



Experiences of Experienced Teachers Regarding Teaching and Classroom Management in Schools of Kurdistan Province and Their Implications for Persian Language and Literature Education

Abbas Rahbari^{*1} , Behnam Heydari²

1. Assistant Professor, Department of Islamic Studies, Farhangian University, P.O. Box -14665-889 Tehran, Iran

2. Head of Research Department, Kurdistan University of Education, Iran

ABSTRACT

Article Type

Research Article

Article History

Received: 2026-05-31

Revised: 2026-06-12

Published: 2026-07-03

PP: 1-18

Keywords:

Experienced Teachers;
Professional Experience;
Teaching;
Classroom Management;
Thematic Analysis

^۱.Corresponding author

 a.rahbary@cfu.ac.ir

Background and Objectives: Teachers' professional experience is an important source of practical knowledge about teaching, classroom management, communication with students, assessment, and responding to diverse educational situations. Much of this knowledge develops through teachers' engagement with real classroom situations and remains embedded in everyday practice rather than being systematically documented. Therefore, transferring the experience of experienced teachers to novice teachers requires more than presenting general recommendations or fixed teaching methods; it requires identifying the principles underlying teachers' professional decisions in different educational situations. This issue is particularly important in schools where differences in students, educational resources, school conditions, and family and cultural contexts affect teachers' decisions. Although previous studies have addressed teachers' practical knowledge, classroom management, professional learning, and effective teaching, there is a need to examine these dimensions together through teachers' lived professional experiences. The present study therefore aimed to analyze the experiences of experienced teachers in Kurdistan Province concerning teaching and classroom management, identify the main components of their professional experience, and examine the implications of these experiences for Persian language and literature education.

Methodology: The study employed a qualitative approach using thematic analysis. The research field consisted of schools in Kurdistan Province. Eleven experienced teachers were selected purposively. Participants varied in terms of years of service, educational level, and field of specialization. Some had experience in elementary education, while others had backgrounds in Persian language and literature, physics, counseling, geography, and educational management. To maintain confidentiality, participants were identified by codes from 01M to 11M. Data were

collected through semi-structured interviews. The interviews addressed participants' experiences of teaching, classroom management, individual differences, teacher–student relationships, assessment, homework, educational technology, school conditions, educational problems, and professional recommendations for novice teachers. The questions focused on actual professional experiences rather than general definitions of effective teaching. Data analysis involved repeated reading of the interviews, identification of meaning units, initial coding, grouping related codes, development of themes, review of emerging themes, and final interpretation. The study involved no intervention or statistical analysis. The credibility of the analysis was strengthened through attention to the relevance and richness of the information, transparency of the analytical process, coherence between data and interpretation, and traceability of participants' statements.

Findings: Analysis of the interviews resulted in eight main themes: flexible and active teaching; professional and empathetic relationships; proactive and non-violent classroom management; lesson design, assessment, and assignments; professional learning and experience transfer; purposeful use of technology; educational context and resources; and professional identity and the meaning of teaching. The first theme showed that experienced teachers adapt their teaching methods to the classroom, subject matter, and individual differences among students. They emphasized participation, questioning, varied activities, and changing the pace or form of explanation when necessary. The second theme indicated the importance of respectful and appropriate communication, knowledge of students, and cooperation with families and colleagues while maintaining professional boundaries. The third theme reflected a preventive approach to classroom management. Participants emphasized communication, participation, relationship-building, and correction of behavior rather than reliance on punitive responses. The fourth theme demonstrated that lesson planning, continuous assessment, feedback, and purposeful homework are interconnected components of teaching. Assessment was viewed as a means of understanding students' learning and modifying instruction. The fifth theme emphasized continuous professional learning, updating knowledge, learning from experienced colleagues, and transferring practical experience to novice teachers. The sixth theme concerned purposeful use of technology as an educational resource that should support learning without replacing direct teacher–student interaction. The seventh theme showed that rural schools, multi-grade classrooms, limited resources, student numbers, and family and cultural conditions influence teachers' professional decisions. Finally, the eighth theme emphasized interest in teaching, commitment, ethical conduct, responsibility, continuous learning, and the teacher's role as a professional model. Overall, the findings indicated that teaching effectiveness depends less on adherence to a fixed teaching method and more on the alignment among teaching method, subject matter, learner characteristics, school conditions, and the teacher's ability to establish appropriate professional relationships.

Discussion and Conclusion: The findings indicate that the professional knowledge of experienced teachers is a situated form of knowledge

developed through continuous interaction with students, subject matter, assessment, relationships, technology, and educational context. Consequently, professional experience should not be transferred simply as a set of predetermined techniques. Its educational value lies in understanding how teachers interpret classroom situations, make decisions, and adapt their practices to changing conditions. For Persian language and literature education, the findings emphasize the importance of flexible and active teaching, attention to individual differences, opportunities for discussion and interpretation, formative assessment, purposeful feedback, and appropriate use of educational technology. They also highlight the importance of creating a respectful classroom environment in which students can participate and express their interpretations. In schools with limited resources, experienced teachers' contextual knowledge can support the design of practical and locally appropriate learning activities. The study suggests that teacher education, practicum, mentoring, and professional development programs should use real classroom situations and experienced teachers' decision-making processes rather than relying only on general recommendations. Such an approach can help novice teachers develop the ability to interpret educational situations and make context-sensitive professional decisions. The main limitations of the study were the limited number of participants, their diversity in specialization and experience, and the absence of direct classroom observation and systematic document analysis. Therefore, the findings should not be statistically generalized to all Persian language and literature teachers or all Iranian schools. Future research can examine these themes through classroom observation, document analysis, and comparative studies across educational contexts.

Citation: Rahbari, A, Heydari, B. (۲۰۲۶). Experiences of Experienced Teachers Regarding Teaching and Classroom Management in Schools of Kurdistan Province and Their Implications for Persian Language and Literature Education , *Journal of Teaching Experiences*, 4(2), 1-18

[10.48310/jte.2026.23517.1255](https://doi.org/10.48310/jte.2026.23517.1255)



تجارب معلمان باتجربه درباره تدریس و مدیریت کلاس در مدارس استان کردستان و دلالت‌های آن برای آموزش زبان و ادبیات فارسی

مقاله پژوهشی

عباس رهبری^{۱*}، بهنام حیدری^۲

۱. استاد یار گروه آموزش معارف اسلامی، دانشگاه فرهنگیان، صندوق پستی ۸۸۹ - ۱۴۶۶۵ تهران، ایران

۲. رئیس اداره پژوهش دانشگاه فرهنگیان کردستان، ایران

چکیده

پیشینه و اهداف: دانش عملی معلمان با سابقه در تجربه‌های واقعی کلاس شکل می‌گیرد و می‌تواند برای شناخت شیوه‌های مؤثر تدریس و مدیریت کلاس سودمند باشد. با این حال، بخش مهمی از این دانش در قالب تصمیم‌های موقعیتی باقی می‌ماند و کمتر به صورت منسجم تحلیل شده است. پژوهش حاضر با هدف تحلیل تجربه‌های معلمان با سابقه، شناسایی مؤلفه‌های مؤثر در تدریس و مدیریت کلاس و تبیین دلالت‌های آن برای آموزش زبان و ادبیات فارسی انجام شد.

روش‌ها: این پژوهش با رویکرد کیفی و روش تحلیل مضمون انجام گرفت. جامعه پژوهش معلمان با سابقه فعال در مدارس استان کردستان بود و یازده نفر به صورت هدفمند انتخاب شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته درباره تجربه تدریس، مدیریت کلاس، تفاوت‌های فردی، ارتباط با دانش آموزان، ارزشیابی، تکلیف، فناوری و شرایط مدرسه گردآوری شد. داده‌ها پس از مطالعه مکرر، استخراج واحدهای معنایی و کدگذاری، در قالب مضامین سازمان‌دهی و بازبینی شدند.

یافته‌ها: هشت مضمون اصلی شناسایی شد: تدریس انعطاف‌پذیر و فعال، رابطه حرفه‌ای و همدلانه، مدیریت پیشگیرانه و غیرخشونت‌آمیز، طراحی و ارزشیابی و تکلیف، یادگیری حرفه‌ای و انتقال تجربه، فناوری هدفمند، زمینه و منابع آموزشی، و هویت حرفه‌ای و معنای معلمی. یافته‌ها نشان داد تصمیم‌های آموزشی معلمان با سابقه به تناسب میان روش، موضوع، ویژگی‌های یادگیرندگان و شرایط مدرسه وابسته است.

