رویش روان شناسی، سال۱۴، شماره ۸، شماره پیاپی ۱۱۳، آبان ۱۴۰۴
Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal(RRJ),14(8), 2025

ویژگی‌ها و نقش‌های معلم دگرگون‌ساز: یک مطالعه فراترکیب

Characteristics and Roles of a Transformative Teacher: A Meta-Synthesis Study

لیلا محمدی
دانشجوی دکترای روان شناسی تربیتی، گروه روان شناسی تربیتی، دانشکدهٔ علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه الزهرا، تهران، ایران.
مهناز اخوان تفتی (نویسنده مسئول)
استاد، گروه روان شناسی تربیتی، دانشکدهٔ علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه الزهرا، تهران، ایران.
زهرا هاشمی
دانشیار، گروه روان شناسی تربیتی، دانشکدهٔ علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه الزهرا، تهران، ایران.

Leila Mohammadi
PhD Student of Educational psychology, Department of Educational psychology, Faculty of Education and Psychology, Alzahra University, Tehran, Iran.
Mahnaz Akhavan Tafti *
Professor, Department of Educational psychology, Faculty of Education and Psychology, Alzahra University, Tehran, Iran.
makhavan@alzahra.ac.ir
Zahra Hashemi
Associate Professor, Department of Educational psychology, Faculty of Education and Psychology, Alzahra University, Tehran, Iran.

چکیده

هدف پژوهش حاضر، تعیین ویژگی‌ها و نقش‌های معلم دگرگون‌ساز بود. روش مطالعه، کاربردی و کیفی بود که با روش فراترکیب صورت پذیرفت. حوزه بررسی این مطالعه مقالات پژوهشی بین سال‌های ۱۹۹۸ تا ۲۰۲۵ بود. با استفاده از رویکرد هدفمند و تا رسیدن به اشباع و بهره‌گیری از نگرش یکپارچه‌سازی و مدل فراترکیب سندلوسکی و باروسو (۲۰۰۷)، تعداد ۲۹ مقاله (از تعداد ۱۳۴ مقاله اولیه بررسی شده) وارد مرحله نهایی تحلیل شدند. داده‌های کیفی در قالب کدهای اولیه و ثانویه، مقوله‌های میانی و اصلی با استفاده از نرم‌افزار اطلس تحلیل شدند. مقدار شاخص کاپا در این پژوهش ۰/۸۹ بود. نتایج نشان داد، معلم دگرگون‌ساز با مقوله‌های تسهیل‌گری (راهنمای موثر؛ سازماندهی یادگیری؛ بهینه‌سازی فرایند یادگیری و خالق فرصت یادگیری)؛ تفکر دگرگون‌ساز (انعطاف‌پذیری؛ تجربه‌محوری؛ دگرگون‌سازی؛ خودتغییری؛ عامل بودن؛ دگرتاثیری و عاملیت تغییر)؛ ساخت محیط دگرگون‌ساز (امنیت؛ اعتماد و آرامش؛ محرک یادگیری؛ مدیریت روابط؛ الگو بودن و انگیزه) و یادگیرنده محوری (ارتقای تفکر انتقادی؛ نوآوری محوری در یادگیری، مهارت محوری و توجه به یادگیرنده) تعریف می‌شود. در نتیجه با توجه به مقوله‌های اصلی و میانی بدست آمده، می‌توان به باز تعریف معلم در سطح عملیاتی و تغییر موثر در نظام آموزش معلمان اقدام نمود.

واژه‌های کلیدی: *معلم دگرگون ساز، یادگیری محوری، فراترکیب.*

Abstract

The present study aimed to determine the characteristics and roles of a transformative teacher. The research method was applied and qualitative, conducted using the meta-synthesis approach. The scope of this study encompassed research articles published between 1998 and 2025. Employing a purposive approach until saturation was achieved and utilizing an integrative perspective and the meta-synthesis model of Sandelowski and Barroso's (2007), a total of 29 articles (out of 134 initially reviewed articles) were included in the final analysis stage. Qualitative data were analyzed in the form of primary and secondary codes, intermediate and main categories, using the Atlas software. The Kappa index value in this study was 0.89. the result revealed that the transformative teacher is defined by the categories of facilitation (effective guidance, organizing learning, optimizing the learning process, and creating learning opportunities); transformative thinking (flexibility, experience-based learning, transformation, self-change, agency, influencing others, and change agency); creating a transformative environment (security, trust, and peace; learning stimulation; relationship management; being a role model, and motivation); and learner-centered approach (anhancing critical thinking, innovation-driven learning, skill- based learning, and learner focus). Consequently, based on the identified main and intermediate categories, it is possible to redefine the teacher's role at an operational level and bring about effective change in teacher training systems.

Keywords: *Transformative Teacher, Learning-Centered Approach, Meta-Synthesis.*

نوع مقاله : کیفی | **دریافت : بهمن ۱۴۰۳** | **پذیرش: اسفند ۱۴۰۳** | **ویرایش نهایی: آبان ۱۴۰۴**

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-26]

مقدمه

آموزش در قرن بیست و یکم شاهد یک دگرگونی عمیق و بنیادین است. این دگرگونی نه تنها به عنوان یک روند، بلکه به عنوان پدیده‌ای پیچیده که با ابعاد فردی و اجتماعی درهم تنیده است، ضروری به نظر می‌رسد (سوراچمن و همکاران[۱]، ۲۰۲۴؛ فورمنتی وهوگان-کلوبرت[۲]، ۲۰۲۳). در عصر جهانی‌شدن، افراد جامعه چالش‌های متعددی مانند آموزش های چندفرهنگی، فناوری‌های پیشرفته و تحولات اجتماعی را تجربه می‌کنند (برگمن و هسل[۳]، ۲۰۲۳) که علاقه به درک همین تجربیات یادگیری، باعث محبوبیت نوعی از یادگیری به نام یادگیری دگرگون‌ساز شده است (میساوا[۴]، ۲۰۲۴). یادگیری دگرگون‌ساز، فرآیندی است که طی آن چارچوب‌های مرجع فرد تغییر کرده و به سطوحی فراگیرتر، متمایزتر و بازتر ارتقا می‌یابد. این فرآیند تا جایی ادامه می‌یابد که تغییرات عاطفی معناداری در فرد رخ داده و سیستم‌های باور و نگرش او به گونه‌ای بازسازی می‌شود که از منظر منطقی و تجربی قابلیت توجیه بیشتری برای هدایت رفتارها و تصمیم‌گیری‌های وی فراهم می‌سازند (بریسیو[۵]، ۲۰۲۴). در نتیجه تاثیر این نوع از یادگیری در زندگی فرد، چارچوب مرجع او بازسازی شده (کارتر و نیکولایدس[۶]،۲۰۲۳) که به طور مستقیم به تغییرات ساختاری عمیق در ابعاد فکری، عاطفی، رفتاری و آگاهی منجر می‌شود (جرونن و همکاران[۷]، ۲۰۲۲).

باور به یادگیری دگرگون‌ساز، به شکل‌گیری مفهوم آموزش دگرگون‌ساز منجر شد. این نوع آموزش بر تعاملات پویا میان عناصر یادگیری (بلانکو[۸]و همکاران، ۲۰۲۲)، تجربیات دگرگون‌ساز زندگی (هرمان[۹]، ۲۰۲۴) و نگرش‌های شخصی (بلانکو و همکاران، ۲۰۲۲) استوار است. در این راستا، معلمان به عنوان یکی از عوامل کلیدی در فرایند ده مرحله‌ای یادگیری و آموزش دگرگون‌ساز، نقشی محوری ایفا می‌کنند (هرمان، ۲۰۲۳)، آن‌ها به عنوان تسهیل‌گرانی عمل می‌کنند (فاول[۱۰]، ۲۰۲۳) که خود نیز دائما در معرض تغییر و رشد قرار دارند (کنتراس و بدفورد[۱۱]، ۲۰۲۴). آن‌چه در رابطه با معلمان در یادگیری دگرگون‌ساز در کانون توجه قرار دارد، باورها، ارزش‌ها، تجربیات و دانشی است که در عمل آن‌ها نمایان می‌شود (سلیمانیان[۱۲]، ۲۰۲۳). این معلمان که به عنوان الگوهای دگرگون‌ساز در فرایند یادگیری شناخته می‌شوند، معلمان دگرگون‌ساز نامیده می‌شوند (دامیاناکیس و همکاران[۱۳]، ۲۰۱۹). این مفهوم نخستین بار توسط « کوین[۱۴]» مطرح شد. او معتقد بود که معلمان باید توانایی تبدیل ادراکات و آموخته‌های خود به عمل واقعی را داشته باشند. بر این اساس، آن‌ها می‌توانند از طریق تغییر خود و تبدیل‌شدن به الگوهای دگرگون‌ساز، دانش‌آموزان خود را نیز تحت تاثیر قرار دهند (پرس[۱۵]،۲۰۲۴). بدین ترتیب، معلمان دگرگون‌ساز با ارائه الگوهای رفتاری مثبت و نشان دادن تمایل به یادگیری و تغییر، با گسترش و تعمیق درک و دیدگاه‌ها نسبت به موضوع و فرایند تدریس، بستر مناسبی برای یادگیری دگرگون‌ساز فراهم می‌آورد (می و همکاران[۱۶]، ۲۰۲۲).

