه)	زیر مقولات	مقولات
۱	آگاهی از روش‌ها و فنون تدریس و استفاده به‌موقع از هرکدام از آن‌ها باعث کارآمدی و اثربخشی کلاس درس معلم خواهد شد (مصاحبه). توانمندی در برنامه‌ریزی، داشتن توانایی کلامی و سازمان‌دهی کلاس درس لازمه ورود به شغل معلمی است (مقاله).	آگاهی از روش‌ها و فنون تدریس	مهارت تربیتی
۲	معلم لازم است درباره رشته تدریس خود دانش و آگاهی لازم را داشته و به‌روز باشد (مصاحبه). دانش مربوط به محتوا، آگاهی از تغییرات سریع علوم و استفاده از تکنولوژی روز معلمان را از هم متمایز خواهد کرد (مقاله).	تخصص در رشته تحصیلی دانش محتوایی	دانش تخصصی
۳	معلم باید بداند که دانش آموزان از رفتار، گفتار و منش او تقلید خواهند کرد (مصاحبه). در بعد ویژگی شخصی معلم احترام به واکنش‌ها و احساسات دانش‌آموز و روابط مبتنی بر احترام متقابل شایستگی‌های مهمی هستند (مقاله).	الگو بودن احترام متقابل	صلاحیت اخلاقی
۴	نظر به‌سختی کار معلمی لازم است معلمان هم از نظر جسمانی و هم از نظر روحی، در مطلوب‌ترین حالت ممکن باشند (مصاحبه). ویژگی‌های شخصیتی مربوط به معلمی انعطاف‌پذیری، شوخ‌طبعی و شکیبایی خواهد بود (مقاله).	سالم بودن سلامت ویژگی شخصیتی	سلامت جسم و روان
۵	معلم باید با شناخت مقتضیات زمان، نیازهای دانش‌آموزان را شناسایی کرده و فردی آگاه و توانمند تحویل جامعه دهد (مصاحبه). شایستگی بعد نظارت بر پیشرفت دانش‌آموز شامل تناسب آموزش با سطح پیشرفت دانش‌آموز و آگاهی از سبک یادگیری آنان است (مقاله).	توجه به پیشرفت دانش‌آموز نظارت در پیشرفت دانش‌آموز	وضعیت

یافته‌ها

سؤال اول: مؤلفه‌های شایستگی معلمان کدام‌اند؟

یافته‌های پژوهش نشان داد شایستگی‌های معلمان در ۵ طبقه مهارت‌های تربیتی، دانش تخصصی، صلاحیت اخلاقی، سلامت جسم و روان و وضعیت دانش‌آموزان باید مورد توجه قرار گیرد.

مهارت تربیتی: توانایی پیاده‌سازی علم در عمل مهارت است. این مؤلفه از طریق تکرار کاربرد دانش در محیط واقعی به دست می‌آید. متخصصان موضوع معتقدند علاوه بر آنچه مهارت معلمی است، معلمان باید توانایی همکاری با دیگر همکاران و والدین و توانایی مذاکره با دانش‌آموزان و والدین را نیز داشته باشند (Halász & Michel, 2011). از نظر متخصصان برنامه‌ریزی، اجرا و کنترل تدریس، هدایت دانش‌آموزان و انجام راهبردهای مؤثر تدریس از جمله مؤلفه‌های مهم در مهارت تربیتی هستند (Redecker, 2012; Pepper, 2011) که تدریس باکیفیت بدون توجه به آن‌ها امکان‌پذیر نیست.

دانش تخصصی: در همه سازمان‌ها به‌ویژه آموزش و پرورش، رکن اصلی ارتقای کیفیت، توانایی تخصصی معلم است. صاحب‌نظرانی همچون Wolf (2001) و Wiliam (2009) دانش تخصصی، دانش برنامه درسی و محتوای آموزشی و راهبردهای تدریس و ارزشیابی را در مقوله دانش دسته‌بندی کرده‌اند. Rull و همکاران (2005) باور دارند با توجه به اینکه آموزش زمینه‌ساز اصلی رشد و توسعه یک کشور است، باید به دانش تخصصی معلمان در ارائه تدریس با کیفیت توجه ویژه‌ای داشت.

صلاحیت اخلاقی: معلمان تصمیمات خود را در چارچوبی از مجموعه ارزش‌ها اتخاذ می‌کنند. این ارزش‌ها و نگرش‌ها از مهم‌ترین وجوه تمایز معلمان از یکدیگر است. برای نمونه ارزش قائل شدن برای تعلیم و تربیت و پایبندی به اخلاق حرفه‌ای از جمله ارزش‌هایی هستند که می‌توانند نشان از صلاحیت حرفه‌ای معلم باشند. صداقت، عدالت، احترام، مسئولیت‌پذیری، قانون‌پذیری، وفاداری و کرامت انسانی ویژگی‌های اخلاق حرفه‌ای معلمان هستند. ارزش‌ها، ارتباطات

و اصول اخلاقی عامل مشترک در بسیاری از تحقیقاتی هستند که در رابطه با شایستگی معلمان انجام شده است (Huntly, 2008; Koster et al., 2005; Danielson, 2007).