نتیجه‌گیری: بهره‌گیری از تجربه معلمان با سابقه در تربیت معلم و آموزش زبان و ادبیات فارسی، بیش از انتقال روش‌های ثابت، به انتقال شیوه تصمیم‌گیری در موقعیت‌های واقعی نیاز دارد. محدودیت پژوهش شامل تعداد محدود مشارکت کنندگان، ناهمگونی تخصصی آنان و نبود مشاهده مستقیم کلاس بود.

نوع مقاله

مقاله پژوهشی

تاریخچه مقاله

تاریخ دریافت: ۱۴۰۵/۳/۱۰

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۵/۶/۸

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۶/۲۹

شماره صفحات: ۱۸-۱

واژه‌های کلیدی:

معلمان با سابقه؛

تجربه حرفه‌ای؛

تدریس؛

مدیریت کلاس؛

تحلیل مضمون

۱. نویسنده مسئول

a.rahbary.@cfu.ac.ir



استاد: رهبری، عباس، حیدری، بهنام. (۱۴۰۵). تجارب معلمان باتجربه درباره تدریس و مدیریت کلاس در مدارس استان کردستان و دلالت‌های آن برای آموزش زبان و ادبیات فارسی، نشریه تجارب معلمی، ۴ (۲) ۱۸-۱.


[10.48310/jte.2026.23517.1255](https://doi.org/10.48310/jte.2026.23517.1255)

مقدمه

معلم یکی از مهم‌ترین عوامل شکل‌دهنده تجربه یادگیری دانش‌آموز است؛ زیرا برنامه رسمی آموزش هنگامی به یادگیری واقعی تبدیل می‌شود که در کلاس درس توسط معلم تفسیر و اجرا شود. از این منظر، تجربه حرفه‌ای معلم صرفاً مجموع سال‌های خدمت نیست، بلکه نوعی دانش عملی است که در مواجهه با تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان، مسائل رفتاری و ارتباطی، محدودیت منابع و شرایط متنوع مدرسه شکل می‌گیرد. از این رو، بخشی از دانش حرفه‌ای معلمان در جریان عمل پدید می‌آید و نمی‌توان آن را به‌طور کامل از طریق دستورالعمل‌های ثابت یا آموزش‌های نظری منتقل کرد. پژوهش‌ها نیز نشان داده‌اند که مطالعه و آشکارسازی دانش عملی معلمان با تجربه به فهم پیچیدگی‌های تدریس، منطق تصمیم‌های آموزشی و پیوند میان دانش نظری و عمل کمک می‌کند (Meijer, 2013, Vol. 1, pp. 8–24; Meijer et al., 2002, Vol. 1, pp. 406–419; Chaharbashloo et al., 2020, Vol. 87, Article 102931).

این مسئله در آموزش زبان و ادبیات فارسی اهمیت بیشتری دارد؛ زیرا این حوزه افزون بر انتقال قواعد، واژگان و اطلاعات ادبی، با تقویت فهم متن، توانایی زبانی، تفکر، تخیل، ارتباط، بیان دیدگاه و آشنایی با میراث فرهنگی و ادبی مرتبط است. تحقق این اهداف به انتخاب روش متناسب با محتوا، شناخت یادگیرندگان و توجه به شرایط محیطی وابسته است (همتی، ۱۳۹۸، ج. ۱۲۸، ص. ۵۳–۵۵). همچنین، پژوهش درباره تجربه‌ها و روش‌های موفق تدریس معلمان ادبیات نشان می‌دهد که تجربه عملی معلم و تناسب شیوه تدریس با موقعیت آموزشی از عناصر مهم تدریس است (مؤذنی، ۱۳۹۹، ج. ۳۳، ص. ۴۲–۴۶). بنابراین، مطالعه تجربه حرفه‌ای معلمان می‌تواند برای شناخت شیوه‌های تدریس و مدیریت کلاس و نیز بازاندیشی در آموزش زبان و ادبیات فارسی سودمند باشد.

یکی از مسائل اساسی در این زمینه، فاصله میان دانش نظری و دانش عملی معلمان است. مواجهه با کلاس واقعی، دانش‌آموزان متفاوت، محدودیت منابع، کلاس‌های چندپایه، تفاوت‌های فرهنگی و خانوادگی و مسائل رفتاری، تصمیم‌هایی را می‌طلبد که با یک الگوی ثابت توضیح‌پذیر نیستند. مدیریت کلاس نیز صرفاً کنترل رفتار دانش‌آموزان نیست، بلکه سازمان‌دهی محیط یادگیری، ایجاد قواعد روشن، پیشگیری از بی‌نظمی، برقراری ارتباط مناسب، جلب مشارکت و واکنش متناسب به رفتارهای نامطلوب را دربرمی‌گیرد. پژوهش‌ها بر اهمیت ابعاد ارتباطی مدیریت کلاس تأکید کرده‌اند (فضلی و همکاران، ۱۴۰۱، ج. ۷، ص. ۲۷–۳۸). از این رو، تجربه معلمان با تجربه می‌تواند نشان دهد آنان چگونه میان تدریس، مدیریت کلاس، رابطه با دانش‌آموز، ارزشیابی، تکلیف، فناوری و شرایط محیطی ارتباط برقرار می‌کنند و تصمیم‌های خود را در موقعیت‌های واقعی تنظیم و اصلاح می‌نمایند.

اهمیت این موضوع در استان کردستان، با توجه به تفاوت مدارس شهری و روستایی، وجود کلاس‌های چندپایه، نابرابری منابع آموزشی و تنوع فرهنگی و خانوادگی، دوچندان است. تجربه حرفه‌ای معلمان در چنین محیطی را نمی‌توان جدا از زمینه‌ای که تصمیم‌های آموزشی در آن شکل می‌گیرد بررسی کرد. همچنین، تجربه معلمان با سابقه نباید مجموعه‌ای از روش‌های ثابت و آماده برای انتقال به نسل جدید تلقی شود؛ زیرا شرایط آموزشی، فناوری و الگوهای ارتباطی امروز با دوره آغاز خدمت بسیاری از آنان تفاوت دارد. ارزش تجربه پیشکسوتان بیشتر در استخراج اصول و منطق تصمیم‌گیری حرفه‌ای و بازتفسیر آن متناسب با شرایط جدید است (Meijer, 2013, Vol. 1, pp. 8–24; Chaharbashloo et al., 2020, Vol. 87, Article 102931).

پژوهش‌های پیشین، هر یک بخشی از این مسئله را بررسی کرده‌اند: برخی بر اهداف آموزش زبان و ادبیات فارسی و تناسب روش تدریس با این حوزه تمرکز داشته‌اند (همتی، ۱۳۹۸، ج. ۱۲۸، ص. ۵۳-۵۵؛ مؤذنی، ۱۳۹۹، ج. ۳۳، ص. ۴۲-۴۶)، برخی نقش ارتباط در مدیریت کلاس را بررسی کرده‌اند (فضلی و همکاران، ۱۴۰۱، ج. ۷، ص. ۲۷-۳۸) و مطالعات بین‌المللی نیز دانش عملی معلمان باتجربه و چگونگی آشکارسازی و انتقال آن را مورد توجه قرار داده‌اند (Meijer et al., 2002, Vol. 53, pp. 406-419; Meijer, 2013, Vol. 1, pp. 8-24). برخی به بررسی برخی از علل ضعف روخوانی دانش‌آموزان پایه هفتم و ارائه راهکارهایی برای بهبود آن؛ یک مطالعه موردی (ملائی، ۱۴۰۳، ص. ۲۹-۴۳) باین حال، بررسی یکپارچه تجربه معلمان باتجربه از منظر خود آنان، به‌ویژه در زمینه‌ای متنوع مانند استان کردستان، همچنان ضروری است.

