



Research in Teaching

Print ISSN: 2476-5686 | Online ISSN: 2476-5600

Journal Homepage: <https://trj.uok.ac.ir/>



Identifying and Explaining the Key Components of Teachers' Oral Presentation Competence

Shima Maleki¹ , Javad Hatami² , Nikolaj Elf³ , Esmaeil Azimi yancheshmeh⁴ & Rahmat Alah Khosravi⁵

1. PhD in Educational Technology, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran, sh2154@yahoo.com
2. Corresponding author, Professor in Educational Technology, Department of Education, Faculty of Humanities, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran, j.hatami@modares.ac.ir
3. Professor, Department of Design, Media, and Educational Sciences, Southern Denmark University, Denmark, nfe@sdu.dk
4. Assistant Professor in Educational Technology, Department of Education, Faculty of Humanities, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran, e.azimi@modares.ac.ir
5. Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran, khosravi1397@cfu.ac.ir

Article Info

Article type:

Research Article

Article history:

Received 18 January 2026

Received in revised form 25 April 2026

Accepted 5 May 2026

Available online 22 June 2026

Keywords:

Teacher's oral presentation skills,
Systematic review,
thematic analysis,
Multidimensional concept framework,
Evaluation of teachers' oral presentation competency

ABSTRACT

Objective: Oral presentation competence is a fundamental professional capability for teachers, supporting effective classroom communication, instructional clarity, and student engagement.

Method : A systematic review was conducted of 88 studies published between 2005 and 2025. Studies were identified through searches of national and international academic databases and selected according to predefined criteria. The included studies were analyzed using thematic analysis. Extracted concepts were coded and organized into broader categories to identify the principal components and domains of oral presentation competence.

Findings : The analysis identified 32 components grouped into eight domains: physical and motor skills; facial expression and gaze; vocal skills; verbal skills; content structure; presentation management; personality and behavioral traits; and audience interaction. Findings indicate that existing research and assessment approaches have prioritized observable features, including eye contact, speech clarity, and presentation structure. In contrast, stress management, improvisation, enthusiasm, responsiveness to learners, and dynamic audience engagement have received less systematic consideration. The framework integrates behavioral, cognitive, affective, and managerial dimensions, offering a broader account of oral presentation competence.

Conclusion : The proposed evidence-informed conceptual network provides a foundation for understanding teachers' oral presentation competence and can guide the development of assessment instruments and professional development opportunities. It highlights the need to move beyond surface-level performance indicators and consider the interplay of personal, instructional, and interactional factors.

Cite this article: Maleki, Sh., Hatemi, J., Alfa, N., Azimiancheshmeh, E., & Khosravi, R. (2026). Identifying and Explaining the Key Components of Teachers' Oral Presentation Competence. *Research in Teaching*, 14(2), 262-291. <https://doi.org/10.22034/trj.2026.145339.2304>

© The Author(s) retain the copyright.

Publisher: University of Kurdistan.

DOI: <https://doi.org/10.22034/trj.2026.145339.2304>



Oral presentation competence is one of the key professional skills required of teachers and plays a significant role in effective classroom communication and learning. However, despite the importance of this competence, previous research has often focused on observable components, such as eye contact, verbal clarity, and speech structure, while paying less attention to its cognitive, emotional, and managerial dimensions. In particular, aspects such as stress management, improvisation, and dynamic audience engagement remain relatively underexplored. This imbalance highlights conceptual gaps in the assessment and development of teachers' oral presentation competence and underscores the need for a comprehensive conceptual framework that integrates its diverse components.

Therefore, the present study aimed to identify and analyze the key components of teachers' oral presentation competence through thematic analysis and to develop an evidence-based conceptual network that could provide a theoretical and practical foundation for improving teaching quality, supporting teachers' professional development, and designing assessment tools.

Method

The present study employed a systematic review approach to identify and analyze the components of teachers' oral presentation competence. A total of 88 studies were examined, and their findings were analyzed using thematic analysis. Through this process, the key components of oral presentation competence were identified, categorized, and organized into broader conceptual domains.

The resulting framework was grounded in the theoretical model of van Ginkel et al. (2019). The identified components were synthesized into eight interconnected domains, providing an integrated structure for understanding and assessing teachers' oral presentation competence.

Findings

The analysis of 88 studies revealed that although certain components, particularly verbal clarity and nonverbal behavior, have received considerable research attention, several cognitive, emotional, and managerial aspects of oral presentation competence remain insufficiently explored. The findings resulted in a comprehensive conceptual framework comprising 32 components organized into eight domains: physical and motor skills, facial expression and gaze, vocal skills, verbal skills, content structure, presentation management, personality and behavioral traits, and audience interaction.

The components and their educational significance are described below.

1. Physical and Motor Skills

Purposeful teacher movement within the classroom facilitates the management of instructional interactions and contributes to immediate feedback, enhanced student participation, increased face-to-face engagement, and improved student concentration. The purposeful use of hand gestures reinforces verbal messages, captures students' attention, and enhances the visual comprehension of instructional content. An upright and balanced posture, accompanied by natural gestures, conveys confidence, improves vocal clarity, and enhances teaching effectiveness.

2. Facial Expression and Gaze Skills

Facial expressions convey emotions such as interest and indifference and play a crucial role in instructional interactions by fostering emotional connections, enhancing motivation, and creating a positive learning environment. Eye contact, defined as direct and reciprocal gaze between teachers and students, enhances learners' sense of recognition, fosters respect and motivation, and strengthens classroom participation.

3. Vocal Skills

Pitch contributes to attracting attention, maintaining concentration, enhancing auditory processing, and preventing monotony in speech, thereby improving comprehension and cognitive engagement. Voice volume facilitates effective content delivery, captures students' attention, enhances speech clarity, and improves intelligibility. Tone of voice increases the attractiveness of delivery, sustains audience attention, facilitates the communication of complex concepts, and conveys teachers' attitudes and emotions. Voice tremor control, particularly when caused by anxiety or tension during instruction, enhances speech clarity, sustains learners' attention, improves message comprehension, and fosters a positive perception of teachers' professionalism.

4. Verbal Skills

Pausing enhances content recall, listener comprehension and engagement, and concentration. It also emphasizes key points and reduces teacher vocal fatigue. Clear word articulation refers to the ability to pronounce words and expressions accurately and intelligibly, with minimal pronunciation errors. This skill enhances teacher confidence, improves comprehension, and prevents misunderstandings among students. Grammatically accurate sentences reflect teachers' mastery of language, improve message clarity, and facilitate more precise communication of concepts. An appropriate speaking rate enhances comprehension, attention, and cognitive engagement while reducing cognitive fatigue. Verbal fillers, which are meaningless words or sounds used during hesitation, pauses, or recall, require attention because minimizing their unnecessary use can make presentations smoother, enhance audience focus, and increase perceived professionalism.

5. Content Structure Skills

Content organization enhances student comprehension, retention, and attention, fosters positive audience evaluations of teachers, improves classroom management, and increases learning motivation. Content quality enhances students' understanding and long-term learning, strengthens teacher credibility, and improves classroom interaction. Using language that is comprehensible to the audience promotes better understanding, increases active participation, reduces learning anxiety, and decreases cognitive load. An appropriate range of vocabulary in classroom discussions enhances the attractiveness of speech, conceptual understanding, student participation, and instructional accuracy, provided that vocabulary is aligned with students' knowledge levels. Sufficient knowledge and understanding of the subject fosters audience trust, facilitates a questioning environment, and enables teachers to present concepts through multiple approaches.

6. Presentation Management Skills

Time management promotes more coherent and purposeful instruction, increases opportunities for interaction and students' cognitive organization, and influences teachers' psychological stress and job satisfaction. Effective use of visual aids engages multiple senses simultaneously, improves audience comprehension and attention, reinforces concepts, and strengthens verbal messages. Providing opportunities for students to ask questions increases active participation, strengthens critical and creative thinking, enhances problem-solving abilities, and fosters motivation and psychological safety in expressing ideas. The ability to respond effectively to student questions enhances learning motivation, creates a safe learning environment, provides immediate feedback, and improves instructional quality.

7. Teachers' Personality and Behavioral Traits

Presentation-related stress can negatively affect vocal quality, speech clarity, concentration, and interaction. Humor in teaching attracts attention, promotes active participation, reduces anxiety, improves interpersonal relationships, facilitates information processing, and decreases cognitive load. Teacher self-confidence enhances instructional quality and classroom interactions. Improvisation promotes flexibility, transforms unforeseen situations into learning opportunities, increases participation and creativity, and fosters classroom trust. Enthusiasm increases students' interest and participation, enhances instructional quality, and may reduce occupational burnout.

8. Audience Interaction Skills

Capturing students' attention enhances interaction, learning, and enjoyment. Understanding the target audience enables teachers to select appropriate language and instructional methods, increases motivation, and enhances instructional quality. Alignment between verbal and nonverbal communication improves comprehension, trust, and communication quality. Effective audience interaction also enhances participation, motivation, and active learning.

Overall, these findings are consistent with the model proposed by van Ginkel et al. (2019), which emphasizes the integration of multiple dimensions of oral presentation competence to achieve effective teaching. The proposed framework provides a comprehensive conceptual structure for understanding the diverse components of this competence and offers a foundation for developing assessment instruments and professional development programs for teachers.

Conclusion

The findings highlight the importance of adopting a multidimensional perspective when assessing and developing teachers' oral presentation competence. The proposed framework, consisting of 32 components across eight domains, addresses limitations in previous approaches that have predominantly emphasized observable performance indicators while overlooking cognitive, emotional, behavioral, and managerial dimensions. By integrating these components, the framework offers a structured foundation for introducing and teaching the fundamental principles of effective oral presentation, particularly to novice teachers and preservice teachers.

Nevertheless, the framework should be considered a basic conceptual scaffold rather than an exhaustive representation of all the competencies required for effective classroom presentation. In particular, two important dimensions—ethical and moral responsibility and understanding the situational and contextual conditions in which oral presentations occur—require further attention. These dimensions are largely developed through experience, interaction with students, repeated practice, and engagement with the dynamic realities of classroom environments. As Elf (2021) also indicates, quality teaching emerges through social interactions, cultural norms, and context-specific classroom situations. Consequently, these dimensions cannot be fully addressed through a predefined conceptual framework alone.

Future research should expand and refine the proposed framework through empirical investigations and qualitative evidence, particularly by examining how teachers enact these competencies in authentic classroom settings. Such efforts may contribute to a more nuanced understanding of the complexity of teachers' oral presentation competence and strengthen the practical applicability of the framework in teacher education, professional development, and assessment.

Ethical Considerations

This study was conducted in accordance with the ethical principles governing scientific research. The authors adhered to ethical standards throughout the research process and the publication of its findings.

Author Contributions

This article was derived from the first author's doctoral dissertation. The contributions of each author are as follows:

First Author (Doctoral Student): Conducted the study, collected the data, performed the analyses, interpreted the findings, and prepared the first draft of the manuscript.

Second Author (Supervisor): Designed the study, supervised all stages of the research, reviewed and verified the findings, and contributed to the revision and finalization of the manuscript.

Third Author (Advisor): Contributed to the research design, supervised the research process, and reviewed the manuscript.

Fourth Author (Advisor): Contributed to the research design, supervised the research process, and reviewed the manuscript.

All authors reviewed the final version of the manuscript and approved it for publication.

Declaration on Generative AI and AI-Assisted Technologies in the Writing Process

During the preparation of this manuscript, the authors used ChatGPT to translate the text from Persian into English, edit and improve the English writing, and enhance the clarity and coherence of the scientific text. Following the use of this tool, the authors carefully reviewed and revised the content as necessary and accept full responsibility for the content of the published work.

Conflict of Interest

The authors declare that they have no conflict of interest.

Compliance with Ethical Standards

The authors confirm that all ethical principles applicable to the conduct and publication of this research were observed throughout the study.

Acknowledgments

The authors sincerely thank the editorial team of Teaching Research Journal for their careful guidance and valuable recommendations, which contributed significantly to addressing the manuscript's shortcomings and improving its quality. The authors also express their gratitude to the anonymous reviewers for their constructive comments and insightful suggestions, which substantially enhanced the scientific quality of this work.



تدریس پژوهی

شاپا چاپی: ۲۴۷۶-۵۶۸۶ شاپا الکترونیکی: ۲۴۷۶-۵۶۰۰

Journal Homepage: <https://trj.uok.ac.ir/>



شناسایی و تبیین مؤلفه‌های کلیدی شایستگی ارائه‌ی شفاهی معلمان

شیما ملکی^۱، جواد حاتمی^۲، نیکلای الف^۳، اسماعیل عظیمی یانچشمه^۴ و رحمت اله خسروی^۵

۱. دکتری رشته تکنولوژی آموزشی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران. رایانامه: shima.maleki@modares.ac

۲. نویسنده مسئول، استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران. رایانامه: j.hatami@modares.ac.ir

۳. استاد گروه طراحی، رسانه و علوم تربیتی، دانشگاه جنوب دانمارک، اودنسه، دانمارک. رایانامه: nfe@sdu.dk

۴. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران. رایانامه: e.azimi@modares.ac.ir