سلامت جسمی و روان: برخورداری از سلامت جسمی و روانی جهت انجام وظایف معلمی از جمله مواردی است که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نیز به آن اشاره شده است. معلمان بدون داشتن توان یادگیری فعال، توان قضاوت، مهارت‌های تحلیل، اعتماد به نفس، خودکنترلی، مثبت‌اندیشی و فعال بودن نمی‌توانند نقش خود را به درستی ایفا نمایند. عموم مطالعات انجام‌شده حوزه شایستگی معلمان نشان می‌دهد تمامی معلمانی که در تدریس موفق هستند، سلامت جسمی و روانی دارند (Hofmann et al., 2020).

وضعیت دانش آموزان: علیرغم عدم توجه به این مؤلفه در تحقیقات داخلی، پژوهش‌های خارج از کشور پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را عامل مهمی در ارزشیابی معلمان می‌دانند (Ochoa et al., 2018). با وجود تمامی صفات مثبت در معلم، وقتی دانش‌آموزان در حوزه تحصیلی نسبت به خط پایه خود رشد نکرده باشند، نمی‌توان کار معلم را با کیفیت قلمداد کرد. به همین دلیل عده‌ای معتقدند دانش افزوده دانش‌آموز نسبت به دوران قبلی اهمیت فوق‌العاده‌ای خواهد داشت (Isoré, 2009). بعلاوه پیشرفت در تکنولوژی و تولید برنامه‌های آماری باعث شده است با اطمینان بیشتری درباره پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و میزان ارتباط آن با معلمان بحث کرد (Goe et al., 2008; Murphy, 2013) معتقد است بدون توجه به این عامل تشخیص معلم خوب و بد بسیار سخت است.

سؤال دوم: چگونه می‌توان میزان دستیابی به شایستگی‌های معلمی را ارزشیابی کرد؟

بررسی داده‌های حاصل از تحلیل اسناد و تحلیل مصاحبه‌ها نشان می‌دهد جهت ارزشیابی مؤلفه‌های شایستگی معلم می‌توان از ابزارهای مشاهده کلاس، فرم ارزیابی عملکرد (خودارزیابی، هم‌تاریزیابی، ارزیابی توسط مدیر، ارزیابی توسط دانش‌آموز، ارزیابی توسط والدین)، نمونه کارها و نمرات استاندارد دانش‌آموزان استفاده کرد.

نمونه کارها: نمونه کار تدریس مجموعه‌ای از فعالیت‌های تدریس معلم است که می‌تواند توسط خود معلم انتخاب شود و نشان‌دهنده فعالیت‌های تدریس به شیوه‌های سازمان‌یافته باشد. نمونه کار، حاوی مستندات و مطالب مربوط به گستره، کیفیت عملکرد و موفقیت‌های تدریس معلم است و توصیفی حقیقی از نقاط قوت و موفقیت‌های کسب‌شده‌ی معلم است. نمونه کار هم درباره‌ی روش آموزش و هم در مورد محتوای آموزشی اطلاعات خوبی به ارزیاب خواهد داد (Gelfer et al., 2015). معلم می‌تواند تکالیف طراحی‌شده برای درس، راهبردهای سنجش و ابزارهای ارزشیابی، محتوای تولیدشده، وضعیت مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های گروهی، توصیف فن‌آوری‌ها و رسانه تولیدشده برای تدریس را در نمونه کار خود بایگانی کند.

نمرات استاندارد دانش‌آموزان: بررسی این عامل حساسیت‌های ویژه‌ای می‌طلبد، شاید به همین دلیل است که در مطالعات آن‌چنان مورد توجه واقع نمی‌شود. مثلاً نمی‌توان سطح تحصیلات والدین و یا درآمد آن‌ها را در نظر نگرفت و دانش‌آموزان را به

صورت هنجاری با هم مقایسه کرد. بنابراین پیشرفت نسبی دانش‌آموزان در یک کلاس و یا مدرسه با خط پایه آن‌ها منطقی‌ترین عمل ممکن خواهد بود.

نهایتاً خروجی فرم ارزشیابی نمره‌ای مشخص در پی خواهد داشت. اگر وضعیت معلمان بر اساس مجموعه عوامل فوق عالی ارزیابی شود، می‌توان برای آن‌ها تشویق در نظر گرفت. اگر وضعیت خوب و یا متوسط باشد، باید نقاط ضعف بررسی و دوره‌های آموزشی مناسب، متناسب با سطح آن‌ها در نظر گرفت و اگر وضعیت معلم ضعیف ارزشیابی شود باید ضمن بررسی جامع وضعیت، دوره‌های ویژه برای آن‌ها در نظر گرفت و در صورت تکرار شرایط مشابه، سازوکاری برای تهیه آن‌ها بر اساس دستورالعمل مشخص پیش‌بینی شود.