بر این اساس، پژوهش حاضر با هدف تحلیل تجربه معلمان باتجربه مدارس استان کردستان درباره تدریس و مدیریت کلاس و تبیین دلالت‌های آن برای آموزش زبان و ادبیات فارسی انجام شد. پژوهش می‌کوشد تجربه مشارکت‌کنندگان را در زمینه تدریس اثربخش، مدیریت کلاس، تفاوت‌های فردی و رفتاری، رابطه معلم و دانش‌آموز، برنامه‌ریزی و ارزشیابی، فناوری، شرایط محیطی، یادگیری حرفه‌ای و انتقال تجربه بررسی کند. پرسش اصلی این است که معلمان باتجربه مدارس استان کردستان تجربه خود از تدریس، مدیریت کلاس و فرایند حرفه‌ای معلمی را چگونه توصیف می‌کنند و این تجربه‌ها چه دلالت‌هایی برای آموزش زبان و ادبیات فارسی دارد؟

روش

پژوهش حاضر از نظر رویکرد کیفی و از نظر شیوه تحلیل داده‌ها مبتنی بر تحلیل مضمون بود. این رویکرد با هدف پژوهش، یعنی فهم تجربه‌های معلمان باتجربه و استخراج الگوهای مشترک و زمینه‌مند از روایت‌های آنان، تناسب داشت. در این پژوهش، به‌جای سنجش کمی متغیرها یا آزمون روابط میان آن‌ها، تجربه‌های مشارکت‌کنندگان درباره تدریس، مدیریت کلاس، ارتباط با دانش‌آموزان، ارزشیابی، تکلیف، فناوری، شرایط مدرسه و یادگیری حرفه‌ای به صورت تفسیری بررسی شد.

میدان پژوهش مدارس استان کردستان بود و داده‌ها از مصاحبه با معلمان باتجربه این استان به دست آمد. در مجموعه داده قابل تحلیل، یازده مصاحبه بررسی شد. مشارکت‌کنندگان از نظر سابقه خدمت، مقطع آموزشی و حوزه تخصصی یکدست نبودند؛ برخی در دوره ابتدایی، برخی در حوزه زبان و ادبیات فارسی و برخی در زمینه‌هایی مانند فیزیک، مشاوره و جغرافیا فعالیت کرده بودند. از این رو، نمونه از نظر حرفه‌ای ناهمگون بود و این ویژگی در تحلیل حفظ شد. بر همین اساس، یافته‌ها به عنوان تصویری از تجربه عمومی معلمان باتجربه در زمینه تدریس و مدیریت کلاس تفسیر می‌شود و تعمیم آن به گروه خاصی مانند معلمان زبان و ادبیات فارسی دوره متوسطه مدنظر نیست.

انتخاب مشارکت‌کنندگان بر اساس برخورداری آنان از تجربه فعالیت آموزشی انجام شد. اطلاعات سابقه خدمت نیز فقط در مواردی در جدول مشارکت‌کنندگان درج شد که در داده‌های مصاحبه قابل اتکا بود و در موارد نامطمئن از درج عدد خودداری شد. برای حفظ محرمانگی، نام مشارکت‌کنندگان در مقاله ذکر نشد و داده‌های مصاحبه با کدهای M۰۱ تا M۱۱ گزارش شد. این کدها در بخش تحلیل یافته‌ها برای نشان دادن پیوند میان داده‌های اولیه و مضامین استخراج شده به کار رفتند.

داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته گردآوری شدند. محورهای مصاحبه شامل تجربه تدریس، مدیریت کلاس، تفاوت‌های فردی، ارتباط با دانش‌آموزان، ارزشیابی، تکلیف، فناوری، شرایط مدرسه، مشکلات آموزشی و توصیه‌های

حرفه‌ای به معلمان تازه کار بود. پرسش‌ها به گونه‌ای طراحی شدند که مشارکت کنندگان تجربه‌های واقعی و موقعیت‌های آموزشی خود را توضیح دهند و پاسخ‌ها به داوری‌های کلی درباره «معلم خوب» یا «تدریس خوب» محدود نشود. بنابراین، واحد تحلیل، معنا و محتوای تجربی موجود در پاسخ‌های مشارکت کنندگان بود.

پس از گردآوری داده‌ها، متن مصاحبه‌ها چندین بار مطالعه شد. سپس بخش‌های مرتبط با پرسش‌های پژوهش شناسایی و کدگذاری شدند. کدهای مشابه در دسته‌های مفهومی قرار گرفتند و ارتباط میان آن‌ها بررسی شد. مضامین اولیه نیز بازبینی شدند و موارد دارای هم‌پوشانی مفهومی با یکدیگر ادغام گردیدند. در نهایت، مضامین بر اساس انسجام درونی، تمایز مفهومی و ارتباط با داده‌های اولیه نام‌گذاری و تفسیر شدند. این فرایند با الهام از مراحل پیشنهادی تحلیل مضمون براون و کلارک انجام گرفت.

برای افزایش اعتبار تحلیل، تلاش شد پیوند میان کدها، مضامین و داده‌های اولیه حفظ شود و مضامین نهایی صرفاً بر اساس برداشت کلی پژوهشگر شکل نگیرند. استفاده از کد مشارکت کنندگان در گزارش یافته‌ها نیز امکان پیگیری ارتباط میان مضمون و داده اولیه را فراهم کرد. در ارزیابی کیفیت تحلیل، انسجام درونی مضامین، شفافیت فرایند تحلیل، غنای توصیف و تناسب تفسیرها با داده‌های موجود مورد توجه قرار گرفت. کفایت داده‌ها نیز بر اساس ظرفیت اطلاعاتی مصاحبه‌های موجود برای پاسخ‌گویی به مسئله پژوهش در نظر گرفته شد و از ادعای اشباع آماری پرهیز گردید. این رویکرد با مفهوم «قدرت اطلاعاتی» در پژوهش‌های مصاحبه‌ای کیفی سازگار است؛ مفهومی که کفایت نمونه را نه صرفاً بر اساس تعداد مشارکت کنندگان، بلکه بر پایه میزان اطلاعات مرتبط و قابل استفاده موجود در داده‌ها ارزیابی می‌کند (Malterud et al., 2016, Vol. 26, pp. 1753–1760). همچنین، انسجام، شفافیت و پیوند میان داده و تفسیر، مطابق معیارهای کیفیت پژوهش کیفی، مورد توجه قرار گرفت (Tracy, 2010, Vol. 16, pp. 837–851; Braun & Clarke, 2021, Vol. 18, pp. 328–352).

در مجموع، فرایند پژوهش شامل گردآوری روایت‌های معلمان باتجربه، مطالعه و کدگذاری داده‌ها، تشکیل دسته‌های مفهومی، بازبینی و ادغام مضامین و تفسیر مضامین نهایی بود. حاصل این فرایند، شناسایی هشت مضمون اصلی درباره تجربه معلمان باتجربه در زمینه تدریس، مدیریت کلاس و الزامات حرفه معلمی بود که در بخش تحلیل یافته‌ها و بحث ارائه می‌شود.

یافته‌ها

تحلیل یازده مصاحبه به شناسایی هشت مضمون اصلی انجامید: تدریس انعطاف‌پذیر و فعال؛ رابطه حرفه‌ای و همدلانه؛ مدیریت پیشگیرانه و غیرخشونت‌آمیز؛ طراحی، ارزشیابی و تکلیف؛ یادگیری حرفه‌ای و انتقال تجربه؛ فناوری هدفمند؛ زمینه و منابع آموزشی؛ و هویت حرفه‌ای و معنای معلمی. این مضامین در عین تمایز مفهومی، در تجربه مشارکت کنندگان با یکدیگر پیوند داشتند و در مجموع، تجربه حرفه‌ای معلم را به صورت شبکه‌ای از تصمیم‌های مرتبط با دانش آموز، محتوا، ارتباط، ارزشیابی، فناوری و شرایط محیطی نشان دادند.

مشخصات مشارکت کنندگان

میدان پژوهش مدارس استان کردستان بود و داده‌های قابل تحلیل از یازده مصاحبه با معلمان باتجربه به دست آمد. مشارکت کنندگان از نظر سابقه خدمت، مقطع آموزشی و حوزه تخصصی یکدست نبودند؛ برخی در دوره ابتدایی، برخی در حوزه زبان و ادبیات فارسی و برخی در زمینه‌هایی مانند فیزیک، مشاوره و جغرافیا فعالیت داشتند. این ناهمگونی در تحلیل

حفظ شد؛ زیرا هدف پژوهش شناسایی تجربه‌های مشترک و زمینه‌مند معلمان باتجربه بود، نه تعمیم یافته‌ها به گروه تخصصی خاصی. برای حفظ محرمانگی، مشارکت کنندگان با کدهای M۰۱ تا M۱۱ معرفی شدند.