۵. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. khosravi1397@cfu.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی،	هدف: شایستگی ارائه شفاهی یکی از توانمندی‌های حرفه‌ای اساسی معلمان است که از ارتباط مؤثر کلاسی، وضوح آموزشی و مشارکت دانش‌آموزان حمایت می‌کند. اگرچه پژوهش‌های پیشین جنبه‌های آشکاری مانند وضوح کلام و رفتارهای غیرکلامی را بررسی کرده‌اند، ابعاد شناختی، عاطفی و مدیریتی این شایستگی کمتر مورد توجه قرار گرفته‌اند. هدف پژوهش حاضر، شناسایی و مفهوم‌پردازی مؤلفه‌های کلیدی شایستگی ارائه شفاهی معلمان و تدوین شبکه‌ای مفهومی و یکپارچه برای هدایت فرایندهای ارزیابی و توسعه حرفه‌ای بود.
تاریخچه مقاله: تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۱۰/۲۸ تاریخ بازنگری: ۱۴۰۵/۰۲/۰۵ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۲/۱۵ تاریخ انتشار: ۱۴۰۵/۰۴/۰۱	روش: در این پژوهش، مرور نظام‌مندی بر ۸۸ مطالعه منتشرشده در فاصله سال‌های ۲۰۰۵ تا ۲۰۲۵ انجام شد. مطالعات از طریق جست‌وجو در پایگاه‌های اطلاعاتی علمی داخلی و بین‌المللی و بر اساس معیارهای از پیش تعیین‌شده انتخاب شدند. مطالعات منتخب با استفاده از روش تحلیل مضمون بررسی شدند. مفاهیم استخراج‌شده کدگذاری و در قالب طبقات گسترده‌تر سازمان‌دهی شدند تا مؤلفه‌ها و حیطه‌های اصلی شایستگی ارائه شفاهی شناسایی شوند.
کلیدواژه‌ها: شایستگی ارائه شفاهی معلمان، مرور سیستماتیک، تحلیل مضمون، چارچوب مفهومی چندبعدی، ارزیابی شایستگی ارائه شفاهی معلمان.	یافته‌ها: تحلیل داده‌ها به شناسایی ۳۲ مؤلفه در قالب هشت حیطه منجر شد: مهارت‌های جسمانی و حرکتی، حالات چهره و نگاه، مهارت‌های صوتی، مهارت‌های کلامی، ساختار محتوا، مدیریت ارائه، ویژگی‌های شخصیتی و رفتاری و تعامل با مخاطب. یافته‌ها نشان دادند که پژوهش‌ها و رویکردهای ارزیابی موجود عمدتاً بر ویژگی‌های قابل مشاهده، از جمله تماس چشمی، وضوح گفتار و ساختار ارائه، تمرکز داشته‌اند. در مقابل، مدیریت استرس، بداهه‌پردازی، اشتیاق، پاسخ‌گویی به یادگیرندگان و تعامل پویای مخاطب کمتر به‌صورت نظام‌مند مورد توجه قرار گرفته‌اند. چارچوب تدوین‌شده، ابعاد رفتاری، شناختی، عاطفی و مدیریتی را با یکدیگر تلفیق می‌کند و تصویری جامع‌تر از شایستگی ارائه شفاهی ارائه می‌دهد.
	نتیجه‌گیری: شبکه مفهومی مبتنی بر شواهد این پژوهش، مبنایی برای شناخت شایستگی ارائه شفاهی معلمان فراهم می‌آورد و می‌تواند راهنمایی برای طراحی ابزارهای ارزیابی و فرصت‌های توسعه حرفه‌ای باشد. این چارچوب بر ضرورت فراتر رفتن از شاخص‌های سطحی عملکرد و توجه به تعامل میان عوامل فردی، آموزشی و تعاملی تأکید می‌کند. انجام پژوهش‌های تجربی بیشتر برای اعتبارسنجی و تکمیل این چارچوب در محیط‌های آموزشی مختلف و موقعیت‌های واقعی کلاس درس ضروری است. همچنین، این چارچوب می‌تواند از برنامه‌های نظام‌مند تربیت معلم، ارائه بازخورد تکوینی و ارزیابی مستمر عملکرد آموزشی حمایت کند.

استاد: ملکی، شیما؛ حاتمی، جواد؛ الف، نیکلای؛ عظیمی یانچشمه، اسماعیل و خسروی، رحمت اله (۱۴۰۵). شناسایی و تبیین مؤلفه‌های کلیدی شایستگی ارائه‌ی

<https://doi.org/10.22034/trj.2026.145339.2304>

شفاهی معلمان. تدریس پژوهی، ۱۴ (۲)، ۲۶۲-۲۹۱.



© نویسندگان.

ناشر: دانشگاه کردستان.

مقدمه

ارائه شفاهی به عنوان یکی از بنیادی ترین اشکال ارتباط انسانی، نقشی تعیین کننده در انتقال معنا، اقناع، هدایت تعامل و شکل دهی به فرایندهای یادگیری ایفا می کند. در حوزه حرفه ای، این مهارت صرفاً توانایی سخن گفتن در جمع نیست، بلکه ترکیبی از دانش، مهارت ها و نگرش هایی است که فرد را قادر می سازد پیام خود را به صورت هدفمند، ساختاریافته و متناسب با مخاطب ارائه دهد. (De Grez, 2009) در میان گروه های حرفه ای، معلمان جایگاهی ویژه دارند؛ زیرا بخش عمده ای از کنش تدریس از طریق تعامل کلامی و ارائه شفاهی تحقق می یابد. به عبارت دیگر، تدریس بدون توانایی ارائه مؤثر محتوا، مدیریت گفتگو و هدایت تعاملات کلاسی قابل تصور نیست. (Thienpermpool, 2021; Gomez, 2019; Vaghoor kashani et al, 2019)

پژوهش های متعدد نشان داده اند که کیفیت ارائه شفاهی معلم با پیامدهای آموزشی گوناگونی از جمله درگیری شناختی دانش آموزان، کیفیت بازخورد، مدیریت کلاس و حتی عدالت آموزشی ارتباط دارد. (Saragi et al., 2022; Jaca & Javines, 2020; Cavanagh et al., 2014). در مطالعات داخلی نیز کیفیت تعامل کلامی و شیوه ارتباط معلم به عنوان عامل تمایز بخش کلاس های موفق و ناموفق معرفی شده است. به عنوان مثال، یافته های حاصل از تحلیل عملکرد مدارس در آزمون های بین المللی نشان می دهد که نوع بازخورد، شفافیت بیان و نحوه پاسخ گویی معلم از عوامل مؤثر در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان است. همچنین ضعف در مهارت های ارتباطی معلمان با بروز مشکلات یادگیری و چالش های انضباطی مرتبط دانسته شده است. (Dashteh et al., 2021; Mohammadzadeh, 2017; Ranjbar, 2015; Aghdasi et al., 2013). این شواهد بیانگر آن است که شایستگی ارائه شفاهی نه یک توانایی حاشیه ای، بلکه یکی از صلاحیت های محوری حرفه معلمی است.

با وجود این اهمیت، بررسی برنامه های تربیت معلم نشان می دهد که آموزش مهارت های ارتباطی غالباً در قالب واحدهای نظری ارائه می شود و فرصت تمرین نظام مند و سنجش ساختاریافته این شایستگی محدود است. (Kleftodimos & Triantafillidou, 2022). از سوی دیگر، پژوهش های متعددی به بررسی ارائه شفاهی پرداخته اند. (Ishino et al, 2022; Thienpermpool, 2021; Nadolski et al, 2021; Lee & Liu, 2022; Saragih et al, 2022; Triantafillidou, 2022). Van Ginkel et al, 2019; Tsang, 2020; Jaca & Javines, 2020). هرچند به ابعاد ارزشمندی از این توانایی پرداخته اند، اما اغلب بر مؤلفه های منفردی مانند رفتارهای غیر کلامی، سازمان دهی محتوا یا مدیریت اضطراب تمرکز داشته اند. افزون بر این، تعاریف ارائه شده از «شایستگی ارائه شفاهی» در ادبیات پژوهش ناهمگون و پراکنده است و چارچوب های پیشنهادی از انسجام نظری کافی برخوردار نیستند. در نتیجه، تصویری یکپارچه و مبتنی بر شواهد از ابعاد و مؤلفه های این شایستگی در حوزه تربیت معلم شکل نگرفته است.

این پراکندگی مفهومی و روش شناختی موجب شده است که ارزیابی و تقویت شایستگی ارائه شفاهی دانشجومعلمان نیز عمدتاً به صورت موردی و غیر نظام مند انجام شود. نبود یک چارچوب جامع که بتواند مؤلفه های این شایستگی را به طور منسجم طبقه بندی و تبیین کند، نه تنها توسعه ابزارهای سنجش معتبر را با دشواری مواجه ساخته، بلکه طراحی برنامه های آموزشی هدفمند را نیز محدود کرده است. از این رو، خلأ اصلی در ادبیات پژوهش را می توان در فقدان یک سنتز نظام مند از یافته های پراکنده موجود دانست؛ سنتزی که بتواند ابعاد چندبعدی شایستگی ارائه شفاهی را استخراج، سازمان دهی و در قالب ساختاری منسجم بازنمایی کند.

بررسی ادبیات نشان می دهد تاکنون مرور سیستماتیک که به طور خاص بر شناسایی و یکپارچه سازی مؤلفه های شایستگی ارائه شفاهی در بستر تربیت معلم تمرکز داشته باشد، انجام نشده است؛ از این رو، پژوهش حاضر می کوشد این خلأ نظری را مرتفع سازد. در چنین زمینه ای، بهره گیری از رویکرد مرور سیستماتیک می تواند با گردآوری هدفمند مطالعات داخلی و بین المللی، تحلیل انتقادی آن ها و یکپارچه سازی یافته ها، به شناسایی و طبقه بندی مؤلفه های کلیدی شایستگی ارائه شفاهی دانشجومعلمان بینجامد. مرور سیستماتیک، برخلاف مرورهای روایی، با تکیه بر راهبرد جستجوی شفاف، معیارهای ورود و خروج مشخص و فرایند تحلیل

نظام‌مند، امکان دستیابی به تصویری جامع و مبتنی بر شواهد از وضعیت دانش موجود را فراهم می‌سازد. بر این اساس، هدف پژوهش حاضر شناسایی و طبقه‌بندی مؤلفه‌های شایستگی ارائه شفاهی دانشجومعلم‌ان از طریق مرور سیستماتیک مطالعات مرتبط و ارائه چارچوبی منسجم برای تبیین این شایستگی در حوزه تربیت معلم است و به این سؤال پاسخ می‌دهد: چه شایستگی‌هایی برای ارائه شفاهی دانشجومعلم‌ان ضروری است؟

مرور پیشینه پژوهش

در سال‌های اخیر، توجه فزاینده‌ای به توسعه و ارزیابی مهارت‌های ارائه شفاهی معلمان معطوف شده است؛ شایستگی‌هایی که نقشی محوری در اثربخشی تدریس و درگیرسازی یادگیرندگان ایفا می‌کنند. مرور پژوهش‌های مرتبط نشان‌دهنده پیشرفت‌هایی در این حوزه است، اما در عین حال خلأهای مفهومی و ارزیابی پایداری نیز همچنان وجود دارد.

برخی مطالعات، ابزارهای فناورانه و پلتفرم‌های دیجیتال را برای پشتیبانی از بازخورد ارائه شفاهی پیشنهاد کرده‌اند. برای نمونه، Ochoa & Zhao, 2024، سامانه OpenOPAF را معرفی کردند؛ یک سیستم متن‌باز برای ارائه بازخورد خودکار و چندبعدی درباره سبک ارائه. این سامانه مؤلفه‌هایی مانند زبان بدن، جهت نگاه، شدت صدا، سرعت گفتار، مکث‌های پرشده و میزان استفاده از متن در ابزارهای دیداری را تحلیل کرده و بازخوردی فوری و کاربردی در اختیار ارائه‌دهندگان قرار می‌دهد. با وجود توانمندی‌های فنی، این سیستم با محدودیت‌هایی مواجه است؛ از جمله ناتوانی در تحلیل محتوای کلامی یا جنبه‌های پیچیده‌ای همچون ساختار منطقی، کیفیت استدلال و کاربرد پیشرفته زبان. افزون بر این، OpenOPAF به‌طور کامل با رویکردهای نشانه‌شناسی اجتماعی همسو نیست (Bezemer & Kress, 2016).

گروه دیگری از پژوهشگران بر ارزیابی مبتنی بر روبریک تمرکز داشته‌اند Pérez-Torregrosa, 2022، یک روبریک دیجیتال برای دانشجومعلم‌ان طراحی کردند که مؤلفه‌هایی نظیر محتوای ارائه، مهارت‌های بیانی، تعامل با مخاطب، سازگاری با مخاطب، مدیریت تعامل و استفاده از فناوری را در بر می‌گرفت. با این حال، برخی شایستگی‌های مهم، مانند خلاقیت یا مدیریت استرس، کمتر مورد توجه قرار گرفتند. به‌طور مشابه، Ishino et al, 2022، به بررسی بازسازی رباتیک ارتباطات غیرکلامی در آموزش ارائه پرداختند، اما چالش‌هایی در بازنمایی دقیق حالت‌های هیجانی و حرکات انسانی گزارش کردند.

برخی مطالعات نیز به مداخلات بلندمدت پرداخته‌اند Lee & Liu, 2022، با استفاده از فعالیت‌های مبتنی بر عملکرد برای بهبود روانی گفتار، بهبودهایی را در مؤلفه‌هایی همچون شدت و سرعت گفتار، آهنگ صدا، تلفظ، وضعیت بدنی، حرکات، تماس چشمی، ساختار گفتار، کاربرد زبان و انتخاب مواد آموزشی گزارش کردند. افزون بر این، Nadolski et al, 2021، نشان دادند که روبریک‌های ویدئویی -که مؤلفه‌هایی مانند شدت صدا، کنترل نگاه، وضوح گفتار، تعامل با مخاطب، استفاده از ابزارهای دیداری، شنیداری، اصطلاحات گفتاری، زبان شفاهی و حرکات بدنی را پوشش می‌دهند- اثربخشی بیشتری دارند. با وجود این پیشرفت‌ها، بیشتر روبریک‌ها و چارچوب‌های ارزیابی موجود همچنان بر رفتارهای قابل مشاهده‌ای مانند وضعیت بدنی، تماس چشمی و وضوح صوتی تأکید دارند و در مقابل، حوزه‌های به همان اندازه مهمی چون آمادگی عاطفی، عمق محتوا و مدیریت زمان را نادیده می‌گیرند.

این شکاف به‌ویژه در زمینه تربیت معلم برجسته‌تر است؛ جایی که ارائه شفاهی نه تنها ابزاری برای تدریس، بلکه الگویی رفتاری برای یادگیرندگان محسوب می‌شود. فقدان ابزارهای معتبر که بتوانند شایستگی‌های ارائه شفاهی معلمان را به‌صورت جامع ارزیابی کنند، فرایند ارائه بازخورد سازنده و حمایت از رشد حرفه‌ای را با مانع مواجه می‌سازد. پژوهش حاضر با هدف پاسخ به این نیاز، به مرور پیشینه موجود پرداخته، مؤلفه‌های کلیدی را شناسایی و یکپارچه کرده و شبکه مفهومی جامعی شامل هشت بعد برای ارزیابی ارائه شفاهی پیشنهاد می‌کند.