بررسی پیشینه پژوهشی نشان می‌دهد که بخش عمده‌ای از مطالعات در زمینه یادگیری دگرگون‌ساز بر فرایند یادگیری متمرکز بوده است (آریف و همکاران[۱۷]، ۲۰۲۵). با این حال، شماری از پژوهشگران به دنبال ترسیم الگویی از یک معلم دگرگون‌ساز بوده‌اند، زیرا حضور معلمان موثر و توانمند، نقش اساسی در ارتقای کیفیت آموزش در تمامی سطوح دارد (ویرگانا و فیتریانی[۱۸]، ۲۰۲۵). پژوهش درباره ویژگی‌ها و نقش‌های معلم دگرگون‌ساز با توسعه نظری در این حوزه به فهم بهتری از فرآیندهای دگرگون‌سازی در آموزش و پرورش منجر می‌شود (جاکاونیت-استاسکووینه و بارکارسکین[۱۹]، ۲۰۲۳) و می‌تواند ابزارهای موثرتری برای تربیت و حمایت از معلمان فراهم آورد (دکاپو و همکاران[۲۰]، ۲۰۱۸) و در نهایت به طراحی برنامه‌های آموزشی و سیاست‌های نوآورانه منجر شود (هارواس و همکاران[۲۱]، ۲۰۲۳). از آنجایی که این معلمان نقش کلیدی در ارتقای سطح آگاهی و تقویت ارزش‌های اجتماعی نظیر عدالت، همکاری و مسئولیت‌پذیری دارند (بلانکو و همکاران، ۲۰۲۲)، شناسایی و تقویت معلمان

1 Surachman et al
2 Formenti & Hoggan-kloubert
3 Bergman & Hessel
4 Misawa
5 Briciu
6 Carter & Nicolaides
7 Jeronen et al
8 Blanco
9 Herman
10 Fowle
11 Contreras & Bedford
12 Soleimanian
13 Damianakis et al
14 Quinn
15 Perse
16 Mei et al
17 Arif et al
18 Virgana & Fitriani
19 Jakavonyte-Staskuviene & Barkauskiene
20 Decapua et al
21 Hauerwas et al

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-26]

دگرگون‌ساز می‌تواند به بهبود کیفیت آموزش، کاهش نابرابری‌های آموزشی و تربیت نسلی آگاه، خلاق و متعهد کمک کند (ویرگانا و فیتریانی، ۲۰۲۵). همچنین عدم توجه به معلمان دگرگون‌ساز و بی توجهی به نقش آنان در تغییر و بهبود سیستم آموزشی می‌تواند پیامدهای منفی قابل توجهی داشته باشد. از منظر عملی، این غفلت به تکرار روش‌های سنتی و ناکارآمد در آموزش منجر می‌شود و فرصت‌های لازم برای بهبود سیستم آموزشی از دست خواهد رفت (دلان[1]، ۲۰۲۴). نتایج پژوهش‌های پیشین نشان می‌دهد که با وجود اهمیت نظام آموزشی در پرورش معلمان دگرگون‌ساز به منظور تقویت و توسعه یادگیری دگرگون‌ساز (هومان[2]،۲۰۲۳؛ آوسک و فرک‌ساوک[3]، ۲۰۲۱)، همچنان شکاف‌های پژوهشی قابل توجهی در این حوزه وجود دارد (هرمان، ۲۰۲۳). از این رو، مطالعه حاضر با هدف مرور نظام‌مند پیشینه‌های پژوهشی مرتبط با ویژگی‌های معلم دگرگون‌ساز طراحی شده است. هدف این پژوهش، بررسی و تبیین ویژگی‌های معلم دگرگون‌ساز است.

یافته‌های این پژوهش می‌تواند به غنای ادبیات نظری این حوزه کمک کند و به عنوان چارچوب مفهومی و پایه‌ای برای توسعه نظریه‌های جدید در حوزه تربیت معلم و آموزش معلمان دگرگون‌ساز مورد استفاده قرار گیرد. علاوه بر این، نتایج پژوهش زمینه را برای مطالعات تطبیقی میان ویژگی‌های معلمان دگرگون‌ساز در فرهنگ‌ها و نظام‌های آموزشی مختلف فراهم می‌کند و به درک عمیق‌تر از عوامل موثر بر تحول و دگرگونی در آموزش کمک می‌نماید. از منظر عملی، یافته‌های این پژوهش می‌تواند به عنوان معیاری برای ارزیابی عملکرد معلمان و انتخاب معلمان نمونه در نظام‌های آموزشی در نظر گرفته شود.

روش

روش پژوهش حاضر از نوع کیفی و مبتنی بر رویکرد فراترکیب[4]د است که به منظور تلفیق و تفسیر یافته‌های مطالعات پیشین درباره ویژگی‌ها و نقش‌های معلمان دگرگون‌ساز طراحی شده است. فراترکیب برخلاف روش‌های کمی، بر تحلیل عمیق و ترکیب مضامین و مفاهیم کیفی تمرکز دارد تا درک جامع‌تر و بینش عمیق‌تری از موضوع مورد مطالعه ارائه دهد (کاراکسه و همکاران[5]، ۲۰۲۴). این پژوهش در چند مرحله نظام‌مند شامل ۱)تعیین هدف پژوهش و معیارهای ورود و خروج مطالعات، ۲) جستجوی جامع در منابع علمی، ۳)ارزیابی کیفیت مطالعات انجام شده، ۴)استخراج مضامین کلیدی و ۵) تلفیق و تفسیر یافته‌ها برای خلق یک روایت منسجم انجام شد.

برای جستجوی نظام‌مند یا سیستماتیک[6] و اطمینان از جامعیت، از الگوی فراتحلیل پریزما[7] به عنوان چارچوب ساختاری استفاده شد. اما تحلیل داده‌ها به صورت کیفی و با تأکید بر تفسیر مضامین صورت گرفت. داده‌ها از طریق پایگاه‌های اطلاعاتی علمی معتبر شامل پایگاه اطلاعاتی جهاد دانشگاهی[8]، پرتال جامع علوم انسانی[9]، بانک اطلاعات نشریات کشور[10]، سیلیویکا[11] و پایگاه‌های اطلاعاتی بین‌المللی: web of Science، EBSCO، ERIC، ScienceDirect، PubMed و موتور جستجوی Google Scholar جمع‌آوری شدند.

محدوده مطالعات مورد پژوهش، شامل تمامی مقالات پژوهشی معتبر است که از طریق جستجوی کلید واژه‌های تخصصی از قبیل «نظریه دگرگون‌ساز[12]»، «یادگیری دگرگون‌ساز[13]»، «معلم دگرگون‌ساز[14]»، «آموزش دگرگون‌ساز[15]» و «تجربه دگرگون‌ساز[16]» در بازه زمانی بین سال‌های ۱۹۹۸ تا ۲۰۲۵ میلادی شناسایی و برای تحلیل در این مطالعه انتخاب شده‌اند. در مرحله اولیه، ۱۳۴ مقاله شناسایی شد. در این مرحله، فرایند غربالگری اولیه انجام شد و ۸ مقاله به دلیل تکراری بودن حذف گردید. سپس عناوین و چکیده ۱۲۶ مقاله دیگر مورد بررسی قرار گرفت که در نتیجه از این تعداد، ۷ مقاله دیگر به دلیل عدم ارتباط با معیارهای ورودی از مطالعه کنار گذاشته شد. محتوای ۱۱۹ مقاله دیگر نیز بررسی و مطالعه شد. در این مرحله ۹۰ مقاله دیگر به دلیل عدم ارائه اطلاعات قابل قبول در ارتباط با اهداف پژوهش از مطالعه کنار گذاشته شد. در نهایت، ۲۹ مقاله با توجه به معیارهای ورودی انتخاب شدند و نتایج آن‌ها با روش پریزما مورد تحلیل و بررسی نهایی قرار گرفت. کیفیت مقالات انتخاب شده، به ویژه از نظر روش شناسی و یافته‌ها، توسط نویسندگان این مقاله مورد ارزیابی و بررسی دقیق قرار گرفت.

1 Dolan
2 Heumann
3 Avsec & Ferk Savec
4 Metasynthesis
5 Karakose et al
6 Systematic Review
7 PRISMA
8 SID: Scientific Information Database
9 ENSANI
10 Magiran
11 civilica
12 Transformative theory
13 Transformative learning
14 Transformative Teacher
15 Transformative Education
16 Transformative Experience

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-26]

معیارهای ورود

۱. مرتبط بودن با موضوع پژوهش: مقالاتی که به بررسی ویژگی‌ها و نقش‌های معلمان دگرگون‌ساز پرداخته‌اند یا حداقل یکی از ابعاد مرتبط با نظریه دگرگون‌ساز، یادگیری دگرگون‌ساز، آموزش دگرگون‌ساز یا تجربه دگرگون‌ساز را در ارتباط با نقش معلم مورد تحلیل قرار داده باشند.