جدول ۱

مشخصات کلی مشارکت کنندگان پژوهش

کد مشارکت کننده	سابقه خدمت گزارش شده	حوزه یا مقطع فعالیت	وضعیت شغلی
M۰۱	—	آموزش ابتدایی و تجربه متنوع	شاغل
M۰۲	—	زبان و ادبیات فارسی	شاغل
M۰۳	۲۹ سال	فیزیک و آموزش مدرسه‌ای	شاغل
M۰۴	—	آموزش ابتدایی	شاغل
M۰۵	۱۳ سال	آموزش ابتدایی	شاغل
M۰۶	۳۲ سال	آموزش ابتدایی	شاغل
M۰۷	۱۵ سال	آموزش ابتدایی	شاغل
M۰۸	۱۵ سال	ابتدایی و متوسطه؛ مشاوره	شاغل
M۰۹	۳۱ سال	آموزش ابتدایی	بازنشسته
M۱۰	۳۳ سال	آموزش ابتدایی؛ مدیریت آموزشی	شاغل
M۱۱	۱۱ سال	آموزش ابتدایی	شاغل

یادداشت. در مواردی که سابقه خدمت دقیق در داده‌های مصاحبه قابل اتکا نبود، عددی درج نشد.

تنوع مشارکت کنندگان، اگرچه تعمیم مستقیم یافته‌ها به گروهی خاص مانند معلمان زبان و ادبیات فارسی دوره متوسطه را محدود می‌کند، امکان شناسایی مضامینی را فراهم ساخت که به یک رشته یا مقطع خاص محدود نیستند. بنابراین، ارزش یافته‌ها بیشتر در آشکار کردن منطق مشترک تصمیم‌گیری حرفه‌ای معلمان و شرایط زمینه‌ای شکل دهنده به آن است.

فرایند شکل‌گیری مضامین

تحلیل داده‌ها با مطالعه چندباره متن مصاحبه‌ها آغاز شد. سپس بخش‌های مرتبط با پرسش‌های پژوهش شناسایی و کدگذاری شدند. کدهای مشابه در دسته‌های مفهومی قرار گرفتند و روابط میان آن‌ها بررسی شد. در ادامه، مضامین اولیه بازبینی و موارد دارای هم‌پوشانی مفهومی ادغام شدند. در نهایت، مضامین بر اساس انسجام درونی، تمایز مفهومی و ارتباط با داده‌های اولیه نام‌گذاری و تفسیر شدند.

جدول ۲

مراحل تحلیل مضمون

مرحله	فعالیت تحلیلی	خروجی
آشنایی با داده‌ها	مطالعه مکرر مصاحبه‌ها	شناخت کلی محتوای تجربه‌ها
استخراج واحدهای معنایی	شناسایی بخش‌های مرتبط با پرسش‌های پژوهش	واحدهای داده‌ای
کدگذاری اولیه	اختصاص برچسب مفهومی به داده‌ها	کدهای اولیه
دسته‌بندی کدها	مقایسه و ترکیب کدهای مشابه	دسته‌های مفهومی
شکل‌دهی مضامین	بررسی الگوهای مشترک میان دسته‌ها	مضامین اولیه
بازبینی	بررسی انسجام و تمایز مضامین	مضامین اصلاح‌شده
نام‌گذاری و تفسیر	تعیین عنوان و معنای دقیق مضامین	هشت مضمون اصلی

فرایند فوق نشان می‌دهد مضامین نهایی از مجموعه‌ای از کدها و دسته‌های مفهومی شکل گرفته‌اند و صرفاً حاصل برداشت کلی پژوهشگر نیستند.

مضامین اصلی

جدول ۳

مضامین اصلی و مؤلفه‌های حاصل از تحلیل مصاحبه‌ها

شماره	مضمون اصلی	مؤلفه‌های برجسته
۱	تدریس انعطاف‌پذیر و فعال	تفاوت‌های فردی؛ تنوع روش‌های تدریس؛ مشارکت دانش‌آموز؛ پرسشگری؛ فعالیت محوری
۲	رابطه حرفه‌ای و همدلانه	احترام متقابل؛ ارتباط مناسب؛ شناخت دانش‌آموز؛ همکاری با خانواده و همکاران
۳	مدیریت پیشگیرانه و غیرخشنوت‌آمیز	پیشگیری از بی‌نظمی؛ انضباط غیرخشنوت‌آمیز؛ اصلاح رفتار؛ فضای آرام
۴	طراحی، ارزشیابی و تکلیف	طرح درس؛ ارزشیابی مستمر؛ بازخورد؛ تکلیف هدفمند
۵	یادگیری حرفه‌ای و انتقال تجربه	مطالعه مستمر؛ به‌روزشدن؛ استفاده از تجربه پیشکسوتان؛ راهنمایی معلمان تازه‌کار
۶	فناوری هدفمند	استفاده آموزشی از فناوری؛ منابع اینترنتی؛ محدودیت تعامل در آموزش مجازی
۷	زمینه و منابع آموزشی	مدارس روستایی؛ کلاس چندپایه؛ کمبود منابع؛ شرایط خانوادگی و فرهنگی
۸	هویت حرفه‌ای و معنای معلمی	علاقه به تدریس؛ تعهد؛ اخلاق حرفه‌ای؛ الگو بودن؛ مسئولیت‌پذیری

طبقه‌بندی فوق نشان می‌دهد تجربه حرفه‌ای معلمان در یک محور منفرد مانند روش تدریس خلاصه نمی‌شود، بلکه انتخاب روش با شناخت دانش‌آموز، رابطه حرفه‌ای، مدیریت کلاس، ارزشیابی، شرایط مدرسه و ویژگی‌های حرفه‌ای معلم پیوند دارد.

تدریس انعطاف‌پذیر و فعال

یکی از الگوهای اصلی داده‌ها این بود که روش تدریس نباید ثابت و مستقل از موقعیت کلاس باشد. مشارکت‌کنندگان بر تناسب روش با موضوع درس، سن و ویژگی‌های دانش‌آموزان و شرایط کلاس تأکید کردند. M۰۱ روش تدریس را وابسته به «کلاس، موضوع و تفاوت‌های فردی» دانست و اظهار کرد برخی دانش‌آموزان به توضیح و فرصت بیشتری برای یادگیری نیاز دارند. بر این اساس، انعطاف‌پذیری تنها استفاده از چند روش نیست، بلکه تغییر سرعت تدریس، نحوه توضیح و میزان حمایت از دانش‌آموز را نیز شامل می‌شود.

M۰۴ بر مشارکت دانش‌آموز و استفاده از روش متناسب با شرایط کلاس تأکید کرد. M۰۶ روش‌های فعال، پرسش‌های واگرا و فناوری را مهم دانست. M۱۰ بر طرح درس و استفاده از روش‌های متعدد و M۱۱ بر مشارکت دانش‌آموزان تأکید کردند. از مجموع این داده‌ها می‌توان دریافت که باتجربه بودن به معنای وابستگی به روش‌های قدیمی نیست، بلکه به توانایی تشخیص موقعیت و اصلاح روش بر اساس شرایط اشاره دارد. این یافته، انعطاف‌پذیری را به عنوان بخشی از دانش عملی معلم نشان می‌دهد.

رابطه حرفه‌ای و همدلانه

مضمون دوم اهمیت رابطه حرفه‌ای و همدلانه میان معلم و دانش‌آموز بود. مشارکت‌کنندگان رابطه مناسب را به معنای حذف اقتدار حرفه‌ای نمی‌دانستند، بلکه بر تعادل میان صمیمیت، شناخت دانش‌آموز و حفظ چارچوب حرفه‌ای تأکید داشتند. M۰۴ رابطه دوستانه را در صورتی مناسب دانست که چارچوب حرفه‌ای کلاس حفظ شود. M۰۷ بر شناخت دانش‌آموزان کم‌رو،

کم توان یا پرتحرک و همکاری با خانواده و مشاور تأکید کرد. M۰۱ احترام و اخلاق حرفه‌ای را مهم دانست و M۰۸ نقش ارتباط، فرهنگ، خانواده و وضعیت روانی و اجتماعی دانش‌آموز را برجسته کرد. این داده‌ها نشان می‌دهد رابطه معلم و دانش‌آموز در تجربه مشارکت‌کنندگان بخشی از فرایند آموزشی است، نه عاملی حاشیه‌ای. در آموزش زبان و ادبیات فارسی، که گفت‌وگو، مشارکت و بیان برداشت شخصی اهمیت دارد، رابطه مناسب می‌تواند فرصت دانش‌آموز برای مشارکت در یادگیری را افزایش دهد.