روش شناسی

پژوهش حاضر با رویکرد مرور نظام‌مند مطالعات انجام شد. با توجه به ماهیت چندبعدی شایستگی ارائه شفاهی معلمان و پراکندگی مفهومی آن در پژوهش‌های تجربی، ابزارمحور و نظری، اتخاذ یک راهبرد نظام‌مند برای شناسایی، ارزیابی و تلفیق شواهد ضروری بود. در این راستا، مرور نظام‌مند امکان گردآوری جامع مطالعات مرتبط، کاهش سوگیری انتخاب و فراهم‌سازی مبنایی شفاف برای سنتز مفهومی را فراهم ساخت. به‌منظور یکپارچه‌سازی یافته‌های مطالعات کمی و کیفی، از سنتز کیفی مبتنی بر تحلیل مضمون برای استخراج و سازمان‌دهی مؤلفه‌ها استفاده شد. با این روش، مطالعه پاسخ به سؤال اصلی پژوهش یعنی «چه شایستگی‌هایی برای ارائه شفاهی دانشجومعلمان ضروری است؟» را هدف قرار داد.

طرح پژوهش: این مطالعه یک مرور نظام‌مند با سنتز کیفی است. در این پژوهش، مطالعات کمی، کیفی و مطالعات توسعه ابزار که به‌طور مستقیم به شایستگی ارائه شفاهی معلمان پرداخته بودند، مورد بررسی قرار گرفتند. هدف، نه تجمیع آماری نتایج، بلکه شناسایی، مقایسه و بازسازمان‌دهی مفاهیم و مؤلفه‌های گزارش‌شده در مطالعات مختلف و ارائه یک چارچوب مفهومی یکپارچه بود.

استراتژی جستجو: در این پژوهش، جستجوی نظام‌مند در پایگاه‌های داده بین‌المللی معتبر شامل نورمگز، مگ‌ایران، ایرانداک، ProQuest، ERIC، Web of Science، Scopus، ScienceDirect، ELSEVIER، SPRINGER انجام گرفت. پیش از جستجو، پژوهشگران کلیدواژه‌های اصلی، مترادف‌ها و اصطلاحات مشابه را تعیین و با استفاده از حروف پیوند دهنده ترکیب کردند تا جستجوی جامع و دقیق صورت گیرد. کلیدواژه‌های به کار رفته در جدول شماره ۱، آورده شده‌اند:

جدول شماره ۱. کلیدواژه‌های جستجو شده در پایگاه‌های اطلاعاتی

کلیدواژه‌ها
<p>("ارائه شفاهی" OR "سخنرانی" OR "ارتباطات شفاهی") AND ("معلمان" OR "آموزش" OR "تدریس" OR "مربیان") AND ("مهارت‌های ارائه" OR "شایستگی‌های ارائه" OR "مؤلفه‌های ارائه" OR "شایستگی‌های کلامی" OR "شایستگی‌های غیرکلامی") AND ("ارزیابی" OR "مرور سیستماتیک" OR "سنجش").</p> <p>("oral presentation" OR "speech" OR "verbal communication" OR "public speaking") AND ("teachers" OR "education" OR "teaching" OR "educators") AND ("presentation skills" OR "presentation competencies" OR "components of presentation" OR "verbal competencies" OR "non-verbal competencies") AND ("assessment" OR "evaluation" OR "systematic review" OR "performance evaluation").</p>

معیارهای ورود و خروج مطالعات: مطالعه باید به‌طور صریح بر شایستگی‌های ارائه شفاهی تمرکز داشته باشد و ابعاد کلامی، غیرکلامی، شناختی و عاطفی را دربرگیرد. فقط منابع منتشر شده به زبان فارسی و انگلیسی مورد بررسی قرار گرفتند تا از یک‌دستی در تحلیل و جلوگیری از ناشی از ترجمه اطمینان حاصل شود. منابع واجد شرایط محدود به مقالات داوری شده، رساله‌های دکتری و پایان‌نامه‌های کارشناسی ارشد بودند؛ کتاب‌ها، خلاصه مقالات همایش‌ها و گزارش‌های غیرعلمی حذف شدند. بازه زمانی انتشار مطالعات از سال ۲۰۰۵ تا ۲۰۲۵ محدود شد تا هم مطالعات پایه‌ای و هم پژوهش‌های معاصر پوشش داده شوند. مطالعات کمی و کیفی در مرور لحاظ شدند.

فرایند انتخاب مطالعات: در این جستجو بیش از ۱۶۰ مقاله علمی منتشر شده مطابق ملاک‌های انتخاب، به دست آمد. از این تعداد، ۲۰ مقاله تکراری بود، ۳۲ مقاله که با خواندن چکیده‌ها غیرمرتبط تشخیص داده شد حذف شدند و ۱۰۸ مقاله باقی ماند. از این تعداد ۲۰ مقاله که به شایستگی‌های معلمی پرداخته اما مؤلفه‌های شایستگی ارائه شفاهی را بیان نکرده بودند نیز حذف شدند. در مجموع ۸۸ مقاله علمی منتشر شده برای مرور سیستماتیک انتخاب و بررسی شدند. فرایند انتخاب با نمودار جریان پریزما نشان داده شده است (تصویر ۱).



تصویر شماره ۱. نمودار پریزمای مقالات مورد بررسی در مرور سیستماتیک

استخراج داده‌ها: پس از انتخاب مطالعات، داده‌های مرتبط از هر مقاله استخراج شدند. اطلاعات استخراج شده شامل موارد

زیر بود:

مؤلفه‌ها یا شاخص‌های گزارش شده شایستگی ارائه شفاهی
تعاریف و توضیحات مفهومی هر مؤلفه
زمینه کاربرد (تربیت معلم، آموزش در کلاس، محیط‌های آموزشی و تمرینی)
ابزارهای سنجش یا روبریک‌های مورد استفاده (در صورت وجود)

تحلیل داده‌ها: تحلیل مضمون: داده‌ها با استفاده از تحلیل مضمون بر اساس الگوی شش مرحله‌ای Braun, 2006, 2021

& Clarke بررسی شدند:

خوانش مکرر متن کامل مقالات برای آشنایی کامل با محتوا
کدگذاری اولیه واحدهای معنادار مرتبط با شایستگی ارائه شفاهی
جستجوی مضامین
بازبینی و پالایش مضامین
تعریف و نامگذاری مضامین
تدوین گزارش نهایی

در این مرحله، تمرکز بر استخراج مفاهیم مشترک، شناسایی الگوهای تکرارشونده و بازسازی ساختار مفهومی شایستگی ارائه شفاهی بود.

پایایی و اعتبار پژوهش

به منظور افزایش اعتبار و قابلیت اطمینان فرآیند کدگذاری و تحلیل، از روش توافق بین کدگذاران استفاده شد. بدین صورت که ۱۰ درصد از مقالات وارد شده (۹ مقاله) به طور تصادفی انتخاب و توسط دو کدگذار مستقل (هیئت علمی متخصص در حوزه فناوری آموزشی) مجدداً تحلیل شدند. میزان توافق اولیه با استفاده از فرمول مناسب $72,2\%$ محاسبه شد که بر اساس دیدگاه برخی پژوهشگران، بیانگر سطح قابل قبول توافق در مراحل اولیه یا اکتشافی تحلیل محتوا است (McHugh, 2012 & Stemler, 2001). در موارد اختلاف نظر، کدگذاران در جلسات بحث و گفت‌وگو مشارکت کردند تا به اجماع برسند. این فرآیند هم‌افزایی فکری و دقت نهایی کدها و مضامین را تضمین نمود.

یافته‌های پژوهش

فرایند تحلیل و استخراج مؤلفه‌های شایستگی ارائه شفاهی

پس از اعمال معیارهای ورود و خروج، در مجموع ۸۸ مطالعه واجد شرایط وارد مرحله تحلیل شدند. این مطالعات شامل پژوهش‌های تجربی، توسعه ابزار، چارچوب‌های نظری و مطالعات مبتنی بر طراحی روبریک‌های ارزیابی بودند که به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم به سنجش یا تبیین شایستگی ارائه شفاهی در بستر آموزش و تربیت معلم پرداخته بودند. به‌منظور شناسایی مؤلفه‌های کلیدی این شایستگی، تحلیل محتوای کیفی بر روی متن کامل مطالعات منتخب انجام شد. در این فرایند، ابتدا واحدهای معنایی مرتبط با ابعاد، شاخص‌ها و توصیف‌های عملکردی ارائه شفاهی استخراج گردید (کدگذاری باز). سپس کدهای مشابه بر اساس اشتراک مفهومی تجمیع و در قالب مقوله‌های اولیه سازمان‌دهی شدند. در گام بعد، مقوله‌های هم‌خانواده در سطوح بالاتر طبقه‌بندی شده و شبکه‌ای مفهومی از مؤلفه‌های شایستگی ارائه شفاهی شکل گرفت. در میان مطالعات منتخب، شش پژوهش دارای روبریک‌های ارزیابی پرارجاع و ساختاریافته بودند که چارچوب‌های عملیاتی مشخصی برای سنجش عملکرد شفاهی ارائه می‌کردند (Pérez-Torregrosa, 2022; Ferrer-Pardo et al., 2022; Gunderson et al., 2021; Waluyo & Rofiah, 2021; Galván-Sánchez et al., 2017; Kerby & Romine, 2009). این روبریک‌ها به‌عنوان منابع داده تکمیلی، به‌صورت تطبیقی تحلیل شدند تا غنای مفهومی و انسجام شبکه استخراج‌شده افزایش یابد. بدین ترتیب، روبریک‌ها نه به‌عنوان کل داده‌های پژوهش، بلکه به‌عنوان بخشی از شواهد تجربی در کنار سایر مطالعات در فرایند سنتز مورد استفاده قرار گرفتند. نتیجه این فرایند تحلیلی، شناسایی مجموعه‌ای از مؤلفه‌های تکرارشونده و معنادار بود که در ادامه به‌صورت طبقه‌بندی‌شده ارائه می‌شوند.

تبیین و طبقه‌بندی مؤلفه‌های شناسایی‌شده

— شناسایی مؤلفه‌های مرتبط با مهارت‌های جسمانی و حرکتی در ارائه شفاهی معلمان

جدول شماره ۲ به مهارت‌های حرکتی و بدنی اختصاص دارد که شامل رفتارهای فیزیکی معلم مانند حرکت در کلاس، استفاده از دست‌ها، وضعیت بدنی و ایستادن است. این مؤلفه‌ها نقشی کلیدی در جلب توجه، انتقال مؤثر پیام و تعامل فعال با دانش‌آموزان ایفا می‌کنند و از عناصر پایه‌ای ارتباط غیرکلامی در تدریس به شمار می‌روند.

جدول شماره ۲: مؤلفه‌های شناسایی شده مرتبط با مهارت‌های حرکتی و بدنی در ارائه شفاهی معلمان

ردیف	مهارت‌های حرکتی و بدنی
۱	مؤلفه حرکت حرکت هدفمند در کلاس (مانند جابه‌جایی، ایستادن، توقف یا تغییر موقعیت) با هدف مدیریت تعاملات آموزشی (Jakonen, 2020)
	کارکرد آموزشی تسهیل بازخورد فوری، تقویت مشارکت فعال یادگیرندگان، ارتقای تعامل چهره‌به‌چهره با دانش‌آموزان، افزایش تمرکز و درگیری شناختی فراگیران، فراهم کردن امکان نظارت پیوسته معلم بر فعالیت‌های آموزشی (Jakonen, 2020)
	ملاحظات حرکات نامتناسب، بی هدف، بیش از حد یا محدود معلم عامل حواس‌پرتی و اضطراب دانش‌آموزان (Jakonen, 2020)
	مقالاتی که از این مؤلفه نام برده‌اند Pérez-Torregrosa, 2022; Waluyo & Rofiah, 2021; Tsang, 2020; Galván-Sánchez et al., 2017 & Chollet et al., 2015.
۲	مؤلفه استفاده از دست به‌کارگیری ژست‌های حرکتی با دست برای تأکید بر محتوا، جلب توجه مخاطب و تقویت پیام‌های کلامی (Kucuk, 2023 و Batrinca et al, 2013)
	کارکرد آموزشی جلب توجه دانش‌آموزان، همسویی ارتباط کلامی و غیرکلامی، افزایش درک بصری محتوا (Kucuk, 2023)
	ملاحظات ژست‌های بی هدف، تکراری یا شدید عامل حواس‌پرتی مخاطب و محل انتقال موثر پیام (Cavanagh et al, 2014)
	مقالاتی که از این مؤلفه نام برده‌اند Ochoa & Zhao, 2024; Ishino et al., 2022; Pérez-Torregrosa, 2022; Kleftodimos & Triantafillidou, 2022; Gunderson et al., 2021; Tsang, 2020; Van Ginkel et al., 2019; Galván-Sánchez et al., 2017 ; Chollet et al., 2015; Cavanagh et al., 2014 & Batrinca et al., 2013.
۳	مؤلفه قامت صاف ایستادن متعادل و بدون انقباض، با شانه‌ها و سر در وضعیت طبیعی و باز (Chollet et al, 2015).
	کارکرد آموزشی امکان فراهم ساختن ژست‌های طبیعی، بیانگر تسلط و اعتماد به نفس معلم هنگام ارائه، جلب توجه مخاطب، ارتقای وضوح صوتی از طریق تسهیل تنفس (Chollet et al, 2015).
	ملاحظات حالت ایستادن خشک و ربات گونه یا نامتعادل و خمیده القاگر بی علاقه‌گی معلم و مانع تعامل موثر (Lopez et al, 2017).
	مقالاتی که از این مؤلفه نام برده‌اند Kucuk, 2023; Van Ginkel et al, 2019 & Chollet et al, 2015.

- شناسایی مؤلفه‌های مرتبط با حالات چهره و مهارت‌های نگاه در ارائه شفاهی معلمان

جدول شماره ۳ به مؤلفه‌هایی چون حالت چهره و تماس چشمی اختصاص دارد که از مهم‌ترین ابزارهای غیرکلامی در ایجاد ارتباط عاطفی با دانش‌آموزان هستند. این مهارت‌ها نقش مؤثری در برانگیختن انگیزش، ایجاد فضای امن روانی و انتقال هیجانات مثبت در کلاس ایفا می‌کنند.