۲. بازه زمانی انتشار: مقالاتی که در بازه زمانی ۱۹۹۸ تا ۲۰۲۵ میلادی منتشر شده باشند، زیرا این دوره به عنوان بازه‌ای انتخاب شده است که تحولات نظری و عملی در حوزه آموزش دگرگون‌ساز به طور گسترده مورد توجه قرار گرفته‌اند.

۳. اعتبار علمی: مقالاتی که در مجلات معتبر علمی-پژوهشی یا پایگاه‌های داده شناخته شده (مانند Web of Science، Scopus یا پایگاه-های معتبر داخلی) منتشر شده باشند.

۴. زبان مطالعه: مقالاتی که به زبان فارسی یا انگلیسی نوشته شده باشند.

معیارهای خروج

۱. عدم دسترسی به اطلاعات کامل: مقالاتی که اطلاعات کافی در مورد یافته‌ها ارائه نکرده بودند یا صرفا به صورت چکیده در دسترس بودند و امکان تحلیل عمیق آن‌ها وجود نداشت.

۲. ضعف در روش‌شناسی یا فقدان شفافیت: مقالاتی که از نظر روش‌شناسی فاقد چارچوب مشخص، شفافیت در فرآیند گردآوری داده‌ها یا توضیح کافی درباره تحلیل داده‌ها بودند.

۳. عدم تمرکز بر نقش معلم: مقالاتی که صرفا به یادگیری دگرگون‌ساز یا نظریه دگرگون‌ساز پرداخته و نقش معلم را به عنوان محور اصلی مورد توجه قرار نداده بودند.

در جدول ۱ اطلاعات پژوهش‌های نهایی وارد شده نشان داده می شود:

جدول ۱: خلاصه اطلاعات ۲۹ مقاله مرور شده در حوزه آموزش دگرگون‌ساز و معلم دگرگون‌ساز

شماره	پژوهشگران	سال	عنوان/شاخص	ویژگی‌ها و نقش‌های معلم دگرگون‌ساز
۱	ونگ و همکاران[1]	۲۰۲۵	شایستگی معلمان از دیدگاه یادگیری دگرگون-ساز	دارای تفکر انتقادی، فراهم کردن محیطی که اعتماد ایجاد کند، راهنما، انگیزه
۲	آریف و همکاران	۲۰۲۵	کشف فرآیند یادگیری دگرگون‌ساز	تفکر انتقادی، ایجاد فرصت یادگیری، احترام، همدلی، ایجاد محیط یادگیری حمایتی
۳	هریانا و همکاران[2]	۲۰۲۴	پرورش معلمان دگرگون‌ساز	تسهیل یادگیری، نوآوری، الگو بودن
۴	پرس	۲۰۲۴	تاثیر آموزش بر معلمان دگرگون‌ساز	تسهیل‌گر، تفکر انتقادی، نوآوری، راهنما
۵	دولان	۲۰۲۴	آموزش دگرگون‌ساز	کشف مفروضات و سوگیری دانش‌آموزان، موثر در چارچوب‌های مرجع دانش‌آموزان
۶	لیو و لی[3]	۲۰۲۳	یادگیری دگرگون‌ساز	تسهیل‌گر
۷	جاکاونیت-استاسکووینه و بارکارسکین	۲۰۲۳	تجارب رهبری معلم دگرگون‌ساز	موثر در فعالیت‌های آموزشی با سازماندهی بحث‌ها و به اشتراک‌گذاری تجربیات
۸	کالدرود و ریزو[4]	۲۰۲۳	ایجاد یک محیط یادگیری دگرگون‌ساز	قابل اعتماد بودن، محترم بودن، فروتنی
۹	آریان و همکاران[5]	۲۰۲۳	توسعه حرفه‌ای معلمان بالینی با تمرکز بر یادگیری دگرگون‌ساز	دانش گسترده، تشویق به یادگیری، مدیریت برخوردهای عاطفی، به چالش کشیدن دانش‌آموزان
۱۰	گالیکز[6]	۲۰۲۲	یادگیری دگرگون‌ساز از طریق اقدام پژوهی معلمان مبتدی	کمک به رهایی از الگوهای آموزشی تحمیل شده، توسعه نظریه‌های تدریس شخصی به وسیله اقدام عمدی، افزایش احساس عاملیت، آمادگی برای پذیرش مسئولیت تحولات اجتماعی
۱۱	یزدان‌خواه و همکاران	۲۰۲۲	نگرش معلمان زبان انگلیسی به تفکر انتقادی و نقش آن در رشد حرفه‌ای از نظر یادگیری دگرگون‌ساز	دارای تفکر انتقادی، تسهیل‌گر

1 Wang et al
2 Heryana et al
3 Liu & Li
4 Calderwood & Rizoo
5 Ryan et al
6 Gawlicz

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-26]

۱۲	می و همکاران	۲۰۲۲	یادگیری دگرگون‌ساز در زمینه معلم	دارای تفکر انتقادی، خودآگاه، تسهیل‌گر، صبور، فراهم کردن محیط مناسب
۱۳	کیبلر و چپمن[1]	۲۰۱۹	تجربیات خواندن دگرگون‌ساز	تبدیل دانش‌آموزان به متفکران انتقادی از طریق درک عمیق و تجارب دگرگون‌کننده
۱۴	نوگویراس و همکاران[2]	۲۰۱۹	تجربه یادگیری دگرگون‌ساز	بررسی تجربه عاطفی دانش‌آموزان با هدف ارتقای یادگیری دگرگون‌ساز
۱۵	دامیاناکیس و همکاران	۲۰۱۹	آموزش برای دگرگونی	اصیل بودن، پرشور بودن، قابل دسترس بودن، آماده بودن برای برقراری ارتباط، الگو بودن، دلسوز بودن
۱۶	فوتوپلو و ایفانتی[3]	۲۰۱۸	ادراکات معلم پیش‌دبستان از دریچه یادگیری دگرگون‌ساز	موثر در زمینه سازی فرصت تغییر، پژوهشگر
۱۷	بیاسین[4]	۲۰۱۸	یادگیری دگرگون‌ساز	کمک به یادگیرنده برای برای شناسایی چارچوب‌های مرجع
۱۸	دکاپو و همکاران	۲۰۱۸	سفر یادگیری دگرگون‌ساز یک معلم تازه‌کار	اصلاح تدریس، زمینه سازی برای تغییر چارچوب‌های مرجع خود و تبدیل شدن به معلمان حرفه‌ای
۱۹	کواکس[5]	۲۰۱۸	تحقیق کیفی در یادگیری معلمان دگرگون‌ساز	فرصت سازی برای تغییر نگرش های دانش آموزان-دارای تفکر انتقادی، زمینه سازی برای تغییر هدفمند و موثر در چارچوب‌های مشکل‌ساز، ایجاد محیط یادگیری نوآورانه
۲۰	اسلاویچ و زیمباردو[6]	۲۰۱۲	آموزش دگرگون‌ساز	راهنما، شکل‌دهی به تجربه یادگیری، تقویت کننده مهارت‌های دانش‌آموزان، ترویج نگرش های مثبت به یادگیری، موثر در ارزش و باورهای دانش‌آموزان، به چالش کشیدن، ایجاد و ارتقای فرصت
۲۱	مزیرو[7]	۲۰۰۸	یادگیری دگرگون‌ساز	تسهیل‌گر، فراهم کننده محیط یادگیری برای بهبود عملکرد دانش‌آموزان، افزایش آگاهی دانش‌آموزان از یادگیری خود
۲۲	اندینگ[8]	۲۰۰۵	معلم دگرگون‌ساز	متعهد به ایجاد تفاوت، فرصت سازی و زمینه سازی برای تغییر دانش آموزان توسط خودشان-ایجاد محیط یادگیری، به چالش کشیدن دانش‌آموزان
۲۳	اسلاویچ[9]	۲۰۰۵	آموزش دگرگون‌ساز	تاثیر معنادار در زندگی دانش‌آموزان
۲۴	تیلور[10]	۱۹۹۸	تئوری و عمل یادگیری دگرگون‌ساز	همدلی، دلسوزی، صداقت، صمیمیت، فراهم کننده محیطی که اعتماد و مراقبت ایجاد کند، توسعه روابط حساس بین یادگیرندگان
۲۵	مهدی رضایی	۱۴۰۳	ارائه مولفه‌های معلم تحول آفرین	شاداب، سرزنده، تحول‌خواه، تحول‌گرا، تحول آفرین، تدریس فعال، انعطاف پذیری در آموزش
۲۶	عبدی و همکاران	۱۴۰۱	رابطه آموزش دگرگون‌ساز و نوآوری کاری در دبیران	ایجاد نوآوری کاری، خلاقیت
۲۷	امیری خامکائی و حسن-پور	۱۴۰۱	بررسی رابطه امید و سرسختی با میانجی گری تدریس تحول‌آفرین	تسهیل‌گر، تحریک کننده، درگیر کردن دانش‌آموزان در تجربیات یادگیرنده محور
۲۸	وحیدی و همکاران	۱۳۹۹	طراحی محیط یادگیری مبتنی بر نظریه یادگیری دگرگون‌ساز برای دانش‌آموزان دوره متوسطه	راهنما، تسهیل‌گر، خالق فرصت، افزایش دهنده اعتماد به نفس

1 Kibler & Chapman
2 Nogueiras et al
3 Fotopoulou & Ifanti
4 Biasin
5 Kovacs
6 Slavich & Zimbardo
7 Mezirow
8 Anding
9 Slavich
10 Taylor

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-26]

۲۹	شریفی‌دروازه و همکاران	۱۳۹۸	واکاوی نقش نظریه انتقادی در برنامه درسی و ترسیم الگویی از یک معلم تحول‌آفرین	فکور، بردبار، رهایی‌بخش، دگرگون‌ساز، نقاد، تسهیل‌گر

در پژوهش حاضر که با رویکرد فراترکیب انجام شده است، از روش کدگذاری کیفی برای تحلیل و تلفیق یافته‌های مطالعات پیشین استفاده شد. این فرآیند کدگذاری بر اساس الگوی سه مرحله‌ای کدگذاری باز، محوری و انتخابی (مایلز و همکاران[1]، ۲۰۲۰) اجرا گردید. هدف از این روش شناسایی، سازماندهی و تلفیق مضامین مرتبط با ویژگی‌ها و نقش‌های معلمان دگرگون‌ساز بود.