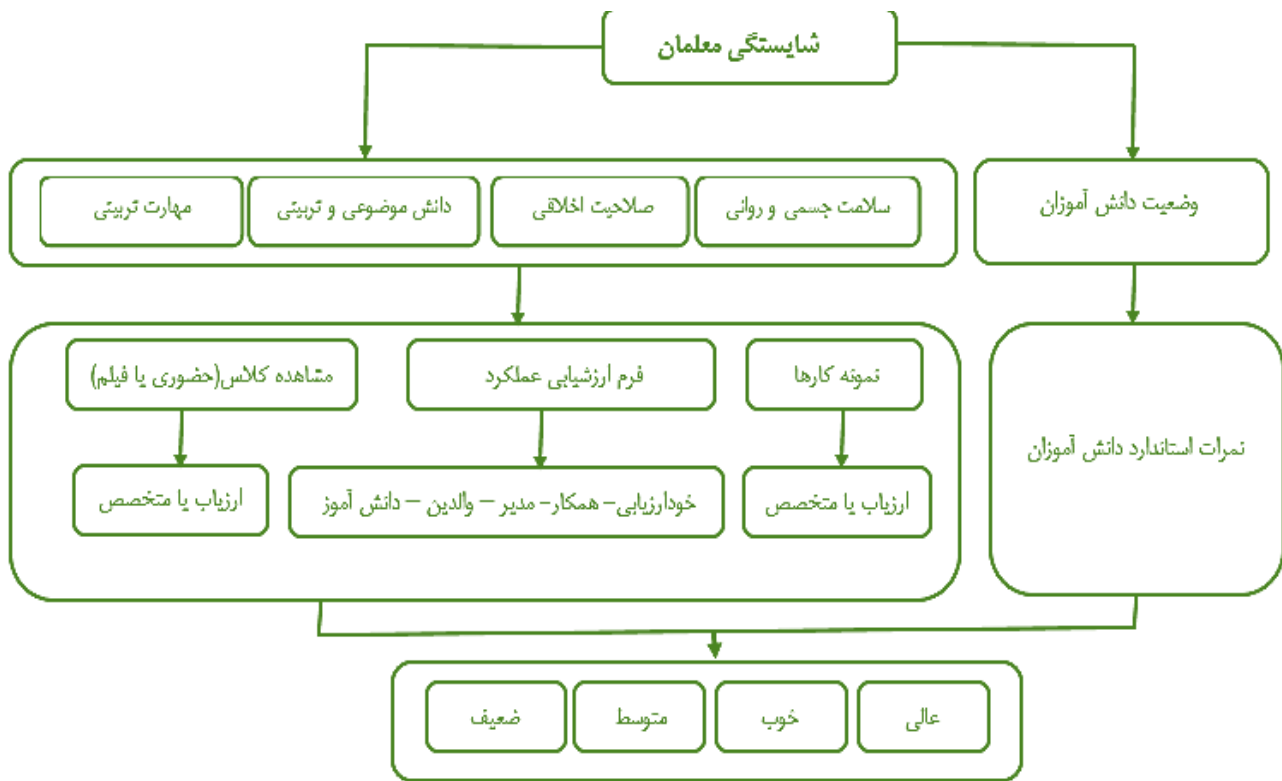
مشاهده کلاس: در این روش اطلاعات مورد نیاز به‌طور مستقیم از اعمال و رفتار معلم در کلاس درس گردآوری می‌شود. مهم‌ترین مسائلی که ارزیاب می‌تواند روی آن‌ها توجه داشته باشد عبارت‌اند از: انتخاب روش‌های آموزشی متناسب با هدف‌های آموزشی درس، استفاده از روش‌های متنوع آموزشی، رعایت ویژگی‌های فردی یادگیرندگان، استفاده از تهیه طرح درس و سازمان‌بندی درست مطالب، درست اداره کردن کلاس و استفاده حداکثر از وقت کلاس. این روش معیاری حیاتی برای بررسی کیفیت کار معلم است (Martinez et al., 2016).

فرم ارزشیابی عملکرد: هم‌اکنون در کشور تنها شاخصی که با استفاده از آن ارزشیابی عملکرد معلمان صورت می‌پذیرد فرم ارزشیابی معلم است که در آن عوامل اختصاصی، عوامل عمومی پشتیبان عملکرد و عوامل عمومی فرآیندی توسط نیروی مافوق در مدرسه مورد بررسی قرار می‌گیرد. متأسفانه اجرای تک‌بعدی و البته سلیقه‌ای این فرم باعث شده است ارزشیابی‌ها دقت لازم را نداشته باشند. تحلیل داده‌ها در این پژوهش نشان داد بجای ارزیابی عملکرد فقط توسط مدیر یا نیروی مافوق لازم است از خودارزیابی، همتا ارزیابی، ارزیابی توسط والدین، ارزشیابی توسط دانش‌آموزان نیز بهره برد. مطالعات نشان می‌دهد خودارزیابی یکی از راهکارهای رشد حرفه‌ای معلمان است. درباره نظرسنجی از دانش‌آموزان نیز تحقیقات نشان داده است این نوع از بررسی عملکرد قابل اعتماد است و بینش مفیدی را برای معلمان فراهم می‌کند (Isoré, 2009).