مدیریت پیشگیرانه و غیرخشونت‌آمیز

سومین مضمون، مدیریت کلاس با تأکید بر پیشگیری از بی‌نظمی، اصلاح رفتار و پرهیز از شیوه‌های خشونت‌آمیز بود. داده‌های M۰۶، M۰۳ و M۱۱ نشان داد که بخشی از تجربه حرفه‌ای مشارکت‌کنندگان حاصل بازاندیشی درباره روش‌های گذشته است. در تجربه آنان، مدیریت کلاس بیشتر به معنای طراحی شرایطی برای پیشگیری از بی‌نظمی و اصلاح رفتار بود تا کنترل مستقیم دانش‌آموز.

M۰۷ نظم کلاس را با رابطه معلم، مشارکت دانش‌آموز و همکاری خانواده و مشاور مرتبط دانست و M۱۱ بر مدیریت غیرخشونت‌آمیز تأکید کرد. اهمیت این یافته در آن است که مدیریت کلاس را از واکنش پس از وقوع مشکل به طراحی پیشینی محیط آموزشی منتقل می‌کند. در این برداشت، رابطه مناسب، قواعد روشن و شناخت شرایط دانش‌آموز، بخشی از مدیریت کلاس محسوب می‌شوند.

طراحی، ارزشیابی و تکلیف

چهارمین مضمون نشان داد تدریس موفق با برنامه‌ریزی و پیگیری مستمر یادگیری همراه است. M۰۱ بر طرح درس، ارزشیابی مستمر و تکلیف هدفمند تأکید کرد و تکلیف را زمانی ارزشمند دانست که صرفاً موجب افزایش حجم کار دانش‌آموز نشود. M۰۴ ارزشیابی مداوم را وسیله شناخت وضعیت یادگیری دانست. M۰۷ ارزشیابی فرایندی، M۱۰ طرح درس و توجه به تفاوت‌های فردی و M۱۱ تکلیف متناسب با توانایی دانش‌آموزان را مهم دانستند.

بر این اساس، ارزشیابی در تجربه معلمان تنها مرحله پایانی سنجش نیست، بلکه بخشی از تصمیم‌گیری آموزشی است. معلم از طریق ارزشیابی و بازخورد تشخیص می‌دهد چه بخشی از محتوا به توضیح بیشتری نیاز دارد و آیا روش انتخاب‌شده به یادگیری منجر شده است. در آموزش زبان و ادبیات فارسی، این نگاه می‌تواند به نگارش مرحله‌ای، بازخورد مستمر و تکلیف هدفمند منجر شود.

یادگیری حرفه‌ای و انتقال تجربه

پنجمین مضمون، یادگیری مستمر و انتقال تجربه بود. M۰۵ بر مطالعه مستمر و به‌روز نگه داشتن اطلاعات تأکید کرد و M۰۶ معلم خوب را فردی متعهد، اخلاق‌مدار و به‌روز دانست. M۰۱ و M۰۳ نیز بر ارزش یادگیری از تجربه معلمان باتجربه تأکید کردند. با این حال، M۰۳ اشاره کرد که معلمان جدید ممکن است از نظر انرژی یا دانش علمی مزیت‌هایی داشته باشند. بنابراین، انتقال تجربه نباید رابطه‌ای یک‌طرفه باشد، بلکه می‌تواند به تبادل تجربه و دانش تبدیل شود. این مضمون انتقال تجربه را از «انتقال روش» به «انتقال منطق تصمیم‌گیری حرفه‌ای» نزدیک می‌کند. معلم تازه‌کار قرار نیست روش پیشکسوت را عیناً تکرار کند، بلکه باید منطق انتخاب آن روش را درک و متناسب با شرایط جدید بازتفسیر نماید.

فناوری هدفمند

ششمین مضمون به جایگاه فناوری مربوط بود. M۰۱ استفاده از فناوری را در تدریس مورد توجه قرار داد، M۰۶ آن را یکی از ابزارهای روش‌های فعال دانست و M۱۱ بر استفاده هدفمند از اینترنت تأکید کرد. در مقابل، M۰۳ آموزش مجازی را از نظر کاهش تعامل مستقیم با دانش‌آموزان محدودکننده دانست.

داده‌ها از دو گانه فناوری یا عدم فناوری حمایت نمی‌کنند، بلکه بر هدفمند بودن استفاده از آن تأکید دارند. فناوری زمانی بخشی از تدریس مؤثر است که به دسترسی به متن و منابع، فعالیت آموزشی یا مشارکت دانش‌آموز کمک کند و جایگزین کامل تعامل انسانی نشود. در آموزش زبان و ادبیات فارسی، منابع متنی، صوتی و تصویری و فعالیت‌های تعاملی می‌توانند در این چارچوب به کار گرفته شوند.

زمینه و منابع آموزشی

هفتمین مضمون، زمینه‌مند بودن تدریس بود. تجربه‌های M۰۶ و M۱۱ نشان داد که شرایط مدارس روستایی، کمبود منابع و کلاس‌های چندپایه بر شیوه تدریس اثر می‌گذارد. در کلاس چندپایه، معلم باید نیازهای گروه‌های مختلف را هم‌زمان مدیریت کند و فرصت یادگیری مستقل و مشارکتی فراهم آورد.

این یافته نشان می‌دهد اثربخشی یک روش را نمی‌توان مستقل از شرایط اجرای آن ارزیابی کرد. دانش عملی معلم فقط شناخت روش‌های تدریس نیست، بلکه شناخت امکانات، محدودیت‌ها و ویژگی‌های محیط آموزشی را نیز شامل می‌شود.

هویت حرفه‌ای و معنای معلمی

هشتمین مضمون به هویت حرفه‌ای معلم مربوط بود. مشارکت‌کنندگان اخلاق، صبر، علاقه، تعهد و به‌روز بودن را در کنار مهارت‌های آموزشی قرار دادند. از دیدگاه آنان، کیفیت تدریس از شخصیت حرفه‌ای معلم جدا نیست. معلم صرفاً انتقال‌دهنده محتوا نیست، بلکه از طریق رفتار، اخلاق حرفه‌ای و مسئولیت‌پذیری در فرایند تربیتی نقش دارد.

اهمیت این مضمون در پیوند آن با سایر مضامین آشکار می‌شود. انعطاف‌پذیری، رابطه همدلانه، مدیریت غیرخشونت‌آمیز، ارزشیابی و یادگیری مستمر زمانی به رفتار حرفه‌ای تبدیل می‌شوند که با تعهد و مسئولیت‌پذیری معلم همراه باشند.

دلالت‌های یافته‌ها برای آموزش زبان و ادبیات فارسی

اگرچه مشارکت‌کنندگان از نظر تخصص یکدست نبودند، مضامین استخراج‌شده امکان ارائه دلالت‌هایی را فراهم می‌کنند که از منطق یافته‌ها ناشی می‌شوند و ادعای اختصاص آن‌ها به معلمان ادبیات فارسی ندارند.