در مرحله نخست (کدگذاری باز)، کدهای اولیه از متن استخراج شدند؛ این کدها شامل مفاهیم و عبارات کلیدی مرتبط یا موضوع پژوهش بودند که به صورت جداگانه از هر مطالعه جمع‌آوری شدند. در مرحله دوم (کدگذاری محوری)، کدهای اولیه براساس اشتراکات مفهومی و نزدیکی معنایی گروه‌بندی شده و به کدهای ثانویه تبدیل شدند. این فرآیند با تکیه بر مبانی نظری موجود در ادبیات پژوهش و تحلیل استقرایی داده‌ها انجام گرفت. در مرحله سوم (کدگذاری انتخابی)، کدهای ثانویه به مقوله‌های میانی و سپس مقوله‌های اصلی دسته‌بندی شدند تا ساختار منسجمی از یافته‌ها شکل گیرد. این مراحل به گونه‌ای طراحی شدند که نه تنها داده‌ها را سازمان‌دهی کند، بلکه به خلق یک روایت جامع و تفسیر عمیق از مطالعات کیفی منجر شود که هدف اصلی فراترکیب است. روش کشف کدها و مقوله‌ها به صورت استقرایی و با استفاده از مقایسه مداوم[2] بین مطالعات انجام شد که این رویکرد نیز در روش‌شناسی تحلیل کیفی تأیید شده است (مایلز و همکاران، ۲۰۲۰).

یافته ها

در این بخش نتایج تحلیل‌های انجام شده در ارتباط با ویژگی‌های معلمان دگرگون‌ساز و نقش آن‌ها در فرآیند دگرگونی ارائه شده است. جدول ۲ اطلاعات مرتبط با مقوله‌های اصلی، مقوله‌های میانی، کدهای ثانویه و منابع مطالعات اولیه را نشان می‌دهد.

جدول ۲. مقوله های اصلی، میانی و کدهای ثانویه

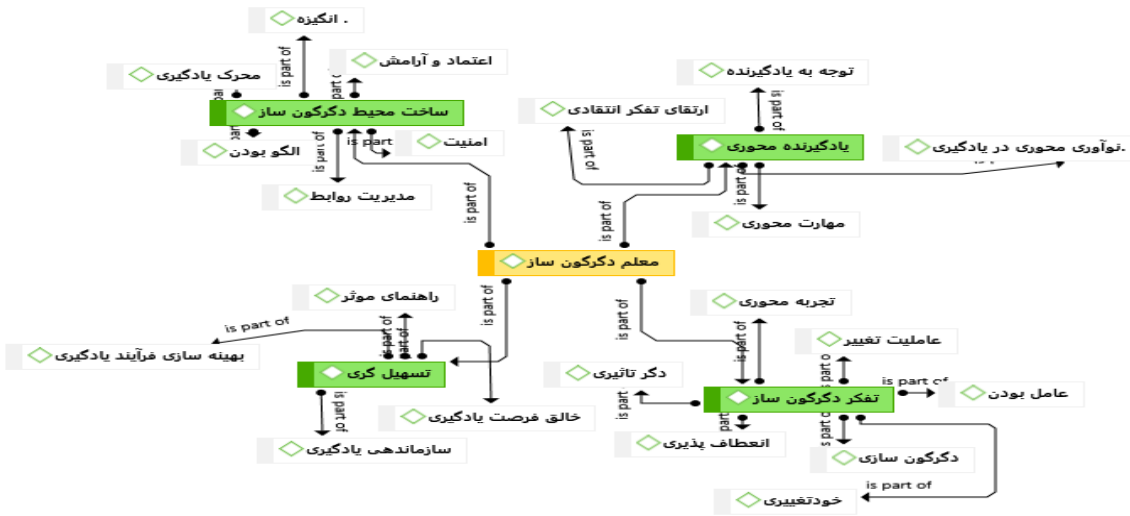
مقوله اصلی	مقوله میانی	کدثانویه	منبع
تسهیل‌گری	راهنمای موثر	کمک به رهایی از الگوهای آموزشی تحمیل شده، کمک و همراه بودن؛ همیار بودن؛	۱۰؛ ۱۷؛ ۱۷؛ ۲؛ ۱
	سازماندهی یادگیری	راهنما؛ هدایت فرآیند یادگیری؛ سازماندهی بحث ها؛	۲۰؛ ۲۴؛ ۷؛ ۴
	بهینه‌سازی فرایند یادگیری	تسهیل‌گری در فرآیند یادگیری؛ کمک به دانش‌آموز برای شناخت مرجع؛ هدایت فرآیند یادگیری	۵؛ ۱۲؛ ۲۱؛ ۲۷؛ ۲۸؛ ۱۱؛ ۲۹؛ ۱۷؛ ۲۴؛ ۳
	خالق فرصت یادگیری	ایجاد چالش؛ به چالش کشیدن دانش‌آموزان؛ خالق فرصت	۹؛ ۲۲؛ ۲۸
	انعطاف پذیری	انعطاف پذیری در آموزش؛ همدلی؛ صمیمیت	۲۵؛ ۲۴؛ ۲۴؛ ۵
	تجربه‌محوری	تجربیات یادگیرنده محور؛ شکل‌دهی به تجربه یادگیری؛ تجربه عاطفی دانش آموزان؛ تجارب دگرگون کننده؛ اشتراک‌گذاری تجربیات	۲۷؛ ۲۰؛ ۱۴؛ ۱۳؛ ۷؛ ۳،۴
	دگرگون‌سازی	دگرگون‌ساز؛ تحول‌گرا؛ تحول‌خواه؛ تحول‌آفرین؛ زمینه‌سازی برای تغییر در چارچوب‌های مشکل‌ساز؛ فراهم کننده محیط یادگیری برای بهبود عملکرد دانش-آموزان	۲۹؛ ۲۵؛ ۲۵؛ ۲۵؛ ۱۹؛ ۱۱؛ ۳
	خودتغییری	متعهد به ایجاد تفاوت؛ اصلاح تدریس؛ فرصت‌سازی برای تغییر چارچوب‌های مرجع خود؛ زمسنه سازی برای تغییر دانش‌آموزان به وسیله تغییر خود؛ پذیرش مسئولیت تغییرات اجتماعی؛ حضور موثر و زمینه سازی برای تغییرات دانش‌آموزان؛ توسعه نظریه‌های تدریس شخصی	۲۲؛ ۱۸؛ ۱۸؛ ۲۲؛ ۱۰؛ ۱۶؛ ۱۰؛ ۲
	عامل بودن	اقدام عمدی؛ افزایش احساس عاملیت؛ دانش گسترده؛ تفسیرگر؛ فکور؛ خودآگاه؛ کشف مفروضات و سوگیری دانش‌آموزان؛ موثر در ارزش و باورهای دانش‌آموزان	۱۰؛ ۱۰؛ ۹؛ ۲۹؛ ۱۲؛ ۶؛ ۲۰؛ ۱

1 Miles et al
2 Constant Comparison

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-26]