باین‌حال، محققان هشدار می‌دهند، از آنجاکه دانش‌آموزان برای رتبه‌بندی معلمان آموزش ندیده‌اند و ممکن است برای ویژگی‌هایی که قرار است باعث افزایش یادگیری دانش‌آموزان شوند، ارزش قائل نباشند، نتایج این نظرسنجی‌ها باید فقط در کنار سایر شواهد استفاده شود و نه به‌عنوان معیار ارزیابی اولیه یا اصلی (Goe et al., 2011).

شکل ۱.

مؤلفه‌های شایستگی معلمان و چارچوب ارزشیابی این مولفه‌ها



بحث و نتیجه گیری

هدف از پژوهش حاضر شناسایی مؤلفه‌های شایستگی معلمان و ارائه‌ی چارچوبی جهت ارزشیابی آنان بود. تحلیل داده‌های کیفی حاصل از پژوهش حاضر نشان داد شایستگی‌های معلمان را باید در مهارت‌های تربیتی، دانش تخصصی، صلاحیت اخلاقی، سلامت جسم و روان و وضعیت دانش‌آموزان جستجو کرد. نتایج این تحقیق همسو با نتایج پژوهش‌های Blatchford (2019)، Safitri و همکاران (2019)، Ismail و Sugihartini (2020) و همکاران (2019) درباره بررسی مؤلفه‌های شایستگی معلمان و چگونگی ارزشیابی این مؤلفه‌ها است. نظر به اهمیت تدریس مؤثر در بهره‌وری نظام‌های آموزشی، لازم است اطمینان حاصل شود که معلمان نهایت تلاششان را برای افزایش یادگیری دانش‌آموزان صورت می‌دهند. دستیابی به این اهداف، مستلزم وضع سیستم

ارزشیابی سیستماتیک و علمی است (نویدی‌زاده و همکاران، ۱۳۹۴). وقتی معیارهای بررسی شایستگی معلمان به درستی تدوین شده باشد، معلمان خواهند فهمید که سیاست کلی نظام آموزشی که در آن فعالیت می‌کنند، چه جهت‌گیری دارد، در نتیجه همسو با آن فعالیت خواهند کرد (Zamri & Hamzah, 2019). علی‌رغم آنکه پژوهش‌های پیشین به بررسی شایستگی‌های موردنیاز معلمان پرداخته بودند (رضایی، ۱۳۹۸؛ جاویدان و همکاران، ۱۳۹۷؛ خروشی و همکاران، ۱۳۹۴ و ریگی و همکاران، ۱۳۹۲)، اما پژوهشی که نحوه ارزشیابی این شایستگی‌ها را نشان دهد یافت نشد.

مطالعات Ross و همکاران (2005) نشان می‌دهد ارزشیابی اثربخش معلمان و بازتاب آن از مؤلفه‌های تربیت‌معلم بوده که بر پیشرفت آنان و یادگیری یادگیرندگان تأثیر خواهد داشت. ارزشیابی معلمان باید بر اساس استانداردهای حرفه‌ای بوده و

شواهد چندوجهی از عملکرد معلم، یادگیری دانش‌آموزان و مشارکت‌های حرفه‌ای معلم را شامل شود.

در متون علمی به دو نوع دانش موردنیاز برای تدریس معلمان، اشاره شده است دانش محتوایی و دانش تربیتی (احمدی، زارعی زوارکی، نوروزی، دلاور و درتاج، ۱۳۹۵). اهمیت و نقش هر یک از این دو نوع دانش در تدریس و اجرای برنامه درسی توسط معلم ضروری است. فاطمی‌نژاد و حکیم‌زاده (۱۳۹۰) ارتقاء دانش تعلیم و تربیت، دانش محتوایی و موضوعی، مهارت‌ها و نگرش‌های لازم برای تدریس مؤثر، درک و فهم قوی از رشد و تحول دانش‌آموزان، مهارت‌های مؤثر ارتباطی، داشتن تعهدات اخلاقی و توانایی یادگیری مادام‌العمر و روزآمد شدن را شایستگی‌های موردنیاز معلمی می‌دانند. محمدی (۱۳۸۴) آشنایی با فناوری اطلاعات و قدرت به‌کارگیری آن در جریان آموزش؛ آشنایی با فنون پژوهش، انجام تحقیق و بهره‌گیری از نتایج آن در عمل؛ توجه به آموزش و پرورش خلاق و پرورش خلاقیت فراگیران و آشنایی با مهارت‌های کلاس‌داری و شیوه‌های تدریس نوین را برای معلمی لازم می‌داند. در استرالیا معلمان حرفه‌ای در حوزه دانش تخصصی، افرادی هستند که از دانش و پژوهش خود جهت پاسخگویی به نیاز دانش‌آموز در بافت آموزشی کمک می‌گیرند (Call et al., 2021).