جدول شماره ۳: مؤلفه‌های شناسایی شده مرتبط با مهارت‌های بیان چهره و نگاه در ارائه شفاهی معلمان

ردیف	مهارت‌های بیان چهره و نگاه
۱	مؤلفه حالت چهره یکی از مهم‌ترین نشانه‌های غیرکلامی در تدریس به منظور انتقال احساساتی همچون علاقه، خستگی، انگیزش یا بی‌تفاوتی به مخاطب (Greculescu et al, 2014; Kucuk, 2023).
	کارکرد آموزشی تقویت ارتباط عاطفی، افزایش انگیزش یادگیرندگان، ایجاد محیطی امن و دوستانه برای یادگیری انتقال مؤثر پیام و شکل‌گیری حس همدلی (Kucuk, 2023).
	ملاحظات چهره سرد و بی احساس عامل تضعیف تعامل و کاهش انگیزه (Cavanagh et al, 2014) - قضاوت نادرست بر پایه حالت طبیعی چهره.
	مقالاتی که از این مؤلفه نام برده‌اند Kucuk, 2023; Lee & Liu, 2022; Tsang, 2020; Galván-Sánchez et al., 2017 & Cavanagh et al., 2014.

۲	مؤلفه تماس چشمی	نگاه مستقیم و متقابل بین معلم و دانش‌آموزان (Helminen et al, 2011 & Butt et al, 2011).
	کارکرد آموزشی	افزایش احساس دیده شدن، انتقال احترام، تقویت انگیزش و مشارکت یادگیرندگان (Nagao & Chollet et al, 2015; Pérez-Torregrosa, 2022 et al, 2015).
	ملاحظات	-تماس چشمی افراطی و نابرابر مستعد سو برداشت و احساس تبعیض- تفاوت فرهنگی و فردی در تفسیر تماس چشمی، عامل سوگیری در تعامل (Helminen et al, 2011).
	مقاله‌ای که از این مؤلفه نام برده‌اند	Ochoa & Zhao, 2024; Kucuk, 2023; Ishino et al., 2022; Pérez-Torregrosa, 2022; Klefodimos & Triantafillidou, 2022; Gunderson et al., 2021 & Waluyo & Rofiah, 2021.

– شناسایی مؤلفه‌های مرتبط با مهارت‌های صوتی در ارائه شفاهی معلمان

در جدول شماره ۴، مؤلفه‌هایی مانند تنوع در زیر و بمی صدا، حجم و لحن صدا و کنترل لرزش صدا بررسی شده‌اند. این مهارت‌ها مستقیماً بر درک شنیداری، توجه مخاطب و اثربخشی انتقال مفاهیم تأثیرگذارند و از ارکان کلیدی مهارت‌های گفتاری محسوب می‌شوند.

جدول شماره ۴: مؤلفه‌های شناسایی شده مرتبط با مهارت‌های صوتی در ارائه شفاهی معلمان

ردیف	مهارت‌های صوتی	
۱	مؤلفه زیر و بمی صدا	فرکانس پایه‌ی ادراک‌شده‌ی ارتعاشات تارهای صوتی (Bänziger et al, 2014).
	کارکرد آموزشی	جلب توجه شنوندگان، حفظ تمرکز آن‌ها در طول ارائه، تقویت پردازش شنیداری، درک بهتر مفاهیم، افزایش تعامل شناختی، جلوگیری از یکنواختی گفتار (Bátrina et al, 2013 Tsang, 2020 & Ishino et al, 2022).
	ملاحظات	-وابستگی ویژگی زیر و بمی صدا به سبک فردی، بافت فرهنگی و نوع محتوا -ضرورت توجه به حساسیت فرهنگی در ارزشیابی این ویژگی (Bänziger et al, 2014).
	مقاله‌ای که از این مؤلفه نام برده‌اند	Ishino et al., 2022 ; Gunderson et al., 2021 ; Nadolski et al., 2021 ; Van Ginkel et al., 2019 & Cavanagh et al., 2014.
۲	مؤلفه حجم صدا	تغییرات شدت یا بلندی صدای معلم در حین تدریس (Moga-Recalde et al, 2021).
	کارکرد آموزشی	انتقال مؤثر مطالب، جلب توجه دانش‌آموزان، وضوح گفتار، بهبود درک پذیری (Moga-Recalde et al, 2021).
	ملاحظات	-تأثیر عوامل محیطی بر کنترل و تنظیم حجم صدا (اثر لومبارد) -خستگی صوتی و کاهش عملکرد ناشی از تنظیم نامناسب صدا (Moga-Recalde et al, 2021).
	مقاله‌ای که از این مؤلفه نام برده‌اند	Pérez-Torregrosa, 2022; Klefodimos & Triantafillidou, 2022; Ishino et al., 2022; Gunderson et al., 2021; Waluyo & Rofiah, 2021; Nadolski et al., 2021; Tsang, 2020; Van Ginkel et al., 2019 & Murillo-Zamorano & Montanero, 2018.
۳	مؤلفه لحن صدا	ویژگی آهنگین و احساسی گفتار (Kennedy, 2023).
	کارکرد آموزشی	افزایش جذابیت گفتار، حفظ توجه مخاطب، انتقال مؤثرتر مفاهیم پیچیده، تقویت فهم شنوندگان، انتقال نگرش‌ها، هیجانات، و مقاصد ارتباطی معلم (Paulmann & Weinstein, 2022; Gomez, 2019).
	ملاحظات	-تأثیر سر و صدای محیط و بازگشت صوت بر وضوح گفتار و لحن -تنوع تفسیر لحن ناشی از تفاوت‌های فردی و فرهنگی، زبان مادری و سبک ارتباطی -پیچیدگی ارزشیابی لحن به دلیل تفاوت‌های فرهنگی و فردی (Moga-Recalde et al, 2021).
	مقاله‌ای که از این مؤلفه نام برده‌اند	Klefodimos & Triantafillidou, 2022 ; Ishino et al., 2022 ; Waluyo & Rofiah, 2021 ; Tsang, 2020 ; Van Ginkel et al., 2019 & Chollet et al., 2015.

۴	مؤلفه لرزش صدا	کنترل	توانایی معلم در جلوگیری از لرزش‌های غیرارادی ناشی از اضطراب یا تنش حین سخنرانی (Chandren & Yaacob, 2016).
	کارکرد آموزشی		افزایش وضوح گفتار، بهبود تمرکز شنوندگان، ارتقای درک پیام، ارزشیابی تسلط بیشتر، حرفه‌ای‌تر و قابل اعتمادتر دانش‌آموزان از معلم (Chandren & Yaacob, 2016).
	ملاحظات		-نادیده گرفتن لرزش صدا به عنوان شاخص اضطراب عملکردی منجر به کاهش دقت ارزشیابی شایستگی ارائه شفاهی (Chandren & Yaacob, 2016).
	مقاله‌ای که از این مؤلفه نام برده‌اند		Chandren & Yaacob, 2016

– شناسایی مؤلفه‌های مرتبط با مهارت‌های کلامی در ارائه شفاهی معلمان

جدول شماره ۵ به عناصر زبانی و گفتاری مانند مکث، تلفظ واضح، ساختار دستوری جملات، سرعت صحبت و پرهیز از کاربرد زیاد پرکننده‌های کلامی می‌پردازد. این مهارت‌ها به روانی گفتار، انسجام پیام، و افزایش درک و مشارکت مخاطبان کمک می‌کنند.

جدول شماره ۵: مؤلفه‌های شناسایی شده مرتبط با مهارت‌های کلامی در ارائه شفاهی معلمان

ردیف	مهارت‌های کلامی
۱	مؤلفه مکث توقف‌های کوتاه یا بلند در ابتدای، میانه یا انتهای سخنرانی جهت فرصت پردازش اطلاعات و آماده‌سازی ذهنی (Salih, 2019).
	کارکرد آموزشی بهبود یادآوری مطالب، تقویت درک شنوندگان، مشارکت و تعامل بیشتر دانش‌آموزان، تقویت متناخات، افزایش تمرکز، تأکید بر بخش‌های مهم و کاهش خستگی صوتی معلم (Salih, 2019).
	ملاحظات -مکث‌های بی‌جا یا طولانی مخل روانی گفتار و عامل برداشت نادرست از ضعف اعتماد به نفس -چالش ارزشیابی و سنجش مکث به دلیل نبود معیارهای دقیق.
	مقاله‌ای که از این مؤلفه نام برده‌اند Konchiab & Munpanya, 2021 ; Tsang, 2020 ; Tanveer et al., 2015 ; Chollet et al., 2015 & Cavanagh et al., 2014.
۲	مؤلفه تلفظ واضح توانایی بیان کلمات قابل فهم و حداقل اشتباهات تلفظی (Konchiab & Munpanya, 2021)
	کارکرد آموزشی افزایش اعتماد به نفس، افزایش درک مطلب، جلوگیری از سوءتفاهم (Kerby, Konchiab & Munpanya, 2021 ; Romine, 2009).
	ملاحظات -چالش‌های ناشی از لهجه در سنجش تلفظ واضح کلمات -تمرکز ابزارهای ارزشیابی بر وضوح صدا بدون توجه به دقت تلفظ (Derwing & Munro, 2009).
	مقاله‌ای که از این مؤلفه نام برده‌اند Kleptodimos & Triantafillidou, 2022; Konchiab & Munpanya, 2021; Galván-Sánchez et al., 2017; Cavanagh et al., 2014; & Batrinca et al., 2013.
۳	مؤلفه جملات استفاده صحیح از ساختارهای دستوری و قواعد زبان در گفتار به منظور انسجام معنایی، رسمی بودن متن و درستی دقیق از نظر دستور زبان نگارشی.
	کارکرد آموزشی بیانگر تسلط معلم، انتقال دقیق‌تر مفاهیم، افزایش وضوح پیام و درک مخاطب (Waluyo & Rofiah, 2021; Konchiab & Munpanya, 2021; Chandren & Yaacob, 2016).
	ملاحظات -عدم ارزشیابی مستقل خطاهای گرامری در برخی روبریک‌های موجود -ضرورت تمایز لحن محاوره‌ای و رسمی در ارزشیابی این ویژگی -لزوم توجه به تفاوت‌های زبانی و لحن در معیارهای ارزشیابی.
	مقاله‌ای که از این مؤلفه نام برده‌اند Konchiab & Munpanya, 2021; Waluyo & Rofiah, 2021; Thienpermpool, 2021; Chandren & Yaacob, 2016; Ritchie, 2016.
۴	مؤلفه سرعت تعداد واژگان یا جملات ادا شده در واحد زمان (So & Broom, 2013).
	ملاحظات صحبت

کارکرد آموزشی	افزایش فهم، حفظ توجه، جلوگیری از خستگی شناختی مخاطبان، دادن فرصت مشارکت ذهنی به مخاطب (Cavanagh et al., 2014؛ Konchiab & Munpanya, 2021).
ملاحظات	-تمرکز ابزارها بر سرعت زیاد به عنوان خطای گفتاری و نادیده گرفتن تاثیر منفی سرعت بسیار کم در برخی روبریک‌های موجود -خستگی مخاطب در اثر گفتار آهسته و یکنواخت -افزایش گیجی مخاطب در گفتار سریع، به ویژه در مطالب پیچیده -نیاز به معیارهای دقیق‌تر برای سنجش سرعت گفتار در روبریک‌ها.
مقاله‌ای که از این مولفه نام برده‌اند	Kleftodimos & Triantafillidou, 2022; Gunderson et al., 2021; Nadolski et al., 2021; Konchiab & Munpanya, 2021; Tsang, 2020; Murillo-Zamorano & Montanero, 2018; Batrinca et al., 2013; Ritchie, 2016; Tanveer et al., 2015; Cavanagh et al., 2014.
۵ مولفه پرکننده‌های کلام	عباراتی بی‌معنا هنگام تردید، مکث یا تلاش برای یادآوری در صحبت (Chollet et al, 2015؛ Tsang, 2020).
کارکرد آموزشی	حرفه‌ای‌تر شدن گفتار، افزایش تمرکز مخاطب، روانی بهتر ارائه (Chollet et al, 2015).
ملاحظات	-بی‌توجهی روبریک‌ها به تکرار آواهای پرکننده در گفتار -ارزشیابی غیرمستقیم آواهای پرکننده در ابزارهای سنجش -تأثیر منفی تکرار آواهای پرکننده بر اعتبار گفتاری گوینده و روانی و انسجام گفتار -لزوم بازخورد ساختاری برای اصلاح آواهای تکراری (Chollet et al, 2015).
مقاله‌ای که از این مولفه نام برده‌اند	Tsang, 2020؛ Chollet et al, 2015 & Tanveer et al, 2015.

– شناسایی مؤلفه‌های مرتبط با ساختار محتوا در ارائه شفاهی معلمان

مؤلفه‌های جدول شماره ۶ شامل سازماندهی محتوا، کیفیت علمی مطالب، تطابق زبان با سطح مخاطب و دامنه واژگان تخصصی است. این مؤلفه‌ها به انسجام منطقی ارائه، فهم‌پذیری مفاهیم و ارتقای کیفیت علمی تدریس کمک می‌کنند.

جدول شماره ۶: مؤلفه‌های شناسایی شده مرتبط با ساختار محتوا در ارائه شفاهی معلمان

ردیف	ساختار محتوا
۱	مؤلفه سازماندهی محتوا توانایی معلم در طراحی و ارائه محتوای آموزشی منسجم و متناسب با نیازهای دانش‌آموزان (Kusmawan et al., 2025).
	کارکرد آموزشی افزایش فهم، یادسپاری و توجه دانش‌آموزان، ارزشیابی مثبت‌تر مخاطبان از معلم، بهبود مدیریت کلاس و انگیزه دانش‌آموزان.
	ملاحظات -مشارکت محدود معلمان در طراحی برنامه درسی منجر به عدم تطابق محتوا با نیازهای خاص دانش‌آموزان -کاهش اثربخشی ارائه به دلیل نبود انطباق محتوایی -تأثیر منفی چالش‌ها و تفاوت‌های فرهنگی و حجم زیاد محتوا بر سازماندهی محتوا (Sanger, 2020؛ Kusmawan et al., 2025).
	مقاله‌ای که از این مولفه نام برده‌اند Ochoa & Zhao, 2024؛ Pérez-Torregrosa, 2022؛ Lee & Liu, 2022؛ Saragih et al, 2022؛ Kleftodimos & Triantafillidou, 2022؛ Gunderson et al, 2021؛ Thienpermpool, 2021؛ Konchiab & Munpanya, 2021؛ Van Ginkel et al, 2019.
۲	مؤلفه کیفیت محتوا دقت علمی، استنادپذیری و انسجام منطقی مطالب بر پایه شواهد معتبر و منابع علمی به‌روز (Nadolski et al, 2021؛ Tsang, 2020).
	کارکرد آموزشی تسهیل فهم عمیق‌تر دانش‌آموزان، کمک به یادگیری پایدار، افزایش اعتبار معلم، بهبود تعامل در کلاس، یادگیری مؤثر، تسهیل سازماندهی بهتر گفتار (Nadolski et al, 2021).
	ملاحظات -ارائه نادرست و سردرگمی دانش‌آموزان در نتیجه ضعف در استنادپذیری و دقت علمی محتوا -نادیده‌گرفتن ساختار استدلالی در سنجش محتوای گفتار -لزوم بازنگری معیارها برای تضمین دقت و استناد علمی.
	مقاله‌ای که از این مولفه نام برده‌اند Pérez-Torregrosa, 2022؛ Lee & Liu, 2022؛ Van Ginkel et al., 2019؛ Suñol et al., 2016؛ Kerby & Romine, 2009.
۳	مؤلفه کلمات قابل درک برای مخاطبان استفاده از واژگان و ساختارهای زبانی متناسب با سطح سنی، شناختی و تجربی دانش‌آموزان (Kherfane & Belferd, 2025؛ Tsang, 2020؛ Sweller, 2023).
	کارکرد آموزشی درک بهتر، مشارکت بیشتر و کاهش اضطراب یادگیری، کاهش بار شناختی (Sweller et al, 2019).

