

واکاوی صلاحیت‌های حرفه‌ای آموزگاران دوره ابتدایی

یوسف مرادیان^۱، اسد حجازی^۲

۱. کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، آموزش و پرورش ناحیه ۲، کرج، ایران. (نویسنده مسئول).

۲. استادیار مدیریت آموزشی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

فصلنامه ایده‌های نو در تعلیم و تربیت، دوره اول، شماره اول، زمستان ۱۴۰۰، صفحات ۳۰-۱۹

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۸/۱۳

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۱۰/۲۹

چکیده

این پژوهش باهدف واکاوی و شناسایی و تعیین صلاحیت‌های حرفه‌ای آموزگاران به‌منظور ارائه یک چارچوب مفهومی طراحی و اجرا شد. روش پژوهش، از نوع ترکیبی اکتشافی است که به شیوه متوالی در دو بخش کیفی و کمی انجام شد. ابتدا در مرحله کیفی از طریق مصاحبه نیمه ساختاریافته با ۲۰ نفر از متخصصان و صاحب‌نظران و آموزگاران دوره ابتدایی که به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شده بودند، بعد از انجام مصاحبه و کدگذاری و دستیابی به زیر مؤلفه‌ها و مؤلفه‌ها، ابعاد صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران شامل ۴ بعد دانشی، مهارتی، فردی و توانایی شناسایی شدند. در بخش کمی، جامعه آماری پژوهش کلیه آموزگاران استان البرز (۷۰۰۰ نفر) بودند که از بین آن‌ها تعداد ۳۶۴ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات، از پرسش‌نامه محقق ساخته صلاحیت‌های حرفه‌ای آموزگاران استفاده شد. به‌منظور بررسی اعتبار و میزان دقت پرسشنامه، از اعتبار صوری و اجماع صاحب‌نظران استفاده گردید. برای پایایی و سازگاری درونی گویه‌های پرسشنامه از مقیاس آلفای کرونباخ استفاده شد که با انجام یک پیش‌آزمون بر روی ۳۰ پاسخگوی تصادفی انتخاب شده مبادرت شد. به‌منظور توصیف و تحلیل داده‌های گردآوری شده از آمار توصیفی (فراوانی، درصدها، میانگین و انحراف معیار) و استنباطی (آزمون کلموگروف-اسمیرنوف، T مستقل و تحلیل واریانس فریدمن) استفاده شد. یافته‌های پژوهش نشان داد، در سطح معناداری ۰/۰۱ بین میانگین رتبه ابعاد صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران در هر دو وضعیت موجود و مطلوب تفاوت معنی‌داری وجود دارد. در هر دو وضعیت، ابعاد صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران به ترتیب عبارت‌اند از: بعد دانشی، بعد مهارتی، بعد فردی، بعد توانایی. همچنین میانگین نمره این ابعاد برحسب وضعیت موجود و مطلوب باهم تفاوت معنی‌داری دارد به‌طوری که میانگین بعد دانشی برحسب وضعیت موجود و مطلوب به ترتیب (۵۲/۹۰) و (۹۲/۴۸)، میانگین بعد مهارتی برحسب وضعیت موجود و مطلوب به ترتیب (۴۰/۲۸) و (۶۹/۶۹)، میانگین بعد توانایی برحسب وضعیت موجود و مطلوب به ترتیب (۳۱/۹۵) و (۵۶/۷۶)، میانگین بعد فردی برحسب وضعیت موجود و مطلوب به ترتیب (۳۹/۸۸) و (۶۹/۴۶) می‌باشد؛ که این اعداد نشان می‌دهد وضعیت موجود ابعاد صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران با وضعیت مطلوب تفاوت دارد. این تفاوت برای بعد دانشی، مهارتی و توانایی در سطح ۰/۹۹ ($p < 0.01$)، و برای بعد فردی در سطح ۰/۹۵ معنی‌دار است ($p < 0.05$). نتایج این پژوهش می‌تواند دریچه‌های جدیدی را برای توجه بنیادی به صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران و ایجاد تغییرات مطلوب در بازنگری برنامه بهسازی منابع انسانی بگشاید.

واژه‌های کلیدی: صلاحیت حرفه‌ای، آموزگاران، دوره ابتدایی.