	دگرتاثیری	زمینه‌سازی برای تغییر در چارچوب‌های مرجع دانش‌آموزان؛ تاثیر معنادار در زندگی دانش‌آموزان؛ ارتقای یادگیری	۶؛ ۲۳؛ ۱۴؛
	عاملیت تغییر	فرصت سازی تغییر مبتنی بر یادگیری؛ تغییرپذیری؛ ایجاد فرصت و زمینه مناسب برای تغییر در فعالیت‌های آموزشی	۱۸؛ ۱۸؛ ۷؛ ۱
ساخت محیط دگرگون ساز	امنیت	قابل دسترس بودن؛ امنیت فردی؛ فراهم کننده محیطی که اعتماد و مراقبت ایجاد کند؛ ایجاد اعتماد؛ قابل اعتماد بودن	۱۵؛ ۲۴؛ ۲۴؛ ۸؛
	اعتماد و آرامش	آرامش؛ ایجاد محیط با احساس آرامش و امنیت و چالش برانگیز؛ افزایش دهنده اعتماد به نفس؛ ترویج نگرش های مثبت به یادگیری	۲۸؛ ۲۰
	محرک یادگیری	درگیر کردن دانش‌آموزان؛ تحریک کننده؛ خلاقیت	۲۷؛ ۲۶؛ ۲۶
	مدیریت روابط	آماده بودن برای برقراری ارتباط؛ تجزیه و تحلیل عاطفی؛ دلسوزی؛ صبور؛ مدیریت برخوردهای عاطفی؛ درک عمیق	۲۴؛ ۱۵؛ ۱۴؛ ۱۲؛ ۲۹؛ ۹؛ ۱۳
	الگو بودن	الگو بودن؛ اصیل بودن؛ صداقت؛ محترم بودن؛ فروتنی؛ آمادگی برای پذیرش مسئولیت؛ شاداب؛ سرزنده	۱۵؛ ۱۵؛ ۲۴؛ ۸؛ ۸؛ ۱۰؛ ۲۵؛ ۱۵
	انگیزه	ایجاد محیط یادگیری نوآورانه؛ تشویق به یادگیری	۱۹؛ ۹؛ ۲
یادگیرنده محوری	ارتقای تفکر انتقادی	تبدیل دانش‌آموزان به متفکران انتقادی؛ دارای تفکر انتقادی، پژوهشگر؛ تدریس فعال	۱۳؛ ۱۲؛ ۱۹؛ ۱۱؛ ۱۳؛ ۲۹؛ ۱۶؛ ۲۵
	نوآوری محوری در یادگیری	ایجاد نوآوری کاری؛ ایجاد محیط یادگیری نوآورانه؛ توسعه روابط حساس بین یادگیرندگان	۲۶؛ ۲۲؛ ۲۴
	مهارت محوری	تقویت کننده مهارت‌های دانش‌آموزان؛ شناخت چارچوب مرجع؛ رهایی بخش	۲۰؛ ۱۷؛ ۲۹؛ ۴
	توجه به یادگیرنده	فراهم کردن محیط مناسب؛ افزایش آگاهی دانش‌آموزان از یادگیری خود؛ ایجاد و ارتقای فرصت	۱۲؛ ۲۱؛ ۲۰؛ ۳

بر اساس تحلیل صورت گرفته، مجموعه پژوهش‌ها نشان می‌دهد که معلم دگرگون‌ساز با مقوله‌های اصلی؛ تسهیل‌گری (راهنمای موثر؛ سازماندهی یادگیری؛ بهینه‌سازی فرایند یادگیری و خالق فرصت یادگیری)؛ تفکر دگرگون‌ساز (انعطاف‌پذیری؛ تجربه‌محوری؛ دگرگون‌سازی؛ خودتغییری؛ عامل بودن؛ دگرتاثیری و عاملیت تغییر)؛ ساخت محیط دگرگون‌ساز (امنیت؛ اعتماد و آرامش؛ محرک یادگیری؛ مدیریت روابط؛ الگو بودن و انگیزه) و یادگیرنده محوری (ارتقای تفکر انتقادی؛ نوآوری محوری در یادگیری، مهارت محوری و توجه به یادگیرنده) تعریف می‌شود. شکل زیر مدل مبتنی بر تحلیل داده‌ها را نشان می‌دهد:



شکل ۱. مدل معلم دگرگون ساز

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-26]

بحث و نتیجه‌گیری

در عصر حاضر که تحولات سریع و گسترده در تمامی ابعاد اجتماعی و فرهنگی به وضوح قابل مشاهده است، نقش معلمان به عنوان عوامل دگرگون‌ساز در نظام آموزشی اهمیتی روزافزون پیدا است. این پژوهش با هدف بررسی ابعاد گوناگون نقش‌های معلمان دگرگون‌ساز می‌تواند به درک عمیق‌تر از اهمیت حضور این معلمان در نظام آموزشی کمک کند. یافته‌های حاصل از این مطالعه، می‌تواند نقش مهمی در ارتقای برنامه‌های آموزشی و تدوین مسیرهای کارآمدتر برای توسعه حرفه‌ای معلمان ایفا کند و به عنوان مبنایی موثر برای بهبود کیفیت آموزش در سطوح گوناگون مورد استفاده قرار گیرد. تحلیل یافته‌های نظام‌مند نشان داد که معلمان دگرگون‌ساز به عنوان تسهیل‌گران آموزشی، از طریق ایجاد بسترهای مناسب برای پرورش تفکر دگرگون‌ساز در دانش‌آموزان، طراحی محیط‌های یادگیری مبتنی بر نوآوری و تاکید بر رویکرد یادگیرنده محور نقشی اساسی در بهبود فرآیند یادگیری ایفا می‌کنند. این رویکردها در نهایت به ارتقای کیفیت یادگیری و دستیابی به اهداف آموزشی موثر منجر می‌شود.

از آنجایی که ویژگی‌ها و نقش‌های معلمان دگرگون‌ساز ماهیتی چندوجهی دارند، می‌توان آن‌ها را از منظرهای گوناگون، شامل جنبه‌های آموزشی، فرهنگی و اجتماعی مورد بررسی قرار داد و از طرفی مضامین یادگیری دگرگون‌ساز همواره در حال تحول است (سوگیتو[1]، ۲۰۲۴) بنابراین این ویژگی‌ها به دلیل ماهیت پیچیده و درهم‌تنیده خود، به سختی قابل تفکیک هستند. معلمان دگرگون‌ساز با برخورداری از این ویژگی‌های منحصر به فرد و با تاثیرات عمیق و معنادار خود بر فرآیند یادگیری، نقشی کلیدی در ایجاد تحولات بنیادین در دانش‌آموزان و به تبع آن در جامعه ایفا می‌کنند. آنها فراتر از تدریس صرف محتوای درسی عمل کرده و به عنوان عوامل موثر در شکل‌دهی نگرش‌ها، ارزش‌ها و رفتارهای دانش‌آموزان شناخته می‌شوند. فرایند دگرگون‌سازی این معلمان عمدتا از طریق برقراری ارتباط معنادار، هدفمند و موثر با دانش‌آموزان محقق می‌شود. چنین ارتباطاتی زمینه‌ساز درک عمیق‌تر دانش‌آموزان از مفاهیم مرتبط با زندگی و جامعه است. هدف نهایی معلمان دگرگون‌ساز، ایجاد تاثیرات مثبت و ماندگار در زندگی دانش‌آموزان و تربیت افرادی مستقل، منتقد و خلاق است که قادرند نقش خود را به شکلی موثر و سازنده در جامعه ایفا کنند (برن و سویسال[2]، ۲۰۲۱).

بر اساس یافته‌های این پژوهش، ویژگی‌ها و نقش‌های معلمان دگرگون‌ساز را می‌توان در چهار مقوله اصلی دسته بندی کرد: تسهیل‌گری، پرورش تفکر دگرگون‌ساز، ایجاد محیط دگرگون‌ساز و یادگیرنده محوری. این دسته بندی در مقایسه با اصول اساسی ارائه شده توسط اسلاویچ و زیمباردو (۲۰۱۲)، سه مولفه کلیدی را در نقش معلمان دگرگون‌ساز برجسته می‌کند: (۱) تسهیل فرآیند یادگیری، (۲) تقویت مهارت‌های دانش‌آموزان در مسیر یادگیری و (۳) ترویج نگرش‌های مثبت، ارزش‌ها و باورهای مرتبط با یادگیری. که نتایج نشان می‌دهد دو تا از ابعاد مهم، یعنی نقش معلمان در ایجاد محیطی مناسب برای یادگیری دگرگون‌ساز و یادگیرنده محوری مورد توجه قرار نگرفته است. در ادامه این ویژگی‌ها و نقش‌ها به طور دقیق‌تر و جامع‌تر مورد تحلیل قرار خواهند گرفت.

نقش تسهیل‌گری یکی از مولفه‌های بنیادین و اساسی در تعریف معلمان دگرگون‌ساز محسوب می‌شود. این نقش ارتباطی مستقیم با مفهوم معلم دگرگون‌ساز دارد و در چارچوب فرآیند یادگیری دگرگون‌ساز، توجه خاصی به آن اختصاص یافته است. از زمان معرفی این نظریه توسط مزیرو[3]، معلمان دگرگون‌ساز به عنوان افرادی با ویژگی تسهیل‌گر شناخته شده‌اند که این ویژگی جزء جدانشدنی هویت حرفه‌ای آن‌ها در زمینه آموزش به شمار می‌آید (هریانا و همکاران، ۲۰۲۴؛ پرس، ۲۰۲۴؛ می و همکاران، ۲۰۲۲). تسهیل‌گری شامل جنبه‌های مختلفی از جمله راهنمایی موثر دانش‌آموزان در فرآیند یادگیری، سازماندهی و هدایت فرآیند یادگیری، بهینه‌سازی و تسهیل فرایند یادگیری و خلق فرصت‌های جدید برای یادگیری است.