جدول ۴

دلالت‌های یافته‌ها برای آموزش زبان و ادبیات فارسی

مضمون	دلالت برای آموزش	نمونه کاربرد آموزشی
تدریس انعطاف‌پذیر و فعال	انتخاب روش بر اساس ماهیت متن و سطح یادگیرنده	گفت‌وگوی گروهی درباره شعر، خوانش متن و فعالیت نگارشی
رابطه حرفه‌ای و همدلانه	ایجاد فضای امن برای بیان برداشت و پرسش	تشویق دانش‌آموز به ارائه تفسیر شخصی از متن
مدیریت پیشگیرانه و غیرخشونت‌آمیز	کاهش ترس از مشارکت و افزایش تعامل	قواعد روشن گفت‌وگو و اصلاح رفتار بدون تحقیر
طراحی، ارزشیابی و تکلیف	توجه به فرایند یادگیری زبان	تکلیف هدفمند نگارشی و بازخورد مرحله‌ای
یادگیری حرفه‌ای و انتقال تجربه	تبدیل تجربه به دانش قابل استفاده	کارگاه‌های تجربه‌محور برای معلمان تازه کار

استفاده از فرهنگ‌های دیجیتال، فایل صوتی و منابع متنی	توسعه دسترسی به منابع زبانی و ادبی	فناوری هدفمند
طراحی فعالیت‌های کم‌هزینه برای مدارس کم‌برخوردار	سازگار کردن آموزش با شرایط مدرسه	زمینه و منابع آموزشی
تقویت علاقه به مطالعه و رفتار حرفه‌ای در کلاس	توجه به نقش الگویی معلم	هویت حرفه‌ای و معنای معلمی

این جدول نشان می‌دهد کاربرد یافته‌ها در آموزش زبان و ادبیات فارسی، انتقال یک روش ثابت نیست، بلکه ایجاد مجموعه‌ای از اصول تصمیم‌گیری است که معلم بتواند آن‌ها را با ماهیت متن، سطح یادگیرندگان و شرایط کلاس سازگار کند.

اعتبار تفسیری و جمع‌بندی یافته‌ها

اعتبار یافته‌ها بر ارتباط میان داده‌های اولیه، کدها، مضامین و تفسیر نهایی استوار است. هر هشت مضمون از تحلیل مجموعه ۱۱ مصاحبه به دست آمدند و استفاده از کد مشارکت‌کنندگان امکان پیگیری ارتباط میان داده و مضمون را فراهم کرد. همچنین، فرایند تحلیل شامل مطالعه مکرر، استخراج واحدهای معنایی، کدگذاری، دسته‌بندی، بازبینی و نام‌گذاری مضامین بود. ناهمگونی مشارکت‌کنندگان نیز در تفسیر نتایج پنهان نشد و یافته‌ها متناسب با دامنه واقعی داده‌ها ارائه شدند.

ترکیب هشت مضمون نشان می‌دهد تجربه حرفه‌ای معلمان باتجربه بیشتر از آنکه مجموعه‌ای از فنون منفرد باشد، شبکه‌ای از تصمیم‌های مرتبط است. در این شبکه، انتخاب روش تدریس با شناخت دانش‌آموز، رابطه حرفه‌ای، مدیریت کلاس، ارزشیابی، امکانات مدرسه، فناوری و هویت حرفه‌ای معلم پیوند دارد. بنابراین، اصل محوری یافته‌ها را می‌توان «تناسب تصمیم حرفه‌ای با موقعیت آموزشی» دانست.

وجه متمایز یافته‌ها در این است که تجربه معلمان باتجربه را نه فهرستی از توصیه‌های عمومی، بلکه نوعی منطق عملی تصمیم‌گیری نشان می‌دهد. انعطاف‌پذیری تدریس با تفاوت‌های فردی و شرایط کلاس معنا می‌یابد؛ مدیریت کلاس با رابطه حرفه‌ای و شناخت دانش‌آموز پیوند دارد؛ فناوری زمانی ارزشمند است که هدف آموزشی مشخص داشته باشد؛ و انتقال تجربه زمانی سودمند است که منطق تصمیم‌گیری را منتقل کند، نه اینکه صرفاً روش‌های گذشته را بازتولید نماید.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تحلیل تجربه معلمان باتجربه مدارس استان کردستان در زمینه تدریس و مدیریت کلاس و تبیین دلالت‌های این تجربه‌ها برای آموزش زبان و ادبیات فارسی انجام شد. تحلیل ۱۱ مصاحبه نیمه‌ساختاریافته به شناسایی هشت مضمون انجامید: تدریس انعطاف‌پذیر و فعال؛ رابطه حرفه‌ای و همدلانه؛ مدیریت پیشگیرانه و غیرخشونت‌آمیز؛ طراحی، ارزشیابی و تکلیف؛ یادگیری حرفه‌ای و انتقال تجربه؛ فناوری هدفمند؛ زمینه و منابع آموزشی؛ و هویت حرفه‌ای و معنای معلمی.

یافته محوری پژوهش آن است که تجربه حرفه‌ای معلمان باتجربه را نمی‌توان به مجموعه‌ای از روش‌های ثابت و مستقل از موقعیت فروکاست. تصمیم آموزشی معلم در نسبت با ماهیت محتوا، ویژگی‌های دانش‌آموز، کیفیت رابطه، شرایط کلاس، امکانات مدرسه، شیوه ارزشیابی و منابع موجود شکل می‌گیرد. بنابراین، «تناسب تصمیم آموزشی با موقعیت» را می‌توان هسته تفسیری یافته‌ها دانست. این نتیجه با پژوهش‌هایی همخوان است که دانش عملی معلم را حاصل پیوند دانش و تجربه و وابسته به موقعیت می‌دانند (Meijer, 2013, Vol. 1, pp. 8–24; Meijer et al., 2002, Vol. 53, pp. 406–419). همچنین،

یافته‌های (Chaharbashloo et al. 2020, Vol. 87, Article 102931) نشان می‌دهد دانش عملی معلمان نمونه در بازاندیشی و تحلیل موقعیت‌های واقعی آموزشی شکل می‌گیرد.

نخستین مضمون، تدریس انعطاف‌پذیر و فعال، نشان داد که مشارکت‌کنندگان روش واحدی را برای همه موقعیت‌ها مناسب نمی‌دانند و تغییر روش را بر اساس موضوع، ویژگی دانش‌آموزان و شرایط کلاس بخشی از مهارت حرفه‌ای تلقی می‌کنند. این یافته با تأکید همتی (۱۳۹۸، ج. ۱۲۸، ص. ۵۳-۵۵) بر تناسب آموزش با ماهیت حوزه زبان و ادبیات فارسی و نیز با یافته‌های مؤذنی (۱۳۹۹، ج. ۳۳، ص. ۴۲-۴۶) درباره انتخاب روش متناسب با موقعیت آموزشی همخوان است. با این حال، انعطاف‌پذیری در پژوهش حاضر فقط به تنوع روش‌ها محدود نبود، بلکه تغییر سرعت تدریس، نحوه توضیح، میزان حمایت و سطح مشارکت دانش‌آموزان را نیز شامل می‌شد. همچنین، یافته‌های (Kozanitis and Nenciovici (2023, Vol. 86, pp. 1377-1394) درباره پیامدهای مثبت یادگیری فعال نشان می‌دهد مشارکت دانش‌آموز اهمیت دارد؛ اما یافته حاضر بر ضرورت تناسب فعالیت با یادگیرنده و محتوا تأکید بیشتری می‌کند.

مضمون دوم، رابطه حرفه‌ای و همدلانه، نشان داد که مشارکت‌کنندگان میان رابطه انسانی با دانش‌آموز و حفظ مرزهای حرفه‌ای تعارضی نمی‌بینند. شناخت دانش‌آموز، احترام متقابل، توجه به شرایط فردی و همکاری با خانواده و مشاور، بخشی از فرایند آموزش و مدیریت کلاس تلقی شد. این یافته با نتایج (Fazli et al. 2022, Vol. 7, pp. 27-38) درباره نقش مهارت‌های ارتباطی در مدیریت کلاس و یافته‌های (Wettstein et al. 2021, Vol. 9, Article 103) درباره ارتباط کیفیت رابطه معلم و دانش‌آموز با مدیریت کلاس همسو است. در آموزش زبان و ادبیات فارسی، رابطه حرفه‌ای و همدلانه می‌تواند فضای امنی برای خواندن، گفت‌وگو، بیان برداشت شخصی و تولید متن فراهم کند.

مضمون سوم، مدیریت پیشگیرانه و غیرخشونت‌آمیز، نشان‌دهنده گذار از کنترل واکنشی رفتار به پیشگیری از بروز مسئله بود. مشارکت‌کنندگان رابطه مناسب، مشارکت دانش‌آموز، شناخت شرایط فردی و خانوادگی و قواعد روشن را از عوامل پیشگیری از بی‌نظمی می‌دانستند. این یافته با نتایج (Korpershoek et al. 2016, Vol. 86, pp. 643-680) درباره پیامدهای راهبردهای مدیریت کلاس همخوان است. وجه متمایز یافته حاضر آن است که مدیریت کلاس در تجربه معلمان صرفاً مجموعه‌ای از فنون کنترل نبود، بلکه حاصل تجربه، آزمون، اصلاح و بازاندیشی در موقعیت‌های واقعی تلقی شد.