فدراسیون معلمان آمریکایی بیان کرده است یک معلم به مهارت فنی و اطلاعات علمی نیاز دارد تا بتواند فرایند تعلیم، برنامه‌ریزی، اجرا و هدایت و نظارت و ارزیابی فعالیت‌های دانش‌آموزان را به‌درستی انجام دهد و در سایه گردآوری اطلاعات تازه، راه‌حل‌های نوینی به دست دهد (جاویدان و همکاران، ۱۳۹۷). صلاحیت اخلاقی معلم، سلامت جسم و روان و البته وضعیت دانش‌آموزان نیز مؤلفه‌های مهمی هستند که یافته‌ها نشان داد باید موردتوجه قرار گیرند. در حرفه معلمی باید با توجه به ماهیت شغل و نوع مخاطبان (کودکان و نوجوانان)، نسبت به موارد اخلاقی حساس بود. Sugihartini و همکاران (2019) مهارت‌های اخلاقی معلم را هم‌رده با مهارت‌های تخصصی و تربیتی در نظر می‌گیرند. تعهد و انتظار والدین، جامعه و همکاران از معلمان و نیز تعهدهایی که

معلمان باید در مورد حرفه خود داشته باشند، وضعیت اخلاق حرفه‌ای آنان را پیچیده‌تر می‌کند (فانیدی، امیری و دیباواجری، ۱۳۹۲). بعد اخلاقی باید شامل توانمندی معلم در آموزش بدون تبعیض با توجه به جنسیت، مذهب، نژاد، وضعیت جسمانی، سابقه خانوادگی و وضعیت اقتصادی اجتماعی یادگیرندگان باشد (Safitri et al, 2019). مطالعات نشان می‌دهد معلمی در مقایسه با دیگر مشاغل، در برابر اضطراب کاری، پریشان‌روانی و فرسودگی شغل آسیب‌پذیر هستند (Van Droogenbroeck & Spruyt, 2015) و این وضعیت زندگی آن‌ها را دائماً تحت تأثیر قرار می‌دهد (Fraschini & Park, 2021)، بنابراین بررسی سلامت جسم و روان آن‌ها باید موردتوجه ارزیابان قرار گیرد. نهایتاً در رابطه با وضعیت پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان باید گفت وجود رابطه مثبت بین قابلیت حرفه‌ای معلمان و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان (Idika, 2021)، کشورهای مختلف را به تهیه و تدوین مدل‌ها و استانداردهای قابلیت حرفه‌ای به‌منظور افزایش ظرفیت معلمان برای انجام کار مستقل و گروهی ملزم کرده است؛ تا آن‌ها به‌عنوان افراد حرفه‌ای و اهل تفکر، آماده ایفای نقش‌های رهبری و بهبود کیفیت عمومی توسعه حرفه‌ای شوند (حجازی، پرداختچی و شاه‌پسند، ۱۳۸۸).

به باور Tucker and Stronge (2017) ممکن است معلمان با شایستگی بالا داشته باشیم اما بدون وجود یک سیستم ارزشیابی مناسب نتوانیم آن‌ها را از دیگر معلمان تمایز دهیم. در این پژوهش تحلیل داده‌های کیفی نشان می‌دهد برای تدوین یک سیستم ارزشیابی مؤثر به‌جای تمرکز بر یک عامل می‌توان از مشاهده کلاس، فرم ارزیابی عملکرد (خودارزیابی، هم‌ارزیابی، ارزیابی توسط مدیر، ارزیابی توسط دانش‌آموز، ارزیابی توسط والدین)، نمونه کارها و نمرات استاندارد دانش‌آموزان استفاده کرد.

پیشنهاد می‌شود پژوهشگران دیگر در دوره‌های زمانی مختلف، متناسب با نیازهای جدید جامعه شایستگی‌های معلمان را بررسی کنند. مطالعه ویژه مؤلفه‌های شناسایی شده در این الگو و امکان‌سنجی اجرای آن می‌تواند زمینه را برای تحقیقات آینده فراهم کند. بعلاوه مطالعه تطبیقی کشورهای

حجازی، ی.، پرداختچی، م. ح. و شاه‌پسند، م. ر. (۱۳۸۸).
رویکردهای توسعه حرفه‌ای معلمان. موسسه چاپ و
انتشارات دانشگاه تهران.

جاویدان، ل.، علی اسماعیلی، ع. و شجاعی، ع. ا. (۱۳۹۷). تدوین
الگوی ویژگی‌ها و شایستگی‌های معلمی بر اساس اسناد
بالادستی آموزش و پرورش. پژوهش در نظام‌های آموزشی،
۱۱۲۳-۱۱۳۶.