ملاحظات		-استفاده ناخواسته از زبان تخصصی نامناسب با سطح مخاطبان به دلیل تسلط بالای معلم به محتوا.	
مقاله‌ای که از این مولفه نام برده‌اند		Lee & Liu, 2022 ; Kleftodimos & Triantafillidou, 2022 ; Galván-Sánchez et al., 2017 ; Cavanagh et al., 2014 & Greculescu et al., 2014.	
۴	مؤلفه دارای مجموعه وسیعی از واژگان مناسب در بحث کلاسی	توانایی معلم در استفاده گسترده، متنوع و هدفمند از واژگان مرتبط با موضوع.	
کارکرد آموزشی		افزایش جذابیت کلام، درک بهتر مفاهیم، مشارکت فعال‌تر دانش‌آموزان افزایش سطح دقت علمی درس به شرط هماهنگی با سطح مخاطبان (Sweller, 2023).	
ملاحظات		-ارزشیابی غیرمستقل دایره واژگان برخی روبریک‌ها در قالب روانی یا شفافیت منجر به عدم بازتاب تفاوت تسلط زبانی میان معلمان -استفاده ناهماهنگ از واژگان تخصصی با سطح درک دانش‌آموزان و افزایش بار شناختی و اختلال در یادگیری (Sweller, 2023).	
مقاله‌ای که از این مولفه نام برده‌اند		Konchiab & Munpanya, 2021 ; Thienpermpool, 2021 & Chandren & Yaacob, 2016.	
۵	مؤلفه دانش و درک کافی از موضوع	میزان آگاهی، فهم عمیق و تسلط علمی معلم بر موضوع درسی (Tsang, 2020).	
کارکرد آموزشی		جلب اعتماد مخاطبان به معلم، تسهیل فضای پرسش‌گری، توانایی شرح مفاهیم از مسیرهای مختلف (Porter et al, 2024).	
ملاحظات		-ضرورت تلفیق دانش محتوا، پداگوژی و فناوری در محیط‌های دیجیتال -موانع استفاده مؤثر از دانش علمی؛ فاصله سیاست و عمل، و کمبود آموزش تخصصی -تأثیر مشروط دانش محتوایی بر یادگیری در پیوند با روش تدریس مؤثر (Porter et al, 2024).	
مقاله‌ای که از این مولفه نام برده‌اند		Ochoa & Zhao, 2024 ; Gunderson et al, 2021 ; Konchiab & Munpanya, 2021 ; Tsang, 2020 ; Chandren & Yaacob, 2016 & Ritchie, 2016.	

– شناسایی مؤلفه‌های مرتبط با مدیریت ارائه در ارائه شفاهی معلمان

در جدول شماره ۷، مهارت‌هایی چون مدیریت زمان، استفاده مؤثر از ابزارهای بصری، و فرصت پرسیدن سوال و توانایی پاسخ به سوالات بررسی شده‌اند. این مؤلفه‌ها به تسهیل اجرای منظم، متعادل و تعاملی تدریس کمک می‌کنند و نقش مهمی در حرفه‌ای‌سازی فرایند ارائه دارند.

جدول شماره ۷: مؤلفه‌های شناسایی شده مرتبط با مهارت‌های مدیریت ارائه در ارائه شفاهی معلمان

ردیف	مؤلفه	مدیریت ارائه
۱	مؤلفه مدیریت زمان	برنامه‌ریزی، سازمان‌دهی و کنترل آگاهانه زمان صرف‌شده برای فعالیت‌ها به منظور افزایش کارایی (Claessens et al, 2007).
	کارکرد آموزشی	افزایش کارایی تدریس، جلوگیری از حذف بخش‌های مهم، ایجاد نظم ذهنی مخاطب، افزایش فرصت تعامل، منسجم‌تر و هدفمندتر شدن تدریس، انعطاف‌پذیری در پاسخ به نیازهای دانش‌آموزان، کاهش فشار روانی، بهبود رضایت شغلی معلمان (Heath & Shine, 2021).
	ملاحظات	-بی‌توجهی به تخصیص دقیق زمان به اجزای ارائه در روبریک‌های موجود -نیاز به ارزشیابی مهارت زمان‌بندی همراه با انعطاف عملی.
	مقاله‌ای که از این مولفه نام برده‌اند	Pérez-Torregrosa, 2022; Tsang, 2020; Van Ginkel et al., 2019; Ritchie, 2016 & Nagao et al., 2015.
۲	مؤلفه استفاده مؤثر از وسایل کمک بصری	استفاده مؤثر از وسایل کمک بصری، به کارگیری هدفمند و هماهنگ ابزارهای دیداری مانند پاورپوینت، تصویر، نمودار یا فیلم در جهت تقویت پیام شفاهی و تسهیل یادگیری (Kleptodimos & Triantafillidou, 2022).

کارکرد آموزشی	تحریک هم‌زمان حواس، افزایش درک، حفظ توجه مخاطب، تثبیت بهتر مفاهیم، کاهش بار شناختی، تقویت پیام کلامی (Kleftodimos & Triantafillidou, 2022).
ملاحظات	- تمرکز روی یک‌های موجود بر وجود ابزار بصری، نه کیفیت و تناسب آن - تأثیر کاربرد ابزار ضعیف یا نامرتبط بر بار شناختی و درک مطلب دانش‌آموزان - وابستگی اثربخشی ابزار به زمان استفاده، هدف آموزشی و تسلط معلم.
مقاله‌ای که از این مولفه نام برده‌اند	Ochoa & Zhao, 2024; Lee & Liu, 2022; Kleftodimos & Triantafillidou, 2022; Ishino et al., 2022; Pérez-Torregrosa, 2022; Gunderson et al., 2021; Konchiab & Munpanya, 2021.
۳	مؤلفه فرصت پرسیدن سوال توسط مخاطب
کارکرد آموزشی	افزایش مشارکت فعال، تفکر انتقادی، خلاقیت و توانایی حل مسئله؛ ارتقای انگیزه و احساس امنیت برای بیان ایده‌ها (Chica, 2018).
ملاحظات	محدودیت‌های دانش‌آموزی (دانش ناکافی، ترس از اشتباه، نبود فضای امن)، توزیع ناعادلانه فرصت‌ها، فرهنگ پرسش‌گری ضعیف در برخی کلاس‌ها.
مقاله‌ای که از این مولفه نام برده‌اند	Tsang, 2020 ; Van Ginkel et al., 2019 ; Chandren & Yaacob, 2016 ; Suñol et al., 2016 ; Cavanagh et al., 2014 & Greculescu et al., 2014.
۴	مؤلفه توانایی پاسخ به سوال مخاطبان
کارکرد آموزشی	توانایی پاسخ‌گویی دقیق و حمایت‌گرانه به سوالات دانش‌آموزان (Shanmugavelu, 2020).
کارکرد آموزشی	افزایش انگیزه یادگیری، فراهم کردن محیط امن برای بیان ایده‌ها، دریافت بازخورد فوری، بهبود کیفیت آموزش و پرورش دانش‌آموزان (Shanmugavelu, 2020).
ملاحظات	محدودیت‌های معلمان (کمبود دانش تخصصی، آموزش ناکافی، خودکارآمدی پایین)، محدودیت‌های ساختاری (فشار زمانی، تمرکز بر آزمون‌ها)، چالش‌های سازمانی و فرهنگی، نیاز به توسعه حرفه‌ای هدفمند (Shanmugavelu, 2020).
مقاله‌ای که از این مولفه نام برده‌اند	Ochoa & Zhao, 2024; Pérez-Torregrosa, 2022; Gunderson et al., 2021; Konchiab & Munpanya, 2021; Suñol et al., 2016.

– شناسایی مؤلفه‌های مرتبط با ویژگی‌های شخصیتی و رفتاری در ارائه شفاهی معلمان

جدول شماره ۸ به مؤلفه‌هایی چون استرس، شوخ‌طبعی، اعتماد به نفس، بداهه‌گویی، اشتیاق معلم می‌پردازد. این عوامل در کیفیت ارتباط انسانی، انعطاف‌پذیری در تدریس و ایجاد انگیزش در دانش‌آموزان نقش اساسی دارند.

جدول شماره ۸: مؤلفه‌های شناسایی شده مرتبط با ویژگی‌های شخصیتی و رفتاری در ارائه شفاهی معلمان

ردیف	ویژگی‌های شخصیتی و رفتاری
۱	مؤلفه استرس احساس نگرانی یا ترس از قضاوت مخاطبان (Chandren & Yaacob, 2016).
کارکرد آموزشی	تأثیر منفی بر کیفیت صدا، وضوح گفتار، تمرکز ذهنی و تعامل با مخاطب، افزایش ضربان قلب و تنفس سریع، اختلال در ریتم و انرژی گفتار و درک مخاطب (Ryskaliyev et al, 2016).
ملاحظات	- نادیده گرفتن اضطراب در ابزارهای ارزشیابی گفتار - محدودیت روش‌های زیستی و صوتی در شناسایی استرس کلاسی - تأثیر تفاوت‌های فردی و نیاز به تجهیزات تخصصی بر کارآمدی روش‌های تشخیص اضطراب (Pittig et al, 2013).
مقاله‌ای که از این مولفه نام برده‌اند	Tsang, 2020 ; Van Ginkel et al., 2019 ; Chollet et al., 2015 ; Cavanagh et al., 2014 ; Kothgassner et al., 2012.
۲	مؤلفه شوخ طبعی به کارگیری عبارات و رفتارهای طنزآمیز کلامی و غیرکلامی برای افزایش تعامل و بهبود یادگیری (Zhou & Lee, 2025).
کارکرد آموزشی	جلب توجه، مشارکت بیشتر دانش‌آموزان، کاهش اضطراب، بهبود روابط انسانی، ایجاد فضای صمیمی، تسهیل پردازش عمیق تر اطلاعات، کاهش بار شناختی (Peng, 2025).

	<p>ملاحظات</p> <p>-عدم تفکیک طنز از بی‌نظمی در برخی ارزشیابی‌ها -طنز نامناسب؛ عامل حواس‌پرتی، کاهش جدیت و افزایش اضطراب -نقش طنز در جلب توجه، نه لزوماً در انتقال مفاهیم عمیق -تأثیر تفاوت‌های فرهنگی بر تفسیر طنز -ضرورت استفاده سنجیده از طنز متناسب با محتوا و فرهنگ مخاطب -اهمیت آموزش طراحی طنز آموزشی برای معلمان (Lei & Li, 2025).</p>	
	<p>Zolfaghari et al., 2025; Cavanagh et al., 2014 ;Tsang, 2020.</p>	<p>مقاله‌ای که از این مؤلفه نام برده‌اند</p>
۳	<p>مؤلفه اعتماد به نفس</p> <p>ادراک اطمینان عاطفی و فیزیکی در تعاملات بین معلم و دانش‌آموز (Akman, 2020).</p>	
	<p>کارکرد آموزشی</p> <p>بهبود کیفیت آموزش و تعاملات کلاس (Akman, 2020).</p>	
	<p>ملاحظات</p> <p>-تأثیر منفی اعتماد به نفس بیش‌ازحد یا کاذب بر تعامل و کیفیت ارائه -نادیده‌گرفتن عوامل زمینه‌ای مؤثر مانند تجربه، فرهنگ سازمانی و ویژگی‌های فردی بر اعتماد به نفس در ارزشیابی‌ها -چالش سنجش دقیق اعتماد به نفس به دلیل پیچیدگی عوامل مؤثر (Moore & Healy 2008).</p>	
	<p>Cavanagh et al., 2014 ; Tsang, 2020 ; Van Ginkel et al., 2019 ; Chollet et al., 2015 & Greculescu et al., 2014.</p>	<p>مقاله‌ای که از این مؤلفه نام برده‌اند</p>
۴	<p>مؤلفه بداهه‌گویی</p> <p>توانایی پاسخ‌گویی خلاقانه و خودجوش به موقعیت‌های غیرمنتظره در کلاس درس با تکیه بر دانش محتوایی و مهارت‌های ارتباطی (Mæland & Espeland, 2017 ; Aadland et al, 2017).</p>	
	<p>کارکرد آموزشی</p> <p>پاسخ به نیازهای لحظه‌ای دانش‌آموزان به‌صورت تعاملی و انعطاف‌پذیر، تبدیل موقعیت‌های غیرمنتظره به فرصت‌های یادگیری، و افزایش مشارکت و انگیزه یادگیری (Aadland et al, 2017)، تقویت زبان بدن، لحن صدا، کمک به ایجاد فضای اعتماد در کلاس و ارتقای خلاقیت و ریسک‌پذیری در معلمان و دانش‌آموزان (Mæland & Espeland, 2017).</p>	
	<p>ملاحظات</p> <p>-تبدیل بداهه‌گویی به ارائه‌ای بی ساختار در صورت نبودن دانش و تجربه کافی -بداهه‌گویی؛ نیازمند تعادل میان ساختار و انعطاف‌پذیری -نبود فضای امن کلاسی مانع اجرای موفق بداهه‌گویی -تأثیر منفی فشارهای زمانی و برنامه درسی بر آزادی عمل -ضرورت ترکیب برنامه‌ریزی منسجم با بداهه‌گویی برای ارائه مؤثر (Mæland & Espeland, 2017 ; Aadland et al, 2017).</p>	
	<p>Tsang, 2020.</p>	<p>مقاله‌ای که از این مؤلفه نام برده‌اند</p>
۵	<p>مؤلفه اشتیاق</p> <p>حالتی عاطفی و پایدار است که شامل لذت، انگیزه و انرژی مثبت در فعالیت‌های آموزشی می‌شود. این حالت می‌تواند نسبت به موضوع درس، فرایند تدریس یا تعامل با دانش‌آموزان شکل بگیرد (Keller et al, 2014).</p>	
	<p>کارکرد آموزشی</p> <p>افزایش علاقه‌مندی و مشارکت دانش‌آموزان، بهبود کیفیت تدریس و کاهش فرسودگی شغلی (Keller et al, 2014).</p>	
	<p>ملاحظات</p> <p>-سنجش سطحی اشتیاق بر پایه نشانه‌های ظاهری -بررسی نقش عوامل درونی و زمینه‌ای در شکل‌گیری اشتیاق -محدودیت‌های روش‌های خودگزارشی به دلیل احتمال سوگیری -توصیه به ترکیب خودگزارشی و مشاهده‌گری در ارزشیابی اشتیاق -ضرورت درک چندبعدی از اشتیاق برای ارزشیابی دقیق‌تر (Moè et al, 2020).</p>	
	<p>Zolfaghari et al., 2025; Tsang, 2020 ; Cavanagh et al., 2014 ; Greculescu et al., 2014 & Kerby & Romine, 2009.</p>	<p>مقاله‌ای که از این مؤلفه نام برده‌اند</p>

شناسایی مؤلفه‌های مرتبط با تعامل با مخاطب در ارائه شفاهی معلمان

مؤلفه‌های جدول شماره ۹ شامل جلب توجه مخاطب، درک مخاطب هدف، همسویی ارتباط کلامی و غیر کلامی، و تعامل مؤثر در کلاس است. این مهارت‌ها پایه‌گذار تدریس تعاملی، یادگیری فعال و ارتباط معنادار میان معلم و دانش‌آموز هستند.