معلمان دگرگون‌ساز با استفاده از روش‌هایی مانند فراهم کردن فضای باز برای تفکر و ابتکار، استفاده از روش‌های تدریس تعاملی، توجه به نیازهای فردی، تشویق به انعطاف‌پذیری و نوآوری و ایجاد بازخورد سازنده دانش‌آموزان را فعالانه در فرایند یادگیری درگیر کرده (عبدی و همکاران، ۲۰۲۲) و از طریق راهنمایی‌های موثر خود به دانش‌آموزان کمک می‌کنند تا از الگوهای آموزشی ثابت و تحمیلی رها شده و به یادگیری شخصی‌سازی‌شده و موثر دست یابند (گالیکز، ۲۰۲۲). آنها در تمامی مراحل راهنما، همراه و همیار آنها هستند و به سازماندهی، هدایت و بهینه‌سازی فرایند یادگیری می‌پردازند. آنها همه دانش‌آموزان را با استفاده از استراتژی‌های مختلف به مشارکت در بحث‌ها تشویق می‌کنند به عنوان مثال دانش‌آموزان ساکت‌تر را برای به اشتراک گذاشتن افکار خود ترغیب می‌کنند تا همه یادگیرندگان فرصتی برای مشارکت داشته باشند. نقش کلیدی تسهیل‌کنندگان این است که بحث‌ها را به گونه‌ای هدایت کنند که آن‌ها را متمرکز و مولد نگه دارد. آنها با حفظ جریان بحث به

1 Sugito
2 Bourn & Soysal
3 Mezirow

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-26]

دانش‌آموزان کمک می‌کنند تا موضوع و ایده‌ها را به صورت عمیق‌تر بررسی کنند. همچنین با ایجاد فرصت‌های یادگیری و با به چالش کشیدن دانش‌آموزان فرآیند یادگیری را هدایت می‌کنند (اوگردای[1]، ۲۰۲۳؛ ولف و همکاران[2]، ۲۰۲۲).

تفکر دگرگون‌ساز در فرآیند یادگیری دگرگون‌ساز به ویژه در تقویت یادگیری عمیق و رشد شخصیت در دانش‌آموز از اهمیت زیادی برخوردار است (آریف و همکاران، ۲۰۲۵). این نوع از تفکر دانش‌آموزان را تشویق می‌کند تا در مورد باورها، ارزش‌ها و فرضیات خود تأمل کنند و چگونگی شکل گرفتن دیدگاه‌هایشان را با توجه به تجربیات درک کنند. همچنین به آنها کمک می‌کند تا زمینه‌هایی برای رشد را شناسایی کنند که در نهایت به درک عمیق‌تر آنها از خود و دنیای اطرافشان منجر می‌شود (بیاسین، ۲۰۱۸). به آنها کمک می‌کند وضعیت موجود را زیر سوال ببرند و دیدگاه‌های جایگزین را در نظر بگیرند که در نهایت به بهبود عملکرد دانش‌آموزان منجر می‌شود (گالیکز، ۲۰۲۲). معلمان دگرگون‌ساز نه تنها خود واجد تفکر دگرگون‌ساز هستند (ماچاراگا و موکردزی[3]، ۲۰۲۳)، بلکه دانش‌آموزان را نیز در مسیر کسب و پرورش این نوع تفکر هدایت می‌کنند. این فرایند دو سویه را می‌توان به شرح زیر تبیین کرد. از یک طرف معلمان دگرگون‌ساز با تفکر انتقادی همواره در پی یافتن روش‌های نوین آموزشی و بهبود شیوه‌های تدریس خود هستند و نسبت به شرایط و دیدگاه‌های جدید انعطاف‌پذیر هستند. آنها همواره خود را در جایگاه یادگیرنده قرار داده و دانش و مهارت‌های خود را به‌روز رسانی می‌کنند (انعطاف‌پذیری، خود تغییری، تغییر پذیری، عامل بودن) و قادر به تحلیل عمیق مسائل و ارزیابی نقادانه روش‌های آموزشی هستند. از طرفی دیگر معلمان دگرگون‌ساز برای هدایت دانش‌آموزان به سوی تفکر دگرگون‌ساز با ایجاد چالش‌های فکری، آموزش مهارت‌های حل مسئله، تجربه محوری در فرآیند یادگیری تلاش می‌کنند (تجربه محوری، دگرگون‌سازی، دگرتاثیری). به طور کلی مهارت‌های تفکر انتقادی دانش‌آموزان به طور قابل توجهی با استفاده از یادگیری دگرگون‌ساز افزایش می‌یابد (جاکاونیت-استاسکووینه و بارکارسکین، ۲۰۲۳).

معلمان دگرگون‌ساز در فرآیند ساخت محیط برای یادگیری دگرگون‌ساز در دو نقش کلیدی و مکمل هم به عنوان الگو و هم به عنوان طراح محیط عمل می‌کنند. آنها به عنوان الگو از طریق اصیل بودن (دامیاناکیس و همکاران، ۲۰۱۹)، صادق بودن، محترم بودن، فروتن بودن (کالدرود و ریزو، ۲۰۲۳)، شاداب و سرزنده بودن (رضایی، ۱۴۰۳) و آماده بودن برای پذیرش مسئولیت و همچنین نمایش رفتارهای دگرگون‌ساز مانند پذیرش تغییر، تفکر انتقادی، خلاقیت و خودارزیابی در محیط یادگیری ایفای نقش می‌کنند و هم به عنوان طراح محیط یادگیری با ایجاد امنیت، اعتماد و آرامش، ایجاد محرک‌های یادگیری، مدیریت روابط در محیط یادگیری ایفای نقش می‌کنند (یزدان‌خواه و همکاران، ۲۰۲۲). این محیط با ایجاد پذیرش، احترام و حمایت مشخص می‌شود. جایی که دانش‌آموزان برای بیان ایده‌ها و احساسات خود احساس امنیت می‌کنند. چنین محیطی یادگیرندگان را تشویق می‌کند و به آن‌ها انگیزه می‌دهد تا در تفکرات خود ریسک کنند و با دیدگاه‌های متنوع درگیر شوند (وحیدی و همکاران، ۲۰۲۰). معلمان دگرگون‌ساز از استراتژی‌های آموزشی مختلف برای پرورش این محیط استفاده می‌کنند. آنها با تعیین قوانین اساسی برای ارتباط محترمانه و تشویق دانش‌آموزان برای به اشتراک گذاشتن دیدگاه‌های خود بدون ترس از قضاوت یک محیط امن برای گفتگوی باز را ترویج می‌دهند. با انجام این کار آنها به دانش‌آموزان کمک می‌کنند تا تجربیات شخصی خود را با محتوای آکادمیک متصل کنند و یک تجربه یادگیری معنی دار را کسب کنند که با زندگی آنها همخوانی دارد. ایجاد یک محیط حمایتی در فرآیند یادگیری دگرگون‌ساز نه تنها مهارت‌های تفکر انتقادی دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد بلکه احساس آزادی را نیز تقویت می‌کند. معلمان هم به عنوان الگو و هم به عنوان کسی که محیط یادکیری دگرگون ساز ایجاد می کند نقش دارند (دامیاناکیس و همکاران، ۲۰۱۹).

معلمان دگرگون‌ساز با اتخاذ رویکرد یادگیرنده محور، به شکل موثری بر توسعه تفکر انتقادی و مهارت محوری دانش‌آموزان تأکید دارند. آن‌ها با در نظر گرفتن ویژگی‌های فردی و نیازهای آموزشی هر دانش‌آموز فرآیند تدریس را به نحوی طراحی می‌کنند که ضمن تسهیل مشارکت فعال یادگیرندگان، آن‌ها را در مسیر خودراهبر شدن هدایت کند (کیبلر و چپمن، ۲۰۱۹). بهره‌گیری از شیوه‌های تدریس نوآورانه، این امکان را فراهم می‌آورد که دانش‌آموزان نه تنها مفاهیم درسی را به خوبی درک کنند، بلکه توانایی‌هایی همچون تفکر مستقل، تحلیل مسائل پیچیده و یادگیری خود تنظیمی را نیز تقویت نمایند. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که پرورش تفکر انتقادی به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا اطلاعات را دقیق‌تر ارزیابی کرده، استدلال‌های منطقی شکل دهند و تصمیم‌گیری‌های آگاهانه‌تری داشته باشند (آریف و همکاران، ۲۰۲۵). بر این اساس معلمان دگرگون‌ساز صرفا بر انتقال دانش متمرکز نیستند، بلکه بر توسعه مهارت‌های اساسی که برای موفقیت در محیط‌های پیچیده و پریای امروزی ضروری است، تأکید دارند (هریانا و همکاران، ۲۰۲۴؛ پرس، ۲۰۲۴).