خروشی، پ.، نصر، ا.ر.، میرشاه جعفری، س. ا. و موسی پور، ن. ا.
(۱۳۹۴). تبیین شایستگی‌های معلم طراز جمهوری اسلامی
ایران بر اساس اسناد تحولی نظام آموزش و پرورش. مجموعه
مقالات دومین کنفرانس ملی و نهمین همایش ارزیابی
کیفیت نظام‌های دانشگاهی، تهران: دانشگاه فرهنگیان،
پردیس نسیمه.

رضایی، م. (۱۳۹۸). شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان: گذشته، حال،
آینده. فصلنامه علمی- پژوهشی تعلیم و تربیت، ۳۵ (۲):
۱۲۹-۱۵۰.

ریگی، ع.، قادری، م. و سلیمی، ج. (۱۳۹۲). مشخصات نویسندگان
مقاله بررسی مشکلات نظام کنونی ارزیابی عملکرد تدریس
و ارائه الگوی متناسب با آن مطالعه موردی کلاس‌های علوم
دوره راهنمایی شهر سنندج. همایش ملی تغییر برنامه
درسی دوره‌های تحصیلی آموزش و پرورش. بیرجند،
دانشگاه بیرجند.

فاطمی‌نژاد، ن. و حکیم زاده، ر. (۱۳۹۰). بررسی تطبیقی برنامه‌های
ارتقای صلاحیت حرفه‌ای معلمان در ایران و ژاپن. تهران:
پژوهشکده سیاست‌گذاری علم، فناوری و صنعت.

قائدی، ی.، امیری، م. و دیباواری، م. (۱۳۹۲). بررسی بنیادهای
نظری اخلاق حرفه‌ای به منظور پیشنهاد چارچوبی برای
تدوین آیین‌نامه اخلاق حرفه‌ای معلمان. فصلنامه تعلیم و
تربیت، ۱۱۳. ۱۶۰-۱۸۲.

محمدی، ج. (۱۳۸۴). مهارت‌های موردنیاز معلمی در عصر دانایی.
مجموعه مقالات برگزیده همایش معلم در عصر دانایی.
(ص ۱۴۹-۱۶۶). اصفهان: سازمان آموزش و پرورش.

مطهری‌نژاد، ح. و جهانگرد، ح. (۱۳۹۷). ساخت و اعتباریابی ابزار
سنجش شایستگی حرفه‌ای معلمان. پژوهش‌های آموزش و
یادگیری، ۱۵ (۲۷): ۴۳-۵۳.

نویدی زاده، ح.، کیانی، غ.، اکبری، ر. و غفارثمر، ر. (۱۳۹۴).
شناسایی ملزومات و اجزای الگویی برای ارزشیابی معلمان

موفق در آموزش و پرورش و بررسی دقیق فرآیند ارزشیابی
آن‌ها و تدوین الگوی مناسب جهت ارزشیابی دیگر افراد فعال
در آموزش و پرورش مثل مدیران در سطوح مختلف می‌تواند
در تحقیقات بعدی مورد توجه پژوهشگران قرار گیرد.

در انتها بر اساس نتایج تحقیق پیشنهاد می‌شود در وزارت
آموزش و پرورش از شایستگی‌های شناسایی شده در این
پژوهش، در گزینش و استخدام معلمان استفاده شود. همچنین،
ضمن استفاده از این الگو برای ارزشیابی معلمان در
آموزش و پرورش، شایستگی‌های مورد انتظار به معلمان اطلاع
داده شود، تا معلمان بر اساس معیارهای مشخص شده به
توانمندسازی خود بپردازند. آموزش‌های بدو خدمت و ضمن
خدمت مهارت‌های شغلی برای توانمندسازی معلمان و تشویق
معلمان نسبت به احاطه علمی در موضوع مورد تدریس و
حضور آن‌ها در همایش‌ها و جشنواره‌های علمی از دیگر
پیشنهادها پژوهش پیش رو است. تشکیل کارگروهی برای
نظارت بر اجرای دقیق فرآیند ارزشیابی در ادارات
آموزش و پرورش بر اساس مؤلفه‌های شناسایی شده در این الگو
می‌تواند به اجرای بهتر ارزشیابی معلمان کمک کند.

در پایان لازم است اشاره شود، انجام این پژوهش در دوران
همه‌گیری ویروس کرونا باعث شد پژوهشگران در انجام
مصاحبه حضوری با برخی از صاحب‌نظران با محدودیت
مواجه شوند.

تعارض منافع

مقاله حاضر هیچ گونه تعارض منافی ندارد.

منابع

احمدی، ر.، زارعی زوارکی، ا.، نوروزی، د.، دلاور، ع. و درتاج، ف. (۱۳۹۵).
بررسی وضعیت موجود صلاحیت‌های فناورانه
دانشجو معلمان بر اساس استانداردهای یونسکو. پژوهش
در نظام‌های آموزشی، ۲ (۳۲)، ۱-۲۲.

پدید، م. (۱۳۹۶). ارزیابی عملکرد معلمان از نظریه تا عمل. کنگره
بین‌المللی بهبود مدیریت و نظام آموزشی ایران. دانشگاه
یزد.