جدول شماره ۹. مؤلفه‌های شناسایی شده مرتبط با مهارت‌های تعامل با مخاطب در ارائه شفاهی معلمان

ردیف	تعامل با مخاطب
۱	<p>مؤلفه جلب توجه مخاطب</p> <p>مجموعه‌ای از استراتژی‌ها و تکنیک‌های آموزشی است که با هدف جذب و حفظ تمرکز دانش‌آموزان در طول فرایند تدریس به کار می‌رود (Moè et al, 2020).</p>
	<p>کارکرد آموزشی</p> <p>افزایش تعامل، یادگیری و لذت دانش‌آموزان (Moè et al, 2020 ; Gumilar et al, 2023).</p>

ملاحظات - محدود شدن ارزشیابی جلب توجه به ابتدای تدریس و عدم ارزشیابی آن در طول ارائه در برخی روبریک‌ها - خستگی معلم ناشی از تلاش‌های بیش از حد برای جلب توجه - وابستگی اثربخشی روش‌های جلب توجه به سن، فرهنگ و نوع درس - ضرورت تنظیم متعادل راهبردهای جلب توجه در تدریس (Gumilar et al, 2023؛ Moè et al, 2020).	
مقالاتی که از این مولفه نام برده‌اند Pérez-Torregrosa, 2022; Gunderson et al., 2021; Thienpermpool, 2021; Murillo-Zamorano & Montanero, 2018 & Greculescu, et al., 2014.	
۲ مؤلفه مخاطب هدف توانایی معلم برای شناخت ویژگی‌ها، نیازها، پیش‌دانسته‌ها و سبک یادگیری دانش‌آموزان و پاسخ متناسب به آن‌ها (Butt et al, 2011).	
کارکرد آموزشی انتخاب زبان و مثال‌ها متناسب با مخاطب، افزایش ارتباط و انگیزه، آموزش اثربخش‌تر (Shernoff et al, 2016).	
ملاحظات - درک مخاطب نیازمند مهارت شناختی و تحلیل تفاوت‌های فردی - کاهش امکان شناخت فردی و محدودیت اجرای شخصی‌سازی آموزش در کلاس‌های پرجمعیت و منابع محدود (Shernoff et al, 2016).	
مقالاتی که از این مولفه نام برده‌اند Kleptodimos & Triantafillidou, 2022 & Tsang, 2020.	
۳ مؤلفه همسویی ارتباط کلامی و غیرکلامی هماهنگی بین پیام‌های کلامی و رفتارهای غیرکلامی مانند لحن صدا، حالات چهره، حرکات بدن، نگاه و سکوت (Tsang, 2020؛ Nadolski et al, 2021).	
کارکرد آموزشی افزایش فهم و درک مخاطب، تقویت اعتماد، بهبود کیفیت ارتباط (Tsang, 2020؛ Nadolski et al, 2021).	
ملاحظات - سنجش جداگانه و نادیده گرفتن هم‌راستایی زبان بدن و مهارت گفتاری در اغلب روبریک‌ها - ضرورت ارزشیابی یکپارچه ارتباط گفتاری و غیرکلامی در تدریس.	
مقالاتی که از این مولفه نام برده‌اند Ishino et al., 2022 ; Nadolski et al., 2021 ; Gunderson et al., 2021 & Cavanagh et al., 2014.	
۴ مؤلفه تعامل مناسب با مخاطبان گفت‌وگوی دوسویه، پاسخ به بازخوردهای کلامی و غیرکلامی و ایجاد فضای مشارکتی برای مخاطبان.	
کارکرد آموزشی شکل‌گیری ارتباط انسانی، افزایش مشارکت، انگیزه و یادگیری فعال (Shernoff et al, 2016؛ Gumilar et al, 2023).	
ملاحظات - چالش تعامل مؤثر در کلاس‌های پرجمعیت - لزوم توجه به تفاوت‌های فردی و حساسیت‌های فرهنگی در طراحی تعامل - ریسک فرهنگی استفاده از راهبردهای فردمحور مانند خطاب با نام - پرهیز از تعمیم راهبردهای تعاملی بدون سنجش زمینه‌های اجتماعی (Shernoff et al, 2016؛ Gumilar et al, 2023).	
مقالاتی که از این مولفه نام برده‌اند Kleptodimos & Triantafillidou, 2022 ; Pérez-Torregrosa, 2022 ; Konchiab & Munpanya, 2021 ; Tsang, 2020 & Suñol et al., 2016.	

به‌طور کلی، تحلیل ۸۸ مطالعه منتخب نشان داد که مؤلفه‌های شایستگی ارائه شفاهی در هشت خوشه کلان قابل طبقه‌بندی اند: مهارت‌های حرکتی و بدنی، بیان چهره و نگاه، مهارت‌های صوتی، مهارت‌های کلامی، ساختار محتوا، مدیریت ارائه و ویژگی‌های شخصیتی و رفتاری و تعامل با مخاطب. بیشترین تمرکز مطالعات بر ابعاد رفتاری و قابل مشاهده (نظیر تماس چشمی، وضوح صدا و سازمان‌دهی محتوا) بوده است، در حالی که ابعاد عاطفی و شناختی (مانند بداهه‌پردازی، مدیریت استرس و اشتیاق) کمتر مورد توجه قرار گرفته‌اند. این الگوی توزیع، نشان‌دهنده غلبه رویکردهای رفتاری در سنجش ارائه شفاهی و ضرورت توسعه چارچوبی چندبعدی و تلفیقی است.

تحلیل روبریک‌های اصلی موجود برای ارزیابی ارائه شفاهی معلمان

در فرایند شناسایی مؤلفه‌های شایستگی ارائه شفاهی معلمان، یکی از منابع داده اصلی، روبریک‌های ارزیابی مورد استفاده در مطالعات پیشین بود. این روبریک‌ها چارچوب‌های عملیاتی برای سنجش عملکردهای شفاهی فراهم می‌کنند و به‌صورت ضمنی یا صریح، طیفی از شایستگی‌های کلامی و غیرکلامی را ترسیم می‌نمایند.

بدین منظور، شش روبریک پرارجاع مورد تحلیل قرار گرفتند: Ferrer-Pardo et al, 2022، Pérez-Torregrosa, 2022، Kerby & Romine, 2009 و Galván-Sánchez et al, 2017، Waluyo & Rofiah, 2021، Gunderson et al, 2021. تحلیل انجام‌شده چندین مؤلفه محوری را شناسایی کرد؛ از جمله تماس چشمی، سازمان‌دهی محتوا، وضوح و آهنگ صدا، تعامل با مخاطب، استفاده از ابزارهای دیداری و تسلط بر موضوع. این عناصر به‌طور مداوم در روبریک‌ها مشاهده شدند و به‌عنوان شاخص‌های قابل اتکا برای تدوین شبکه مفهومی اولیه به کار رفتند. یافته‌ها نشان داد که بیشتر روبریک‌ها عمدتاً بر مؤلفه‌های رفتاری مانند تماس چشمی، وضوح صدا و استفاده از ابزارهای دیداری تمرکز دارند. با این حال، بسیاری از شایستگی‌های شناختی و عاطفی - نظیر بداهه‌پردازی، شوخ‌طبعی، خودباوری، مدیریت استرس و هم‌ترازی میان ارتباط کلامی و غیر کلامی - تا حد زیادی نادیده گرفته شده‌اند. این تحلیل شکاف‌های معناداری را آشکار می‌سازد و بر ضرورت توسعه یک شبکه مفهومی چندبعدی و مبتنی بر شواهد تأکید می‌کند که برای ارزیابی جامع مهارت‌های ارائه شفاهی معلمان امری ضروری است.

شبکه مفهومی

به‌طور کلی، تحلیل مؤلفه‌های رفتاری، شناختی و عاطفی نشان می‌دهد که شایستگی ارائه شفاهی معلمان سازه‌ای پیچیده، چندبعدی و درهم‌تنیده است. به‌منظور تعمیق درک روابط میان مؤلفه‌ها و همچنین فراهم‌سازی مبنایی برای طراحی ابزارهای سنجش معتبر و برنامه‌های اثربخش توسعه حرفه‌ای، یک شبکه مفهومی تدوین شده است که در ادامه تشریح می‌شود (تصویر شماره ۲).



تصویر شماره ۲. شبکه مفهومی مؤلفه‌ها و اجزای شایستگی ارائه شفاهی

بحث

این پژوهش با هدف مفهوم‌پردازی شایستگی ارائه شفاهی معلمان از طریق مرور نظام‌مند و تحلیل مضمون ۸۸ مطالعه دوری شده انجام شد. نتایج، چارچوبی چندبعدی از شایستگی ارائه شفاهی را آشکار ساخت که ابعاد رفتاری، شناختی و عاطفی را به‌صورت یک نظام پویا و درهم‌تنیده تبیین می‌کند. در مجموع، ۳۲ مؤلفه در هشت حوزه کلان شناسایی و سازمان‌دهی شد. در مقایسه با چارچوب Van Ginkel et al (۲۰۱۹)، برخی ابعاد شناسایی‌شده در پژوهش حاضر - نظیر دانش موضوعی، تماس چشمی و وضوح گفتار - با یافته‌های آن مدل همپوشانی دارند. با این حال، مدل پیشنهادی حاضر صرفاً بازتولید آن چارچوب نیست،

بلکه با اتکا به سنتز نظام‌مند مطالعات متنوع، ابعاد عاطفی-تنظیمی (نظیر مدیریت استرس، اشتیاق، بداهه‌پردازی و شوخ‌طبعی) و نیز سازوکارهای تعاملی میان مؤلفه‌ها را به‌صورت صریح و ساختاریافته در شبکه مفهومی ادغام کرده است. بدین ترتیب، چارچوب حاضر را می‌توان توسعه‌یافته و چندلایه‌تر از مدل‌های پیشین دانست که شایستگی ارائه شفاهی را نه به‌عنوان مجموعه‌ای از رفتارهای منفرد، بلکه به‌عنوان سازه‌ای نظام‌مند و میانجی‌گر در کیفیت تعامل آموزشی تبیین می‌کند.

با این حال، همان‌طور که Elf, 2021 با استناد به نظریه عمل و سنت دیداکتیک در پژوهش‌های آموزشی (Deng, 2015; Hopmann, 2007) پیشنهاد می‌کند، کیفیت تدریس به‌طور ذاتی موقعیتی است و تحت تأثیر پویایی‌های کلاس درس، زمینه فرهنگی و تعاملات لحظه به لحظه شکل می‌گیرد. دانشجومعلم از تسلط بر اصول ارائه شفاهی که به‌عنوان داربستی عمل می‌کنند، بهره‌مند می‌شوند. با گذشت زمان، از طریق تعامل با دانش‌آموزان و واقعیت‌های کلاس درس، آن‌ها می‌توانند این اصول را با موقعیت‌های خاص تطبیق دهند و حرفه‌ای‌گری خود را ارتقا بخشند. اگرچه این روبریک نقطه شروع مهمی فراهم می‌کند، اما ماهیت ایستای آن ممکن است به‌طور کامل بازتاب‌دهنده کیفیت پویا و عمیقاً باز-پایان تدریس و آموزش، همان‌طور که در سنت دیداکتیک پیشنهاد شده است (Hopmann, 2007)، نباشد. این امر نیاز به تطبیق موقعیتی و اعتبارسنجی مداوم در محیط‌های آموزشی متنوع را نشان می‌دهد.

نوآوری پژوهش

سهم اصلی این پژوهش در تدوین یک شبکه یکپارچه و مبتنی بر شواهد نهفته است که مؤلفه‌های کلامی، غیرکلامی، شناختی، عاطفی، مدیریتی و تعاملی شایستگی ارائه شفاهی معلمان را به‌صورت منسجم در کنار یکدیگر قرار می‌دهد. در حالی که مطالعات پیشین غالباً این عناصر را به‌صورت منفک بررسی کرده یا بر رفتارهای به‌سادگی قابل مشاهده مانند وضوح صدا، حرکات بدنی و تماس چشمی تأکید داشته‌اند، مطالعه حاضر ابعاد کمتر مورد توجهی همچون تنظیم هیجانی، بداهه‌پردازی، پاسخ‌گویی به مخاطب و جریان آموزشی را برجسته می‌سازد. بدین ترتیب، شایستگی ارائه شفاهی نه به‌عنوان مجموعه‌ای از مهارت‌های اجرایی مجزا، بلکه به‌مثابه یک توانمندی حرفه‌ای پیچیده مفهوم‌پردازی می‌شود.