مضمون چهارم، طراحی، ارزشیابی و تکلیف، نشان داد تدریس از برنامه‌ریزی آغاز می‌شود، با مشاهده و ارزشیابی مستمر اصلاح می‌گردد و از طریق بازخورد و تکلیف هدفمند ادامه می‌یابد. در این برداشت، ارزشیابی مرحله‌ای جدا از تدریس نیست، بلکه بخشی از تصمیم‌گیری آموزشی است. این موضوع برای آموزش زبان و ادبیات فارسی اهمیت دارد؛ زیرا تکلیف و ارزشیابی می‌توانند به ابزار رشد خواندن، نوشتن، تحلیل متن و بیان دیدگاه تبدیل شوند، نه اینکه صرفاً برای سنجش پایانی یا افزایش حجم کار به کار روند.

مضمون پنجم، یادگیری حرفه‌ای و انتقال تجربه، دو نکته را نشان داد: ضرورت مطالعه و به‌روزشدن و دوسویه بودن انتقال تجربه. مشارکت‌کنندگان، تجربه پیشکسوتان را ارزشمند دانستند، اما بر مزیت‌های احتمالی معلمان جدید از نظر انرژی و دانش علمی نیز تأکید کردند. بنابراین، انتقال تجربه نباید به تکرار روش‌های گذشته محدود شود، بلکه باید منطق تصمیم‌گیری حرفه‌ای را منتقل کند (Meijer, 2013, Vol. 1, pp. 8–24; Meijer et al., 2002, Vol. 53, pp. 406–419). این یافته با تأکید (Ferencová et al. 2025, Vol. 53, pp. 128–143) بر نقش پژوهش در عمل در توسعه شایستگی حرفه‌ای معلمان نیز هم‌راستا است.

در همین زمینه، دو مقاله منتشر شده در نشریه *تجارب معلمی* نیز با یافته حاضر ارتباط دارند. تقی‌زاده (۱۴۰۰)، ج. ۱، ص. ۳۳–۶۴ بر آماده‌سازی معلمان و پیشرفت حرفه‌ای آنان تأکید کرده است. همچنین، گرمایی، طاهرزاد و سعدی (۱۴۰۳)، ج. ۳، ص. ۴۹–۵۹ بر ضرورت طراحی یادگیری مناسب و انعطاف‌پذیر در برنامه درسی کارورزی تأکید کرده‌اند. این مطالعات از این دیدگاه پشتیبانی می‌کنند که رشد حرفه‌ای معلم باید با موقعیت‌های واقعی تدریس و نیازهای حرفه‌ای پیوند داشته باشد. مضمون ششم، فناوری هدفمند، نشان داد مشارکت‌کنندگان نه با نفی فناوری موافق بودند و نه پذیرش بی‌قید و شرط آن را مناسب می‌دانستند. فناوری زمانی ارزش آموزشی پیدا می‌کند که به دسترسی به منابع، تنوع فعالیت‌ها یا تسهیل یادگیری کمک کند؛ در مقابل، آموزش مجازی می‌تواند به کاهش تعامل مستقیم منجر شود. این یافته با رویکرد (Guo 2026, Vol. 30, pp. 1707–1735) درباره پیوند ابزارهای دیجیتال با مشارکت و فراگیری آموزشی سازگار است. بنابراین، در آموزش زبان و ادبیات فارسی، مسئله اصلی استفاده یا عدم استفاده از فناوری نیست، بلکه انتخاب هدفمند ابزار و حفظ تعامل انسانی است.

مضمون هفتم، زمینه و منابع آموزشی، نشان داد تجربه معلمان در مدارس روستایی، کلاس‌های چندپایه و محیط‌های کم‌برخوردار با شرایط مدارس برخوردار یکسان نیست. تعداد دانش‌آموزان، امکانات مدرسه، ویژگی‌های خانوادگی و فرهنگی و ساختار کلاس بر تصمیم‌های معلم اثر می‌گذارند. از این رو، روش آموزشی را نمی‌توان مستقل از شرایط اجرا ارزیابی کرد و تجویز یک نسخه واحد برای همه مدارس با منطق تجربه مشارکت‌کنندگان سازگار نیست.

مضمون هشتم، هویت حرفه‌ای و معنای معلمی، نشان داد مهارت تدریس از اخلاق، تعهد، علاقه، صبر و مسئولیت‌پذیری جدا نیست. این مضمون با یادگیری حرفه‌ای پیوند دارد؛ زیرا معلم حرفه‌ای در تجربه مشارکت‌کنندگان، هم در دانش تخصصی و هم در رفتار حرفه‌ای به رشد خود ادامه می‌دهد. بنابراین، توسعه حرفه‌ای نباید فقط به آموزش روش‌های تدریس محدود شود، بلکه باید ابعاد اخلاقی، ارتباطی و بازاندیشانه معلمی را نیز دربرگیرد.

در مجموع، مقایسه یافته‌ها با مطالعات پیشین نشان می‌دهد مضامین پژوهش حاضر با ادبیات موجود همسویی زیادی دارند، اما اهمیت تحلیلی پژوهش در کنار هم قرار گرفتن این ابعاد است. در این مطالعه، تدریس انعطاف‌پذیر، رابطه حرفه‌ای، مدیریت کلاس، ارزشیابی، یادگیری حرفه‌ای، فناوری، زمینه آموزشی و هویت حرفه‌ای اجزای جداگانه نیستند، بلکه شبکه‌ای

از تصمیم‌های مرتبط را تشکیل می‌دهند. بنابراین، ارزش افزوده پژوهش در ارائه فهرستی دیگر از ویژگی‌های معلم خوب نیست، بلکه در نشان دادن منطق ارتباط میان این ویژگی‌ها در تجربه واقعی معلمان است.

از منظر آموزش زبان و ادبیات فارسی، مهم‌ترین دلالت پژوهش آن است که به‌جای انتقال مستقیم روش‌های موفق، باید توانایی معلم برای تشخیص موقعیت و انتخاب یا اصلاح روش تقویت شود. برای نمونه، در تدریس شعر ممکن است گفت‌وگوی گروهی و تفسیر شخصی مناسب باشد، در حالی که در آموزش برخی مهارت‌های زبانی، توضیح مستقیم، تمرین و بازخورد مرحله‌ای ضرورت بیشتری داشته باشد. در هر دو حالت، اصل مشترک، تناسب روش با هدف، محتوا و یادگیرنده است. این نتیجه با اهداف برنامه‌های کارورزی و تربیت معلم نیز ارتباط دارد؛ زیرا کارورزی امکان تجربه و بازاندیشی درباره انتخاب روش، مدیریت کلاس و اصلاح تصمیم‌های آموزشی را فراهم می‌کند.

نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر نشان داد تجربه معلمان باتجربه را نمی‌توان صرفاً در سابقه خدمت یا تعداد روش‌های آموزشی آنان خلاصه کرد. آنچه در داده‌ها برجسته بود، توانایی تشخیص موقعیت و تنظیم تصمیم آموزشی بر اساس آن است. هشت مضمون استخراج‌شده تصویری از معلمی ارائه می‌کنند که تدریس را با رابطه، مدیریت، ارزشیابی، یادگیری حرفه‌ای، فناوری، زمینه آموزشی و هویت حرفه‌ای پیوند می‌دهد.

مهم‌ترین نتیجه پژوهش این است که دانش حرفه‌ای معلم بیش از آنکه مجموعه‌ای از روش‌های ثابت باشد، توانایی تولید و اصلاح تصمیم آموزشی متناسب با موقعیت است. این نتیجه در آموزش زبان و ادبیات فارسی اهمیت ویژه دارد؛ زیرا تنوع متون، تفاوت سطح یادگیرندگان و ماهیت تعاملی فعالیت‌های زبانی و ادبی، انعطاف در انتخاب و اجرای روش‌های آموزشی را ضروری می‌کند.

با توجه به ماهیت کیفی پژوهش و ناهمگونی مشارکت‌کنندگان، یافته‌ها قابل تعمیم آماری به همه معلمان نیستند، بلکه می‌توانند مبنایی برای بازاندیشی در تربیت معلم، کارورزی، آموزش ضمن خدمت و طراحی فعالیت‌های آموزشی قرار گیرند.