Halász, G., & Michel, A. (2011). Key Competences in Europe: interpretation, policy formulation and implementation. *European Journal of Education*, 46(3), 289-306.

Hejazi, Y.; Pardakhtchi, M. H and Shah Pasand, M; R. (2009). Teacher professional development approaches. University of Tehran: Printing and Publishing Institute. [in Persian].

Hofmann, H., Groß, D., & Kohlmann, C. W. (2020). On the Role of Mental Health Activities for Teachers' Work and Life. *Applied Research in Quality of Life*, 1-23.

Huntly, H. (2008). Teachers' work: beginning teachers' conceptions of competence. *The Australian Educational Researcher*, 35(1).125-145.

Idika, E. O. (2021). Students' and teachers' factors hindering effective teaching and learning of economics in secondary schools in the Nsukka local government area of Enugu State. *Journal of Culture and Values in Education*, 4(1), 49-63.

Isoré, M. (2009). Teacher Evaluation: Current Practices in OECD Countries and a Literature. Review OECD Education Working Paper No. 23. Complete document available on OLIS in its original format.

Javidan, I; Ali Ismaili, A. and Shojaei, A. †. (2018). Develop a model of teacher characteristics and competencies based on upstream education documents. Research in educational systems. Special issue of spring 1397. 1123-1136. [in Persian].

Khlaif, Z., Gok, F., & Kouraichi, B. (2019). How teachers in middle schools design technology integration activities. *Teaching and Teacher Education*, 78, 141-150.

KHoroshi, p; Nasr, A.R.; Mirshah Jafari, S. A. and Musapur, N. A. (2015). Explaining the competencies of a teacher of the Islamic Republic of Iran based on the evolutionary documents of the education system. Proceedings of the Second National Conference and the Ninth Conference on Quality Assessment of University Systems, Tehran: Farhangian University, Nasibeh Campus. [in Persian].

Koster, B., Mieke, B., Fred, K., & Theo, W. (2005). Quality requirements for teacher educators. *Teaching and Teacher Education*, vol. 21, No 2, pp. 158-161.

Lam, S. (2001). "Educators' opinion on classroom observation as a practice of staff development and appraisal". *Teaching and Teacher Education*. 17. pp. 161-173.

Martinez, F., Taut, S., & Schaaf, K. (2016). Classroom observation for evaluating and improving teaching: An international perspective. *Studies in Educational Evaluation*, 49, 15-29.

Mohammadi, J (2005). Skills required of a teacher in the age of knowledge. Selected Proceedings of the Teacher Conference in the Age of Knowledge. (Pp. 149-166). Isfahan: Education Organization. [in Persian].

Motaharnejad, H & Jahangard, H. (2018). Constructing and Validating the Teachers Professional Competence Evaluation Instrument. *Journal of Training & Learning Researches*, 15(27). 43-53. [in Persian].

Murphy, R. (2013) *Testing Teachers: What works best for teacher evaluation and appraisal*. London, UK: Sutton Trust.

Navidizadeh, H.; Kiani, GH. Akbari, and Ghaffar Samar, R. (2015). Identifying the requirements and model

زبان انگلیسی در دبیرستان‌های ایران. *دوماهنامه جستارهای زبانی*، ۲۶(۲). ۲۳۵-۲۶۶.

References

- Ahmadi, R.; Zarei Zavaraki, A; Nowruz, D; Delavar, A. and Dortaj, F. (2016). Review of the current status of technological qualifications of student teachers according to UNESCO standards. *Research in educational systems*. Volume 10, Number 32. 1-22. [in Persian].
- Blatchford's, W. A. (2019). Making Sense of teeaching, support and differentiation: the educational experiences of pupils with education, health and care plans statements in mainstream secondary school. *European Journal of Special Needs Education*, 34, 98-113.
- Call, K., Christie, M., & Simon, S. E. (2021). Do preservice teachers believe they use the Australian professional standards for teachers to inform their professional learning?. *Australian Journal of Teacher Education* (Online), 46(6), 98-114.
- Danielson, C. & McGreal, T. (2000). *Teacher Evaluation to Enhance Professional Practice*. Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD). Alexandria, Virginia.
- Danielson, C. (2007). *Enhancing Professional Practice: A Framework for Teaching*. Alexandria, VA: Association for supervision and curriculum Development.
- Davis, D. R., Ellett, C. D., & Annunziata, J. (2002). Teacher evaluation, leadership and learning organizations. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 16(4), 287-301.
- Ellett, C., & Teddle, C., (2003). *Teacher Evaluation, Teacher Effectiveness and School Effectiveness: Perspectives from the USA*. Journal of personnel evaluation in education. 17:1, 101-128.
- Fatemi Nejad, N. and Hakimzadeh, R. (2011). A comparative study of teacher professional development programs in Iran and Japan. *Tehran: Science, Technology and Industry Policy Research Institute..* [in Persian].
- Fraschini, N., & Park, H. (2021). Anxiety in language teachers: Exploring the variety of perceptions with Q methodology. *Foreign Language Annals*. 54(2). 341-364.
- Gelfer, J., O'Hara, K., Krasch, D., & Nguyen, N. (2015). Teacher portfolios: an effective way to assess teacher performance and enhance learning. *Early Child Development and Care*, 185(9), 1495-1503.
- Ghaedi, E, Amiri, M. and Dibajavari, M. (2013). Examining the theoretical foundations of professional ethics in order to propose a framework for developing a code of professional ethics for teachers. *Quarterly Journal of Education*, 113. 160-182. [in Persian].
- Goe, L., Holdheide, L and Miller, T. (2011), *A Practical Guide to Designing Comprehensive Teacher Evaluation Systems: A Tool to Assist in the Development of Teacher Evaluation Systems*, National Comprehensive Center for Teacher Quality, Washington, DC., <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED520828.pdf>.