علاوه بر این، با اتخاذ رویکرد تحلیل مضمون، مؤلفه‌های محوری مستقیماً از دل پیشینه مرور شده استخراج شده‌اند، نه آنکه بر اساس دسته‌بندی‌های ازپیش‌تعیین‌شده ارزیابی تحمیل شوند. این رویکرد به افزایش شفافیت مفهومی کمک کرده و یکی از محدودیت‌های اساسی ابزارهای ارزیابی موجود - یعنی فقدان انسجام نظری و پوشش چندبعدی کافی - را مورد توجه قرار می‌دهد.

پیشنهادهای پژوهش

یافته‌های این پژوهش دلالت‌های مهمی برای شیوه‌های ارزیابی در برنامه‌های تربیت معلم به همراه دارد. غلبه شاخص‌های کلامی و غیرکلامی در ابزارهای موجود نشان‌دهنده عملیاتی‌سازی محدود شایستگی ارائه شفاهی است؛ رویکردی که ممکن است فرایندهای شناختی، عاطفی و مدیریتی زیربنای تدریس اثربخش را نادیده بگیرد. چارچوب پیشنهادی این مطالعه مبنایی برای توسعه ابزارهای ارزیابی جامع‌تر فراهم می‌کند که هم ویژگی‌های قابل مشاهده عملکرد و هم ابعاد کمتر آشکار اما از نظر تربیتی معنادار را در بر می‌گیرد.

در سطح برنامه‌های تربیت معلم، این یافته‌ها بر ضرورت آماده‌سازی معلمان نه‌تنها برای انتقال روشن محتوا، بلکه برای تنظیم هیجان‌ها، انطباق با واکنش‌های مخاطبان و حفظ انسجام آموزشی تأکید می‌کنند. ادغام این مؤلفه‌ها در برنامه‌های درسی تربیت معلم و شیوه‌های بازخورد تکوینی می‌تواند به ارتقای تجربه‌های یادگیری حرفه‌ای اصیل‌تر و هم‌سویی بیشتر با الزامات پویای محیط‌های واقعی کلاس درس منجر شود.

فراتر از حوزه ارزیابی، یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که شایستگی ارائه شفاهی چگونه فضاهای یادگیری را شکل می‌دهد. شیوه مدیریت صدا، حرکت، تعامل و ابراز هیجان توسط معلمان بر جو کلاس و میزان درگیری و مشارکت دانش‌آموزان تأثیر

مستقیم دارد. از این‌رو، چارچوب پیشنهادی می‌تواند به‌عنوان راهنمایی برای طراحی فضاهای یادگیری پاسخ‌گو و مبتنی بر ارتباط اثربخش مورد استفاده قرار گیرد.

در بافت‌های مبتنی بر فناوری، از جمله کلاس‌های مجازی و نظام‌های تمرین مبتنی بر ویدئو، این چارچوب یک لنز ساخت یافته برای تحلیل عملکرد تدریس فراهم می‌کند. ترکیب این چارچوب با تحلیل‌های صوتی-تصویری و ابزارهای بازخورد مبتنی بر هوش مصنوعی می‌تواند از رویکردهای مقیاس‌پذیر و تکوینی در توسعه حرفه‌ای معلمان پشتیبانی کند. این جهت‌گیری با الزامات دانشگاه‌های نسل چهارم نیز هم‌راستا است؛ دانشگاه‌هایی که توسعه آموزش فناورمحور، بهره‌گیری از فناوری‌های نوین آموزشی و تقویت زیرساخت‌های یادگیری الکترونیکی را از الزامات تحول در نظام آموزش عالی می‌دانند (Rahimi et al., 2026). از این منظر، به‌کارگیری چارچوب‌های جامع ارزیابی شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان در محیط‌های یادگیری مبتنی بر فناوری می‌تواند زمینه‌ای برای پیوند میان توسعه شایستگی‌های تدریس، نوآوری آموزشی و تحول دیجیتال در برنامه‌های تربیت معلم فراهم آورد.

محدودیت‌ها و مسیر پژوهش‌های آتی

چند محدودیت مهم شایان توجه است. این مرور بر انتشارات زبان انگلیسی و فارسی نمایه‌شده در پایگاه‌های داده منتخب تمرکز داشت و ممکن است مطالعات مرتبط در سایر بافت‌ها را نادیده گرفته باشد. پژوهش‌های آتی باید چارچوب پیشنهادی را به‌صورت تجربی در سطوح آموزشی و بافت‌های فرهنگی مختلف اعتبارسنجی کنند. طراحی‌های ترکیبی و آزمایشی می‌توانند روابط میان مؤلفه‌های شناسایی‌شده را بررسی کرده و کاربرد آن‌ها را در محیط‌های یادگیری تقویت‌شده با فناوری و پشتیبانی‌شده توسط هوش مصنوعی مورد مطالعه قرار دهند.

مشارکت نویسندگان: نویسندگان به طور مساوی در کلیه مراحل طراحی و انجام پژوهش، گردآوری داده‌ها، تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها، تحلیل و تفسیر اطلاعات و نتایج، تهیه پیشنویس مقاله، بررسی و کنترل نتایج، اصلاح، بازبینی و نهایی‌سازی مقاله مشارکت داشتند. مشارکت نویسندگان در مقاله مستخرج از پایان‌نامه تقریباً به شکل زیر باشد:

نویسنده اول: دانشجو؛ تهیه و آماده‌سازی نمونه‌ها، انجام آزمایش و گردآوری داده‌ها، انجام محاسبات، تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها، تحلیل و تفسیر اطلاعات و نتایج، تهیه پیشنویس مقاله
نویسنده دوم: استاد راهنمای پایان‌نامه، طراحی پژوهش، نظارت بر مراحل انجام پژوهش، بررسی و کنترل نتایج، اصلاح، بازبینی و نهایی‌سازی مقاله

نویسنده سوم: استاد مشاور پایان‌نامه، مشارکت در طراحی پژوهش، نظارت بر پژوهش، مطالعه و بازبینی مقاله
نویسنده چهارم: استاد مشاور پایان‌نامه، مشارکت در طراحی پژوهش، نظارت بر پژوهش، مطالعه و بازبینی مقاله.

اعلامیه هوش مصنوعی مولد و فناوری‌های مبتنی بر هوش مصنوعی در فرایند نگارش: در طول آماده‌سازی این اثر، نویسندگان از Chat GBT به منظور ترجمه متن از فارسی به انگلیسی، ویرایش و اصلاح نگارش انگلیسی و بازنویسی و بهبود وضوح و انسجام متن علمی استفاده کردند. پس از استفاده از این ابزار، نویسندگان مطالب را در صورت نیاز بررسی و ویرایش کرده و مسئولیت کامل محتوای نشریه را بر عهده می‌گیرند.

تعارض منافع: بنا بر اظهار نویسندگان این مقاله تعارض منافع ندارد.

پیروی از اصول اخلاق پژوهش: نویسندگان اصول اخلاقی را در انجام و انتشار این پژوهش علمی رعایت نموده‌اند و این موضوع مورد تأیید همه آنهاست.

سپاسگزاری: در پایان، از همکاران محترم نشریه تدریس پژوهی که با دقت نظر و راهنمایی‌های ارزشمند خویش در رفع نواقص و تکمیل اصلاحات این مقاله نقش آفرین بودند، و نیز داوران ارجمند که با نقدهای سنجیده خود بر غنای علمی پژوهش افزودند، سپاسگزاریم.

منابع

- اقدسی، سمانه؛ کیامنش، علیرضا؛ مهدوی هزاوه، منصوره و صفرخانی، مریم (۱۳۹۲). تعامل معلم-دانش آموز در کلاس درس مدارس موفق و ناموفق: مطالعه موردی از مدارس ابتدایی شرکت کننده در آزمون پرلز ۲۰۰۶ و تیمز ۲۰۰۷. *فصلنامه تعلیم و تربیت* شماره ۱۱۹، ص ۹۳-۱۲۰.
- داشته، امیرحسین؛ نوریان، محمد و سمیعی زفر قندی، مرتضی (۱۴۰۰). واکاوی تجربیات معلمان درباره موانع و مشکلات یادگیری درس ریاضی. *مجله راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، دوره ۱۴، شماره ۶، ص ۱۷۵-۱۸۵.
- ذوالفقاری، حسن؛ منصوری، سیروس و شفیع پورمطلق، فرهاد. (۱۴۰۴). مولفه‌های شکل‌دهنده معلمان الهام‌بخش: یک مطالعه سنتزپژوهی. *تدریس پژوهی*. ۱۳(۲). ۸۵-۵۶. doi:10.22034/trj.2025.143007.2145
- رحیمی، عبدالله؛ تنهایی، علیرضا و احمدی، هاید. (۱۴۰۵). شناسایی الزامات آموزشی و پژوهشی دانشگاه نسل چهارم با تأکید بر یادگیری الکترونیکی؛ الگویی برای دانشگاه و دانشگاهیان امروز. *تدریس پژوهی*. ۱۴(۱). ۳۰-۱. doi: 10.22034/trj.2026.141567.2019
- رنجبر، مریم (۱۳۹۴). شایستگی و مهارت‌های تربیتی و مدیریتی معلمان در تربیت فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی دانش‌آموزان. *دومین کنفرانس بین‌المللی پژوهش در علوم و تکنولوژی*. ترکیه.
- محمدزاده، رضا (۱۳۹۶). مدیریت کلاس درس، اصول روانشناختی و کاربردها. *کنفرانس پژوهش‌های نوین ایران و جهان در روانشناسی و علوم تربیتی حقوق و علوم اجتماعی*.
- وقور کاشانی، مهدیه؛ حاجی حسین نژاد، غلامرضا؛ موسی پور، نعمت‌الله و ابراهیم زاده، عیسی (۱۳۹۸). راهکارهای اعتلای شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان و تعیین اثربخشی آن‌ها. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، سال شانزدهم، دوره دوم، شماره ۳۳، پیاپی ۶۰، ص ۵۵-۷۶.

References

- Aadland, H., Espeland, M., & Arnesen, T. E. (2017). "Towards a typology of improvisation as a professional teaching skill: Implications for pre-service teacher education programmes". *Cogent Education*, 4(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1295835>
- Aghdasi, S., KiaManesh, A., Mahdavi Hazaveh, M., & Safarkhani, M. (2013). *Teacher-student interaction in successful and unsuccessful schools: A case study of primary schools participating in PIRLS 2006 and TIMSS 2007*. *Taalim va Tarbiat Quarterly*, 119, 93–120. [in Persian].
- Akman, Y. (2020). "The role of classroom management on confidence in teachers and educational stress". *International Journal of Contemporary Educational Research*, 7(1), 335-345 <https://doi.org/10.33200/ijcer.687109>
- Batrinca, L., Stratou, G., Shapiro, A., Morency, L.-P., & Scherer, S. (2013). "Cicero: Towards a multimodal virtual audience platform for public speaking training". In Y. Nakano, M. Neff, A. Paiva, & M. Walker (Eds.), *Intelligent Virtual Agents* (116–128). https://doi.org/10.1007/978-3-642-40415-3_10
- Bänziger, T., Patel, S., & Scherer, K. R. (2014). "The role of perceived voice and speech characteristics in vocal emotion communication". *Journal of Nonverbal Behavior*, 38(1), 31-52. <https://doi.org/10.1007/s10919-013-0165-x>
- Bezemer, J., & Kress, G. (2016). "Multimodality, learning and communication: A social semiotic frame. Routledge". <https://doi.org/10.4324/9781315687537>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). *Using thematic analysis in psychology*. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
- Braun, V., & Clarke, V. (2021). *Thematic analysis: A practical guide*. Sage
- Butt, M. N., Sharif, M. M., Muhammad, N., Fanoos, A., & Ayesha, U. (2011). "Eye contact as an efficient non-verbal teaching technique: A survey of teachers' opinions". *European Journal of Social Sciences*, 19 (1), 41–45.
- Cavanagh, M., Bower, M., Moloney, R., & Sweller, N. (2014). "The effect over time of a video-based reflection system on preservice teachers' oral presentations". *Australian Journal of Teacher Education*, 39 (6), 1-16. <https://doi.org/10.14221/ajte.2014v39n6.3>
- Chandren, S., & Yaacob, A. (2016). "Action research on enhancing accounting students' oral presentation skill". In A. M. Othman (Ed.), *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences* (321–325). Future Academy. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2016.08.28>.
- Chica, M. (2018). "Encouraging questions in classrooms: Strategies for participation". *Journal of Education and Practice*, 9 (12), 45–53.
- Chollet, M., Wörtwein, T., Morency, L. P., Shapiro, A., & Scherer, S. (2015, September). "Exploring feedback strategies to improve public speaking: An interactive virtual audience framework". In

- Proceedings of the 2015 ACM International Joint Conference on Pervasive and Ubiquitous Computing* (1143-1154). <https://doi.org/10.1145/2750858.2806060>
- Claessens, B. J. C., van Eerde, W., Rutte, C. G., & Roe, R. A. (2007). "A review of the time management literature". *Personnel Review*, 36(2), 255-276. <https://doi.org/10.1108/00483480710726136>
- Dashteh, A., Nourian, M., & Samiei Zafar Qandi, M. (2021). *Investigating teachers' experiences about barriers and difficulties in learning mathematics*. *Rahyabrdhaye Amoozesh dar Oloum Pezeshki*, 14(6), 175-185. [in Persian].
- De Grez, L. (2009). *Optimizing the instructional environment to learn presentation skills* (Dissertation). Universiteit Gent.
- Deng, Z. (2015). "Content, Joseph Schwab and German Didaktik". *Journal of Curriculum Studies*, 47(6), 773-786.
- Derwing, T. M., & Munro, M. J. (2009). "The foundations of accent and intelligibility in pronunciation research". *Language Teaching*, 42(4), 479-490. <https://doi.org/10.1017/S026144480800551X>
- Elf, N. (2021). "The surplus of quality: How to study quality in teaching in three QUINT projects". In *Ways of analyzing teaching quality: Potentials and pitfalls* (53-88). <https://doi.org/10.18261/9788215045054-2021-02>
- Ferrer-Pardo, V. R., Jiménez-Pérez, I., Gil-Calvo, M., Pérez-Soriano, P., & Priego-Quesada, J. I. (2022). "Relationship between students' perception of a rubric for oral presentations and their academic characteristics". *Education Sciences*, 12 (11), 765. <https://doi.org/10.3390/educsci12110765>
- Galván-Sánchez, I., Verano-Tacoronte, D., González-Betancor, S. M., Fernández-Monroy, M., & Bolívar-Cruz, A. (2017). "Assessing oral presentation skills in electrical engineering: Developing a valid and reliable rubric". *International Journal of Electrical Engineering Education*, 54 (1), 17-34. <https://doi.org/10.1177/0020720916659501>
- Greulescu, A., Todorescu, L. L., Popescu-Mitroi, M. M., & Fekete, A. C. (2014). "Oral communication competence and higher technical engineering". *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 128, 169-174. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.138>
- Gomez, A. (2019). "Oral proficiency assessment of pre-service teachers of a public University in the Philippines". *The ASTR Research Journal*, 1 (1).
- Gunderson, J. E., MacDonald, L. J., & Gunderson, W. A. (2021). "Integrating rubric-based metacognitive reflection to improve scientific research presentations". *Journal of Chemical Education*, 98(7), 2272-2278. <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.0c01470>
- Gumilar, B. S., Anisa, N., Faturahman, H., & Nanda, D. A. (2023). "Student Teachers' Strategies to Obtain Students' Attention During Teaching Practice". *Journal of English Language Teaching*, 4 (2), 72-78. <https://doi.org/10.24256/foster-jelt.v4i2.136>