این معلمان، علاوه بر تقویت مهارت‌های تفکر انتقادی، محیط‌های یادگیری تعاملی و پویایی ایجاد می‌کنند که در آن، دانش‌آموزان از حالت دریافت کننده منفعل دانش خارج شده و در فرآیند یادگیری نقش فعالی ایفا کنند (آریف و همکاران، ۲۰۲۵). چنین رویکردی، زمینه را برای

1 O'grady
2 Wolff et al
3 Macharaga & Mukeredzi

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-26]

رشد توانمندی‌هایی همچون خلاقیت، قدرت تصمیم‌گیری، مهارت‌های بین فردی و همکاری اثربخش فراهم می‌سازد. استفاده از روش‌های آموزشی مبتنی بر یادگیری مادام‌العمر و خودآگاهی، نه تنها موجب رشد حرفه‌ای معلمان می‌شود، بلکه محیطی انعطاف‌پذیر و پویا را در کلاس درس ایجاد می‌کند. همچنین تشویق دانش‌آموزان به پرسشگری، تحلیل داده‌ها و درگیر شدن در مباحث انتقادی، فرصتی را برای آن‌ها فراهم می‌کند تا افکار خود را به چالش بکشند و به درک عمیق‌تری از مفاهیم علمی و عملی دست یابند (آریان و همکاران، ۲۰۲۳). این امر نه تنها باعث تقویت توانایی‌های شناختی می‌ش.د، بلکه احساس مالکیت دانش‌آموزان بر فرآیند یادگیری را افزایش داده و آن‌ها را از یادگیرندگان منفعل به افرادی کنشگر و مستقل تبدیل می‌کند (ولف و همکاران، ۲۰۲۲).

افزون بر این، معلمان دگرگون‌ساز با طراحی فعالیت‌های نوآورانه، خلاقانه و پروژه‌های مبتنی بر حل مسئله، فرصت‌هایی را برای دانش‌آموزان فراهم می‌کنند تا دیدگاه‌های منحصر به فرد خود را بیان کرده و مهارت‌های تفکر خلاق خود را توسعه دهند. این رویکرد، علاوه بر تقویت مهارت‌های حل مسئله، نوآوری در دانش‌آموزان را پرورش داده و آن‌ها را برای مواجهه با چالش‌های آینده آماده می‌سازد. از آن‌جا که عواطف و احساسات نیز در فرآیند یادگیری نقش بسزایی ایفا می‌کنند (گراند و همکاران[1]، ۲۰۲۴)، این معلمان با ایجاد روابط حمایتی و تعاملات مثبت، محیطی سرشار از اعتماد، همدلی و انگیزه را برای دانش‌آموزان فراهم می‌سازند (عبدی و همکاران، ۲۰۲۲؛ می و همکاران، ۲۰۲۲). علاوه بر آن با در نظر گرفتن ویژگی‌ها، علایق و اهداف فردی هر یادگیرنده، روش‌های آموزشی خود را متناسب با نیازهای آن‌ها تنظیم کرده و از طریق به‌کارگیری راهبردی متنوع تدریس، نقش یادگیرنده را در فرآیند آموزش تقویت می‌کنند. این شیوه نه تنها موجب افزایش انگیزه و مشارکت دانش‌آموزان می‌شود، بلکه کیفیت یادگیری را ارتقا داده و آموزش را از یک فرآیند به یک تجربه تعاملی و مشترک میان معلم و یادگیرنده تبدیل می‌کند (پالمر و همکاران[2]، ۲۰۲۱).

معلمان دگرگون‌ساز به طور خاص به ویژگی‌ها، نیازها و پیش‌زمینه‌های فردی هر دانش‌آموز توجه می‌کنند و آموزش بر اساس علایق، اهداف و نقاط قوت و ضعف هر دانش‌آموز طراحی می‌شود. آنها از طریق فراهم کردن محیط مناسب، افزایش آگاهی دانش‌آموزان از یادگیری خود و ایجاد و ارتقای فرصت آموزش می‌دهند. معلمان دگرگون‌ساز با بهره‌گیری از روش‌های متنوع و نوآورانه، نقش محوری یادگیرنده را در فرآیند آموزش تقویت می‌کنند. آنها دانش‌آموزان را تشویق می‌کنند تا با مطرح کردن سوالات چالش برانگیز و ترویج بحث‌هایی که نیاز به تجزیه و تحلیل عمیق‌تر دارند مهارت‌های تحلیلی خود را توسعه دهند. آنها دانش‌آموزان را در تعیین اهداف یادگیری راهنمایی می‌کنند و آنها را تشویق می‌کنند تا مسئولیت یادگیری خود را به عهده بگیرند و شرکت کننده فعال در روند یادگیری خود شوند که انگیزه و مشارکت را افزایش می‌دهد (ساری[3]، ۲۰۲۴).

محدودیت‌های پژوهش

پژوهش حاضر که با هدف تلفیق و تحلیل جامع یافته‌های پیشین درباره ویژگی‌ها و نقش‌های معلمان دگرگون‌ساز انجام شد، با محدودیت‌هایی مواجه بود:

۱. محدودیت دسترسی به مطالعات: این پژوهش با مطالعاتی وابسته بود که در پایگاه‌های اطلاعاتی مشخص و در دسترس جستجو شدند. ممکن است برخی مطالعات مرتبط به دلیل عدم انتشار در این پایگاه‌ها یا محدودیت‌های زبانی (زبان‌های غیرانگلیسی یا غیر فارسی) از قلم افتاده باشند.

۲. تنوع روش‌شناسی مطالعات اولیه: مطالعات بررسی شده از نظر روش‌شناسی، کیفیت و گستردگی داده‌ها متفاوت بودند. این ناهمگونی ممکن است بر یکپارچگی و انسجام مضامین استخراج شده در فرآیند فراترکیب تأثیر گذاشته باشد.

پیشنهادات پژوهش

۱. با گسترش دامنه مطالعات پژوهشگران می‌توانند با جستجوی گسترده در منابع بین‌المللی و چندزبانه، شکاف‌های موجود در ادبیات پژوهش را پر کنند.

۲. استفاده از روش‌های ترکیبی که داده‌های کمی و کیفی را با هم ادغام می‌کند، می‌تواند درک جامع‌تری از ویژگی‌ها و نقش‌های معلمان دگرگون‌ساز ارائه دهد.

۳. بررسی تاثیرات تفاوت‌های فرهنگی و سیستمی بر نقش‌ها و ویژگی‌های معلمان دگرگون‌ساز

1 Grund
2 Palmer et al
3 Sari

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-26]

منابع

امیری، محبوبه، و حسن‌پور، عصمت(۱۴۰۱). بررسی رابطه امید به تحصیل با سرسختی تحصیلی دانش‌آموزان با میانجی‌گری تدریس تحول‌آفرین در دانش‌آموزان متوسطه اول شهر کرمان .*فناوری و دانش‌پژوهی در تعلیم و تربیت*، ۲(۱)، ۹-۱۵. https://doi.org/10.30473/t-edu.2022.9001

رضایی، مهدی(۱۴۰۳). ارائه مؤلفه‌های معلم تحول‌آفرین بر پایه اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش و اندیشه‌های تربیتی آیت‌الله خامنه‌ای. *پژوهش در آموزش معارف و تربیت اسلامی*، ۵(۲)، ۲۷-۴۰. 10.22034/RIET.2024.16255.1251

سلیمانیان، محمدحسن(۱۴۰۲). نقش‌های متعدد معلمان. *کنفرانس بین‌المللی مدیریت و تحقیقات علوم انسانی در ایران*، تهران. https://sid.ir/paper/1058832/fa

شریفی‌دروازه، مینو، ناطقی، فائزه، و رضایی، محمدهاشم(۱۳۹۸). واکاوی نقش نظریه انتقادی در برنامه‌درسی و ترسیم الگویی از یک معلم تحول‌آفرین. *رهبری و مدیریت آموزشی*، ۱۳(۴۷)، ۱۴۱-۱۵۶. http://noo.rs/xXguQ

عبدی، علی، محمدی، میترا، و رستمی، نیلوفر(۱۴۰۱). بررسی رابطه بین تدریس تحول‌آفرین و نوآوری کاری با نقش واسطه‌ای مشارکت کاری در دبیران دوره متوسطه اول. *ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۱۲(۱)، ۱۲۷-۱۴۶. https://journals.iau.ir/article_695177.html

وحیدی، زهرا، پوشنه، کامبیز، خسروی، علی‌اکبر، و ایزدی، مهشید(۱۳۹۹). طراحی محیط یادگیری مبتنی بر نظریه یادگیری تحولی برای دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه .*پژوهش در روان‌شناسی تربیتی*، ۱۶ (56)، ۳۰۷-۳۳۷. https://doi.org/10.22054/jep.2020.49044.2863

Anding, J. M. (2005). An interview with Robert E. Quinn—Entering the fundamental state of leadership: Reflections on the path to transformational teaching. *Academy of Management Learning & Education*, 4, 487–495. https://doi.org/10.5465/amle.2005.19086790.

Arif, S., Sinaga, R. M., & Miswar, D. (2025). Uncovering transformative learning trends: A bibliometric review of education. *Multidisciplinary Reviews*, 8(6), 2025185. https://doi.org/10.31893/multirev.2025185.

Avsec, S., & Ferk Savec, V. (2021). Pre-service teachers' perceptions of, and experiences with, technology-enhanced transformative learning towards education for sustainable development. *Sustainability*, 13(18), Article 10443. https://doi.org/10.3390/su131810443.

Bergman, L., & Hessel, F. (2023). From "Confusion" and "Fear" to "Broadened Horizons": Students' transformative experiences in two higher education contexts: Argentina and Sweden. *Journal of Transformative Education*. https://doi.org/10.1177/15413446231179896.

Biasin, C. (2018). Transformative learning: Evolutions of the adult learning theory. *Phronesis*, 7(3), 5–17. https://doi.org/10.7202/1054404ar.