پیشنهادهای کاربردی

۱. در برنامه‌های کارورزی، روایت‌های واقعی معلمان باتجربه و منطق تصمیم‌های آنان در اختیار دانشجو - معلمان قرار گیرد.

۲. دوره‌های ضمن خدمت بر تحلیل موقعیت‌های واقعی کلاس، تفاوت‌های فردی، مدیریت رفتار، ارزشیابی و انتخاب روش متمرکز شوند.

۳. فعالیت‌های آموزش زبان و ادبیات فارسی با توجه به سطح دانش‌آموزان، گفت‌وگو، مشارکت، خوانش فعال، تفسیر متن و نگارش را تقویت کنند.

۴. تکلیف‌های زبانی و ادبی بر هدف آموزشی، تفاوت‌های فردی و بازخورد مرحله‌ای استوار شوند.
۵. فناوری با هدف آموزشی مشخص و در کنار تعامل مستقیم معلم و دانش‌آموز به کار گرفته شود.
۶. برای مدارس روستایی، کم‌برخوردار و چندپایه، فعالیت‌های متناسب با منابع و شرایط واقعی مدرسه طراحی شود.
۷. در تربیت معلم، اخلاق حرفه‌ای، ارتباط با دانش‌آموز، مسئولیت‌پذیری و بازانديشي در کنار مهارت‌های فنی تدریس مورد توجه قرار گیرد.

پیشنهادهای پژوهشی

۱. تجربه معلمان زبان و ادبیات فارسی با نمونه‌ای تخصصی‌تر و همگن‌تر بررسی شود.
۲. در مطالعات آینده، مصاحبه با مشاهده مستقیم کلاس و تحلیل طرح درس، تکالیف و نمونه‌های ارزشیابی ترکیب شود.
۳. تجربه معلمان باتجربه و تازه‌کار به صورت تطبیقی مطالعه شود.
۴. استفاده معلمان زبان و ادبیات فارسی از ابزارهای دیجیتال و تأثیر آن بر خواندن، نوشتن و گفت‌وگوی کلاسی بررسی شود.
۵. مضامین حاصل از این پژوهش در مطالعات کمی یا آمیخته عملیاتی و آزمون شوند.

مشارکت نویسندگان

تمام نویسندگان در طراحی پژوهش، گردآوری و تحلیل داده‌ها، تفسیر یافته‌ها و تدوین و بازبینی نهایی مقاله مشارکت داشته‌اند و نسخه نهایی مقاله را تأیید کرده‌اند.

تشکر و قدردانی

از تمامی معلمان باتجربه‌ای که با اختصاص وقت و مشارکت در مصاحبه‌ها، امکان انجام این پژوهش را فراهم کردند، صمیمانه قدردانی می‌شود.

تعارض منافع

نویسندگان اعلام می‌کنند که در ارتباط با انتشار این مقاله تعارض منافع وجود ندارد.

اعلامیه استفاده از هوش مصنوعی (AI)

در فرایند تدوین و ویرایش مقاله از ابزارهای هوش مصنوعی برای کمک به ویرایش زبانی و تنظیم متن استفاده شده است. تحلیل داده‌ها، تفسیر یافته‌ها، تصمیم‌گیری علمی و مسئولیت نهایی محتوای مقاله بر عهده نویسندگان است.

**COPYRIGHTS**

©2026 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

منابع

- Aldrup, K., Carstensen, B., & Klusmann, U. (2024). The role of teachers' emotion regulation in teaching effectiveness: A systematic review integrating four lines of research. *Educational Psychologist*, 59(2), 89–110. <https://doi.org/10.1080/00461520.2023.2282446>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Braun, V., & Clarke, V. (2021). One size fits all? What counts as quality practice in (reflexive) thematic analysis? *Qualitative Research in Psychology*, 18(3), 328–352. <https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1769238>
- Chaharbashloo, H., Gholami, K., Aliasgari, M., Talebzadeh, H., & Mousapour, N. (2020). Analytical reflection on teachers' practical knowledge: A case study of exemplary teachers in an educational reform context. *Teaching and Teacher Education*, 87, Article 102931. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102931>
- Fazli, Y., Mahni, O., Feizi, E., & Abdollahi, B. (2022). Analysis of the relationship between managers' communication skills and the effectiveness of teachers' classroom management. *Sociology of Education and Training*, 7(2), 27–38. [In Persian]
- Ferencová, J., Pirohová, I., Šutáková, V., & Miňová, M. (2025). Development of teachers' professional competence through action research as a form of professional development. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 53, 128–143. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.2024.53.9>
- Garmabi, H., Tahernezhad, A., & Saadi, S. (2024). An overview of the learning plan model considered in the internship curriculum of Farhangian University. *Journal of Teaching Experiences*, 3(3), 49–59. [In Persian]. <https://doi.org/10.48310/istt.2024.17408.1108>
- Guo, Y. (2026). Integrating digital tools in literature education: Enhancing inclusivity and engagement in English and American literature courses. *International Journal of Inclusive Education*, 30(7), 1707–1735. <https://doi.org/10.1080/13603116.2025.2552930>
- Hemmati, M. (2019). Analysis of the curriculum of the “Persian language and literature” learning and education domain. *Roshd Educational Magazine of Persian Language and Literature*, 128, 53–55. [In Persian]
- Korpershoek, H., Harms, T., de Boer, H., van Kuijk, M., & Doolaard, S. (2016). A meta-analysis of the effects of classroom management strategies and classroom management programs on students' academic, behavioral, emotional, and motivational outcomes. *Review of Educational Research*, 86(3), 643–680. <https://doi.org/10.3102/0034654315626799>
- Kozanitis, A., & Nenciovici, L. (2023). Effect of active learning versus traditional lecturing on the learning achievement of college students in humanities and social sciences: A meta-analysis. *Higher Education*, 86, 1377–1394. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00977-8>
- Malterud, K., Siersma, V. D., & Guassora, A. D. (2016). Sample size in qualitative interview studies: Guided by information power. *Qualitative Health Research*, 26(13), 1753–1760. <https://doi.org/10.1177/1049732315617444>

- Meijer, P. C. (2013). Experienced teachers' practical knowledge as part of teacher education. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 1, 8–24. <https://doi.org/10.12697/eha.2013.1.02>
- Meijer, P. C., Zanting, A., & Verloop, N. (2002). How can student teachers elicit experienced teachers' practical knowledge? Tools, suggestions, and significance. *Journal of Teacher Education*, 53(5), 406–419. <https://doi.org/10.1177/002248702237395>
- Moazzeni, J. (2020). Experiences and successful teaching methods of literature teachers in District 14. *Roshd Educational Magazine of Persian Language and Literature*, 33(3), 42–46. [In Persian]
- Mollaei, Naseh. (2025). Investigating some causes of reading fluency difficulties among seventh-grade students and proposing strategies for improvement: A case study. **Teaching Experiences**, 4(3), 29-43. doi: 10.48310/istt.2025.19910.1162 .[In Persian]
- Stahnke, R., & Friesen, M. (2023). The subject matters for the professional vision of classroom management: An exploratory study with biology and mathematics expert teachers. *Frontiers in Education*, 8, Article 1253459. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1253459>
- Taghizadeh, H. (2021). Preparing teachers and their professional development in teacher training centers in view of future challenges. *Journal of Teaching Experiences*, 1(3), 33–64. [In Persian]
- Tracy, S. J. (2010). Qualitative quality: Eight “big-tent” criteria for excellent qualitative research. *Qualitative Inquiry*, 16(10), 837–851. <https://doi.org/10.1177/1077800410383121>
- van Manen, M. (2017). Phenomenology in its original sense. *Qualitative Health Research*, 27(6), 810–825. <https://doi.org/10.1177/1049732317699381>
- Wettstein, A., Ramseier, E., & Scherzinger, M. (2021). Class- and subject teachers' self-efficacy and emotional stability and students' perceptions of the teacher–student relationship, classroom management, and classroom disruptions. *BMC Psychology*, 9, Article 103. <https://doi.org/10.1186/s40359-021-00606-6>
- Wolff, C. E., Jarodzka, H., & Boshuizen, H. P. A. (2017). See and tell: Differences between expert and novice teachers' interpretations of problematic classroom management events. *Teaching and Teacher Education*, 66, 295–308. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.04.015>