- Heath, S., & Shine, B. (2021). "Teaching techniques to facilitate time management in remote and online teaching". *Journal of Teaching and Learning with Technology*, 10 (Special Issue), 1-12. <https://doi.org/10.14434/jotlt.v10i1.31370>
- Helminen, T. M., Kaasinen, S. M., & Hietanen, J. K. (2011). "Eye contact and arousal: The effects of stimulus duration". *Biological Psychology*, 88 (1), 124-130. <https://doi.org/10.1016/j.biopsycho.2011.07.002>
- Hopmann, S. (2007). "Restrained Teaching: the common core of Didaktik". *European Educational Research Journal*, 6(2), 109-124. doi: 10.2304/eerj.2007.6.2.109a.
- Ishino, T., Goto, M., & Kashiara, A. (2022). "Robot lecture for enhancing presentation in lecture.". *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 17 (1), 1-22. <https://doi.org/10.1186/s41039-021-00176-6>
- Jaca, C. A. L., & Javines, F. B. (2020). "Oral communication needs of pre-service teachers in practice teaching". *Randwick International of Education and Linguistics Journal*, 1(1), 67-73. <https://doi.org/10.47175/rielsj.v1i1.31>
- Jakonen, T. (2020). "Professional embodiment: Walking, re-engagement of desk interactions, and provision of instruction during classroom rounds". *Applied Linguistics*, 41(2), 161-184. <https://doi.org/10.1093/applin/amy034>
- Keller, M. M., Goetz, T., Becker, E. S., Morger, V., & Hensley, L. (2014). "Feeling and showing: A new conceptualization of dispositional teacher enthusiasm and its relation to students' interest". *Learning and Instruction*, 33, 29-38. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2014.03.001>
- Kennedy, L. M. (2023). "Here ghost nothing: A novice teacher's letter to the ghosts that haunt them". *Teaching and Teacher Education*, 133, 104259. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104259>
- Kerby, D., & Romine, J. (2009). "Develop oral presentation skills through accounting curriculum design and course-embedded assessment". *Journal of Education for Business*, 85 (3), 172-179. <https://doi.org/10.1080/08832320903252389>
- Kherfane, N. E. H., & Belferd, L. (2025). "Cognitive load theory and textbook design: An analysis of design problems in the Algerian third-grade English textbook". *Journal of Language and Education*, 10(1), 610-623. <https://doi.org/10.37167/1677-010-001-041>
- Kleftodimos, A., & Triantafillidou, A. (2022). "The use of the video platform FlipGrid for practicing science oral communication". *TechTrends*, 1-21. <https://doi.org/10.1007/s11528-022-00801-1>
- Konchiab, S., & Munpanya, P. (2021). "Investigating Thai EFL undergraduates' oral presentation performances and experiences, using teacher and student self-assessments". *THAITESOL Journal*, 34 (1), 96-117.
- Kothgassner, O. D., Felnhöfer, A., Beutl, L., Hlavacs, H., Lehenbauer, M., & Stetina, B. (2012, September). "A virtual training tool for giving talks". In *International Conference on*

- Entertainment Computing* (53-66). Springer, Berlin, Heidelberg. https://doi.org/10.1007/978-3-642-33542-6_5
- Kusmawan, A., Rahman, R., Anis, N., & Arifudin, O. (2025). *The Relationship Between Teacher Involvement in Curriculum Development and Student Learning Outcomes*. *International Journal of Educatio Elementaria and Psychologia*, 2(1), 1-12.
- Kucuk, T. (2023). "The power of body language in education: A study of teachers' perceptions". *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*, 10 (3), 275-289. <https://doi.org/10.23918/ijsses.v10i3p275>
- Lee, Y. J. J., & Liu, Y. T. (2022). "Promoting oral presentation skills through drama-based tasks with an authentic audience: A longitudinal study". *The Asia-Pacific Education Researcher*, 31 (3), 253-267. <https://doi.org/10.1007/s40299-021-00557-x>
- Lei, A. Y., & Li, H. (2025). "Humor in the classroom: An introvert's perspective and implementation". *Journal of Accounting and Finance*, 25(1), 10–23. <https://doi.org/10.33423/jaf.v25i1.7508>
- Lopez, L. D., Reschke, P. J., Knothe, J. M., & Walle, E. A. (2017). "Postural communication of emotion: Perception of distinct poses of five discrete emotions". *Frontiers in Psychology*, 8, 710. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00710>
- McHugh, M. L. (2012). Interrater reliability: The kappa statistic. *Biochemia Medica*, 22(3), 276–282.
- Moè, A., Frenzel, A. C., Au, L., & Taxer, J. L. (2020). "Displayed enthusiasm attracts attention and improves recall". *British Journal of Educational Psychology*, 90 (4), 911-927. <https://doi.org/10.1111/bjep.12338>
- Moore, D. A., & Healy, P. J. (2008). "The trouble with overconfidence". *Psychological Review*, 115(2), 502-517. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.115.2.502>
- Moga-Recalde, J., Palau, R., & Márquez, M. (2021). "How classroom acoustics influence students and teachers: A systematic literature review". *Journal of Technology and Science Education*, 11(2), 245-259. <https://doi.org/10.3926/jotse.1098>
- Mohammadzadeh, R. (2017). *Classroom management, psychological principles, and applications*. In Conference on New Research in Psychology and Educational Sciences, Law, and Social Sciences, Iran. [in Persian].
- Murillo-Zamorano, L. R., & Montanero, M. (2018). "Oral presentations in higher education: A comparison of the impact of peer and teacher feedback". *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43 (1), 138-150. <https://doi.org/10.1080/02602938.2017.1303032>
- Mæland, K., & Espeland, M. (2017). "Teachers' conceptions of improvisation in teaching: Inherent human quality or a professional teaching skill?". *Education Inquiry*, 8 (3), 192-208. <https://doi.org/10.1080/20004508.2017.1293314>
- Nadolski, R. J., Hummel, H. G., Rusman, E., & Ackermans, K. (2021). "Rubric formats for the formative assessment of oral presentation skills acquisition in secondary education". *Educational*

- Technology Research and Development*, 69 (5), 2663-2682. <https://doi.org/10.1007/s11423-021-10030-7>
- Nagao, K., Tehrani, M. P., & Fajardo, J. T. B. (2015). "Tools and evaluation methods for discussion and presentation skills training". *Smart Learning Environments*, 2(1), 1-22. <https://doi.org/10.1186/s40561-015-0011-1>
- Ochoa, X., & Zhao, H. (2024). "OpenOPAF: An open-source multimodal system for automated feedback for oral presentations". *Journal of Learning Analytics*, 11 (3), 224-248. <https://doi.org/10.18608/jla.2024.8411>
- Paulmann, S., & Weinstein, N. (2022). *The role of vocal characteristics in effective teaching*. *Journal of Educational Psychology*, Volume(Issue), 1-15.
- Peng, C. (2025). "The power of humor: Its impact on cognitive load and affective filtering in EFL learning". *International Educational Research*, 8 (2), 15. <https://doi.org/10.30560/ier.v8n2p15>
- Pérez-Torregrosa, A. B., Gallego-Arrufat, M. J., & Cebrián-de-la-Serna, M. (2022). "Digital rubric-based assessment of oral presentation competence with technological resources for preservice teachers". *Estudios sobre Educación*, 43, 177-198. <https://doi.org/10.15581/004.43.009>
- Pittig, A., Arch, J. J., Lam, C. W. R., & Craske, M. G. (2013). "Heart rate and heart rate variability in panic, social anxiety, obsessive-compulsive, and generalized anxiety disorders at baseline and in response to relaxation and hyperventilation". *International Journal of Psychophysiology*, 87, 19-27. <https://doi.org/10.1016/j.ijpsycho.2012.10.012>
- Porter, S. B., Odegard, T. N., Farris, E. A., & Oslund, E. L. (2024). "Effects of teacher knowledge of early reading on students' gains in reading foundational skills and comprehension". *Reading and Writing*, 37, 2007-2023. <https://doi.org/10.1007/s11145-023-10448-w>
- Ranjbar, M. (2015). *Competence and educational/managerial skills of teachers in cultural, social, and economic education of students*. In 2nd International Conference on Research in Science and Technology, Turkey. [in Persian].
- Rahimi, A., Tanhaei, A., & Ahmadi, H. (2026). Identifying the Educational and Research Requirements of Fourth-Generation Universities in the Context of E-Learning: A Model for Modern Universities and Academic Communities. *Journal of Research in Teaching*, 14(1), 1-30. <https://doi.org/10.22034/trj.2026.141567.2019>
- Ritchie, S. M. (2016). "Self-assessment of video-recorded presentations: Does it improve skills?". *Active Learning in Higher Education*, 17 (3), 207-221. <https://doi.org/10.1177/1469787416654807>
- Ryskaliyev, A., Askaruly, S., & James, A. P. (2016, September). "Speech signal analysis for the estimation of heart rates under different emotional states". In *2016 International Conference on Advances in Computing, Communications and Informatics (ICACCI)* (1160-1165). IEEE. <https://doi.org/10.1109/ICACCI.2016.7732201>

- Salih, F. A. (2019). "Teaching by pause technique in the classroom". *Dirasat: Human and Social Sciences*, 46(2, Suppl. 2), 817-822. <https://doi.org/10.35516/0103-046-988-058>
- Saragih, W., Saragih, N. A., Siregar, R. A., & Natalia, C. H. (2022). "Investigating EFL teachers' perception on task-based language teaching for speaking skills". *Teaching English Language*, 16 (1), 203-234.
- Sanger, C. S., & Gleason, N. W. (Eds.). (2020). *Diversity and Inclusion in Global Higher Education: Lessons from Across Asia*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-15-1628-3>.
- Shanmugavelu, G., Ariffin, K., Vadivelu, M., Mahayudin, Z., & Sundaram, M. A. R. (2020). "Questioning Techniques and Teachers' Role in the Classroom". *Shanlax International Journal of Education*, 8(4), 45-49. <https://doi.org/10.34293/education.v8i4.3260>
- Shernoff, D. J., Kelly, S., Tonks, S. M., Anderson, B., Cavanagh, R. F., Sinha, S., & Abdi, B. (2016). "Student engagement as a function of environmental complexity in high school classrooms". *Learning and Instruction*, 43, 52-60. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2015.12.003>
- Stemler, S. (2000). An overview of content analysis. Practical assessment, research, and evaluation, 7(1).
- So, A. W.-Y., & Broom, C. (2013). "Speech rate and pausing in the L2 classroom: Effects on listening comprehension and speaking fluency". *TESOL Quarterly*, 47(4), 677-700. <https://doi.org/10.1002/tesq.73>
- Suñol, J. J., Arbat, G., Pujol, J., Feliu, L., Fraguell, R. M., & Planas-Lladó, A. (2016). "Peer and self-assessment applied to oral presentations from a multidisciplinary perspective". *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 41 (4), 622-637. <https://doi.org/10.1080/02602938.2015.1037720>
- Sweller, J. (2023). "The development of cognitive load theory: Replication crises and incorporation of other theories can lead to theory expansion". *Educational Psychology Review*, 35(4), 95. <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09817-2>
- Sweller, J., Van Merriënboer, J. J., & Paas, F. (2019). "Cognitive architecture and instructional design: 20 years later". *Educational Psychology Review*, 31(2), 261-292. <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09465-5>
- Tanveer, M. I., Lin, E., & Hoque, M. (2015, March). "Rhema: A real-time, in-situ intelligent interface to help people with public speaking". In *Proceedings of the 20th International Conference on Intelligent User Interfaces* (286-295). <https://doi.org/10.1145/2678025.2701386>
- Thienpermpool, P. (2021). "Teachers' practice and perceptions of self-assessment and peer assessment of presentation skills". *English Language Teaching*, 14 (12), 183-188. <https://doi.org/10.5539/elt.v14n12p183>
- Tsang, A. (2020). "Enhancing learners' awareness of oral presentation (delivery) skills in the context of self-regulated learning". *Active Learning in Higher Education*, 21 (1), 39-50. <https://doi.org/10.1177/1469787417731214>

- van Ginkel, S., Gulikers, J., Biemans, H., Noroozi, O., Roozen, M., Bos, T., ... & Mulder, M. (2019). "Fostering oral presentation competence through a virtual reality-based task for delivering feedback". *Computers & Education*, 134, 78-97. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.02.006>
- Waluyo, B., & Rofiah, N. L. (2021). "Developing students' English oral presentation skills: Do self-confidence, teacher feedback, and English proficiency matter?". *MEXTESOL Journal*, 45 (3), Article n3. <https://doi.org/10.61871/mj.v45n3-14>
- Zhou, W., & Lee, J. C. (2025). "Teaching and learning with instructional humor: A review of five decades of research and further directions". *Frontiers in Psychology*, 16, Article 1445362. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1445362>
- Vaghoor kashani, Mahdieh sadat, Haji Hossein Nejad, Mousapour, Nematollah & Ebrahimzadeh, Isa (2019). "How to Promote Professional Competencies of Teachers & Determine their Effectiveness". *Research in Curriculum Planning*, Vol 16, No 33, spring 2019, 55-76 [in Persian].
- Zolfaghari, H., Mansoori, S., & Shafie pour Motlagh, F. (2025). The Constituent Components of Inspiring Teachers: A Research Synthesis. *Journal of Research in Teaching*, 13(2), 56–85. <https://doi.org/10.22034/trj.2025.143007.2145>