Blanco, C. G. R., Buenvinida, L. P., Tan, C. S., Yazon, A. D., & Lapie, L. P. (2022). Organizational commitment, teachers' empowerment, and transformational teaching of public elementary schools in Laguna, Philippines. *International Journal of Emerging Issues in Early Childhood Education*, 4(2), 12–28. https://doi.org/10.31098/ijeiece.v4i2.1122.

Bourn, D., & Soysal, N. (2021). Transformative learning and pedagogical approaches in education for sustainable development: Are initial teacher education programmes in England and Turkey ready for creating agents of change for sustainability?. *Sustainability*, 13(16), 8973. https://doi.org/10.3390/su13168973

Briciu, B. (2024). Emotions and meaning in transformative learning: Theory U as a liminal experience. *Journal of Transformative Education*,0(0). https://doi.org/10.1177/15413446241246236.

Calderwood, K. A., & Rizzo, L. N. (2023). Co-creating a transformative learning environment through the student-supervisor relationship: Results of a social work field placement duo-ethnography. *Journal of Transformative Education*, 21(1), 138–156. https://doi.org/10.1177/15413446221079590

Carter, P. L., & Nicolaides, A. (2023). Transformative learning: An emotional ®evolution. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2023(177), 25–36. https://doi.org/10.1002/ace.20476 .

Contreras, E., & Bedford, L. (2024). The transformative nature of graduate education. *Global Journal of Transformative Education*, 4(1), 24–31. https://doi.org/10.14434/gjte.v4i1.34388 .

Damianakis, T., Barrett, B., Archer-Kuhn, B., Samson, P., Matin, S., & Ahern, C. (2019). Teaching for transformation: Master of social work students identify teaching approaches that made a difference. *Journal of Transformative Education*, 0(0). https://doi.org/10.1177/1541344619865948.

DeCapua, A., Marshall, H. W., & Frydland, N. (2018). The transformational learning journey of a novice ESL teacher of low-literate adults. *Journal of Transformative Education*, 16(1), 17–38. https://doi.org/10.1177/1541344617704645.

Dolan, A. M. (2024). Transformative education: Teaching hope, respect, empathy, and advocacy in schools. In *Teaching the Sustainable Development Goals to Young Citizens*, 10(16), 36–58. https://doi.org/10.4324/9781003232001.

Formenti, L., & Hoggan-Kloubert, T. (2023). Transformative learning as societal learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2023(177), 105-118. https://doi.org/10.1002/ace.20482.

Fotopoulou, V. S., & Ifanti, A. A. (2018). Pre-primary teachers' perceptions about professionalism and professional development through the lens of transformative learning: A case study in Greece. *Global Studies of Childhood*, 8(2), 184–194. https://doi.org/10.1177/2043610617735005 .

Gawlicz, K. (2022). "I felt as if I was becoming myself anew": Transformative learning through action research projects carried out by beginner teachers. *Journal of Transformative Education*, 20(1), 62–79. https://doi.org/10.1177/15413446211049467.

Grund, J., Singer-Brodowski, M., & Büssing, A. G. (2024). Emotions and transformative learning for sustainability: A systematic review. *Sustainability Science*, 19(1), 307–324. https://doi.org/10.1007/s11625-023-01439-5 .

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-26]

Herman, M. (2023). Transformative learning: Empowering individuals to challenge their assumptions and create positive change. *STIPAS Tahasak Danum Pambelum Keuskupan Palangkaraya*, 2023, 54-68.

Herman, N. (2024). *Unveiling the significance of transformative social and emotional learning: Empowering agents of social transformation*. In N. Herman & S. M. Stewart (Eds.), Supporting activist practices in education (pp. 293–311). IGI Global. 10.4018/979-8-3693-0537-9.ch015

Heryana, K., Sumarto, S., Suryana, A., & Triatna, C. (2024). Transformative teacher training as an inspiration for the driving teacher program to improve teacher competency. *Dinamisia: Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat*, 8(4), 1233-1240. https://doi.org/10.31849/dinamisia.v8i4.22236.

Heumann, A. R. (2023). *Teaching for change: Exploring transformative pedagogy in education for sustainable development* (Bachelor's thesis, A. Heumann). https://urn.fi/URN:NBN:fi:oulu-202309153044.

Jakavonytė-Staškuvienė, D., & Barkauskienė, A. (2023). Transformative teacher leadership experiences in schools in creating an innovative educational culture: The case of Lithuania. *Cogent Education*, 10(1), 2196239. https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2196239 .

Jeronen, E., Ahonen, P., & Korkeamäki, R.-L. (2022). Connections of transformative education with Bhutan's pedagogical ideas for promoting sustainability education. *Sustainability*, 14, 163. https://doi.org/10.3390/su14010163 .

Kibler, K., & Chapman, L. A. (2019). Six tips for using culturally relevant texts in diverse classrooms. *The Reading Teacher*, 72(6), 741–744. https://doi.org/10.1002/trtr.1775.

Kovacs, H. (2018). Change, challenge, transformation: A qualitative inquiry into transformative teacher learning. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 8(3), 99-118. https://doi.org/10.26529/cepsj.510.

Liu, F., & Li, S. (2023). Unveiling the roles of adult learners in transformative learning: An English teacher's tale. https://doi.org/10.31219/osf.io/j7w8p.

Macharaga, E., & Mukeredzi, T. G. (2023). Transformative Learning Experiences of the Vocationally Interested and Vocationally Disinterested Pre-Service Teachers in Teacher Training Colleges in Zimbabwe. *Australian Journal of Teacher Education*, *48*(4), 3. https://doi.org/10.14221/1835-517X.5928

Mei, W.K., bin Hamisan, Z., & Khair, M.F.B.O. (2022). Transformational learning in teacher context. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 12(8), 1653-1667. http://dx.doi.org/10.6007/IJARBSS/v12-i8/14538.

Mezirow, J. (2008). An overview on transformative learning. *Lifelong Learning*, 40–54.

Misawa, M. (2024). Transformative learning as a part of living theory: A constant evolution of transformative learning theory in lifelong education. *Adult Education Critical Issues*, 4(1), 57–63. https://doi.org/10.12681/haea.36238.

Nogueiras, G., Iborra, A., & Kunnen, S. E. (2019). Experiencing transformative learning in a counseling masters' course. *Journal of Transformative Education*, 17(1), 71–95. https://doi.org/10.1177/1541344618774022.

O'Grady, M. (2023). Transformative education for sustainable development: A faculty perspective. *Environment, Development and Sustainability*, 1–17. https://doi.org/10.1007/s10668-023-03609-y.

Palmer, J., Kgothule, R., Alexander, G., & de Klerk, E. (2021). Enabling Transformative Inclusive Learning Pedagogies of Preservice Teachers in Multicultural Higher Learning Contexts. *Proceeding of Education and New Development*, 26-28. https://doi.org/10.36315/2021end129

Perse, R. J. (2024). A Review on Transformative Education as a Door toward New Learning Language Opportunities in Societal Development. *Preprints*. https://doi.org/10.20944/preprints202407.0240.v1.

Ryan, C., McAllister, M., Vanderburg, R., & Batty, C. (2023). A creative intervention focusing on transformative learning in the professional development of clinical teachers. *Science Talks*, 5, 100131. https://doi.org/10.1016/j.sctalk.2023.100131.

Sari, D. R. (2024). Implementation of transformational leadership in improving teacher. *Educational Management Journal*, 1(1). https://doi.org/10.62872/r2eaxz54

Slavich, G. M. (2005). Transformational teaching. E-xcellence in Teaching. *PsychTeacher Electronic Discussion List*, 5.

Sugito, S. (2024). A bibliometric analysis of transformative learning research: Trends and developments from 1992 to 2023. *Cogent Education*, 11(1), 2411092. https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2411092.

Surachman, A., Putri, D. E., & Nugroho, A. (2024). Transformasi pendidikan di era digital: Tantangan dan peluang. *Journal of International Multidisciplinary Research*, 2(2), 52–63. https://doi.org/10.62504/6y4qb169.

Taylor, E. W. (1998). The theory and practice of transformative learning: A critical review. *Columbus, Ohio, ERIC Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education*. 374.

Wolff, L., Laherto, A., Cheah, S., Vivitsou, M., & Autio, M. (2022). Transformation toward sustainability in Finnish teacher education policy: Promises and shortcomings. *Frontiers in Education: Sec. Higher Education*, 7, 1–19. https://doi.org/10.3389/feduc.2022.856237.

Virgana, V., & Fitriani, A. (2025). Transformative leadership: cultivating teacher excellence through satisfaction, environment, and self-efficacy. *Journal of Education and Learning*, *19*(2), 1065–1073. https://doi.org/10.11591/edulearn.v19i2.21837.

Yazdankhah, J., Behin, B., Yousefi, M. H., & Asadollahfam, H. (2022). Critical thinking as an essential factor in EFL teacher educators' professional development: A transformative learning paradigm. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 14(30), 194–208. https://doi.org/10.22034/ELT.2022.51042.2493.

Wang, X., Husu, J., & Toom, A. (2025). What makes a good mentor of in-service teacher education? A systematic review of mentoring competence from a transformative learning perspective. *Teaching and Teacher Education*, 153, 104822. https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104822.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-26]