- outcome-focused management development. *The Journal of Management Development*, 21, 184-200.
- Safitri, E. R., Syahrial, Z., & Musnir, D. N. (2019). The evaluation of teacher's competencies on special education programs. *International Journal of Recent Technology and Engineering*, 8(2), 362-368. <https://doi.org/10.35940/ijrte.B1081.0982S919>.
- Stronge, J., & Tucker, P. (2017). *Handbook on teacher evaluation with CD-ROM*. Routledge.
- Sugihartini, N., Sindu, G. P., Dewi, K. S., Zakariah, M., & Sudira, P. (2019). Improving teaching ability with eight teaching skills. In 3rd International Conference on Innovative Research across Disciplines (ICIRAD 2019), *Advances in Social Science, Education and Humanities Research* (Vol. 394, pp. 306-310).
- Sulaiman, J., & Ismail, S. N. (2020). Teacher competence and 21st century skills in transformation schools 2025 (TS25). *Universal Journal of Educational Research*, 8(8), 3536-3544.
- Van Droogenbroeck, F., & Spruyt, B. (2015). Do teachers have worse mental health? Review of the existing comparative research and results from the Belgian Health Interview Survey. *Teaching and Teacher Education*, 51, 88-100.
- Voinea, M., & Pălășan, T. (2014). Teachers' professional identity in the 21st century. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 128, 361-365.
- Wiliam, D. (2009). What kinds of assessment support learning of key competences? Paper presented at the Directorate-General of Education and Culture, Brussels 41. Rychen, D. S., & Salganik.
- Wilson, K. (2016). Case studies of teacher evaluation systems around the world. Working Paper 2 Chapter 6. College of Education and Human Development. Western Michigan University.
- Wolf, A. (2001). Competence-based assessment. In J. Raven & J. Stephenson (Eds.), *Competence in the Learning Society*. New York: Peter Lang.
- Zamri, N. B. M., & Hamzah, M. I. B. (2019). Teachers' Competency in Implementation of Classroom Assessment in Learning. *Creative Education*, 10(12), 2939.
- components for evaluating English language teachers in Iranian high schools. *Bimonthly of linguistic essays*. 6 (2). 235-266. [in Persian].
- Ochoa, A.A.C., Thomas, P.S., Tikly, P.L., and Doyle, H. (2018) Scan of international approaches to teacher assessment. *Bristol Working Papers in Education*. School of Education, University of Bristol.
- Padid, M. (2017). Evaluate teachers' performance from theory to practice. *International Congress on Improving Management and Education System in Iran*. Yazd University. [in Persian].
- Paul, A. K. (2021). Enhancing Performance of Teachers through Peer Observation: A Critical Review for Implementation In Bangladeshi Colleges. *International Journal of Asian Education*, 2(1), 64-78.
- Pepper, D. (2011). Assessing Key Competences across the Curriculum — and Europe. *European Journal of Education*, 46 (3), 335-353.
- Redecker, C. (2012). *A Review of Evidence on the Use of ICT for the Assessment of Key Competences*. Luxembourg: Institute for Prospective Technological Studies (IPTS).
- Rezaai, Ph.D. M. (2019). Teachers' Professional Competencies: Past, Present, and Future. *QJOE*. 35 (2):129-150. [in Persian].
- Rigi, A.; Ghaderi, M. and Salimi, J. (2013). Details of the authors of the article Investigating the problems of the current system of evaluating the performance of teaching and presenting an appropriate model for it A case study of middle school science classes in Sanandaj. *National Conference on Curriculum Change in Education Courses*. Birjand, Birjand University. [in Persian].
- Rosenholtz, S.J. (1991). *Teachers' Workplace: The Social Organization of Schools*. New York: Teachers College Press.
- Ross, D. E.; Singer-Dudek, Jessica; Geer, R. Douglas (2005). The Teacher Performance Rate and Accuracy Scale (TPRA): Training as Evaluation, Education and Training in Developmental Disabilities, 40(4), 411-423.
- Rull, E., Sherman, H., & Washbush, J. B. (2005). Defining and assessing competencies for competency-based,