مقدمه

در جوامع امروز جریان تربیت کودکان در خانواده آغاز می‌شود ولی به‌زودی سازمانی اختصاصی، یعنی مدرسه مسئولیت ایفای این وظیفه را رسماً بر عهده می‌گیرد و ادامه امر تربیت، عمدتاً در شرایط و وضعیت مای سازمان‌یافته، طبق برنامه مای مشخص و به‌منظور تحقق هدف مای معینی صورت می‌پذیرد (علاقه بند، ۱۳۹۸). علی‌رغم آنچه درباره عوامل اثرگذار بر فرایند یاددهی و یادگیری گفته می‌شود، مطالعات اخیر درباره نقش معلم در آموزش، همه بر این نکته تأکید دارند که کیفیت تدریس معلم مهم‌ترین عامل اثربخش در یادگیری دانش‌آموز است. در قسمت یافته‌های یکی از مطالعات عنوان شده است، «دانش‌آموزانی که از یک آموزگار خوب و تأثیرگذار سود می‌برند، عملکرد علمی قوی‌تری نسبت به دانش‌آموزانی که آموزگار آن‌ها ضعیف‌تر بود، دارند». طبق آنچه در یافته‌های پژوهشی عنوان شده است، تأثیرگذاری آموزگاران بر آموزش کودکان چنان قوی است که تنها گوناگونی در کیفیت آموزشی آموزگاران، می‌تواند سبب ایجاد تفاوت‌های عظیم در عملکرد کودکان با بافت‌های اقتصادی و اجتماعی متفاوت گردد (دارلینگ هامند، ۲۰۰۳).

توفیق یا شکست برنامه‌ها و فعالیت‌های آموزشی و پرورشی هر نظام و هر کشوری به معلمان آن بستگی دارد و تحول بدون تغییر در نیروی آموزش‌وپرورش محقق نمی‌شود. از ابتدای انقلاب اسلامی تاکنون تغییرات فراوانی در آموزش‌وپرورش ایران رخ داده‌است؛ اما آنچه امروز در دستور کار تحول در نظام تعلیم‌وتربیت بوده، سند تحول بنیادین در آموزش‌وپرورش است که با تغییرات قبلی تفاوت زیادی دارد. مرحله تدوین و تصویب سند تحول انجام و پیش‌بینی شده است تا سال ۱۴۰۴ ه.ش تمام احکام سند که ۱۳۱ راهکار دارد، از جمله؛ «پرورش و توسعه شایستگی‌های پایه جهت تعمیق هویت مشترک و حرفه‌ای معلمان در ابعاد فردی، انسانی، اسلامی، ایرانی هم‌تراز اصول اعتقادی»، عملیاتی شود؛ بنابراین با توجه به این امر است که اهمیت کار و مقام و شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلمان و تأثیر عمیق آن در عزت و ذلت و پیشرفت و انحطاط نظام تعلیم و تربیت و جامعه روشن می‌شود (حجازی، ۱۳۹۷). با بررسی موضوع صلاحیت و بررسی تعاریفی که در مورد صلاحیت ارائه شده است، اولین چیزی که به‌خوبی مشخص می‌شود فقدان تعریف واحد و اصلاح شناسی مشخص در مورد شایستگی مفهوم آن است. صاحب‌نظران تعلیم و تربیت درباره‌ی مفهوم صلاحیت و مهارت مای حرفه‌ای آموزگاران، که از اواسط قرن بیستم در نظام مای آموزشی پدیدار شده است، نظریات مختلفی بیان کرده‌اند.

صلاحیت حرفه‌ای^۲ مجموعه‌ای از شایستگی‌ها شامل دانش، مهارت و نگرشی است که به‌تناسب هر شغل یا حرفه تعیین و در فرایندهای آموزشی و تجربی در محیط‌های کاری و جامعه کسب‌شده و تبدیل به رفتار حرفه‌ای می‌گردد (آیین‌نامه نظام صلاحیت حرفه‌ای، ۱۳۹۱). صلاحیت حرفه‌ای معلم به توانایی معلم در برآوردن نیازها و مطالبات حرفه تدریس به میزان کافی و با استفاده از مجموعه مای یکپارچه از دانش، مهارت و نگرش گفته می‌شود به‌طوری‌که این مجموعه در عملکرد و بازتاب معلم تجلی یابد (نیج ولدت^۳ و همکاران، ۲۰۰۵). حرفه‌ای شدن معلمان بر جنبه مای تکنیکی و حرفه‌ای تدریس و ارتقاء موقعیت اجتماعی حرفه معلمی متمرکز است. حرفه‌ای شدن فرآیندی است که به‌وسیله آن انجام یک حرفه یا شغل مستلزم داشتن مهارت مای ویژه‌ای می‌شود. معلم حرفه‌ای باید درک عمیق‌تری از دانش محتوایی، رشد کودک، سبک مای یادگیری، راهبردهای تدریس و مجموعه‌ای جدید از ارزش‌ها همراه با احترام به تفاوت مای فردی، همکاری با همکاران و گرفتن بازخورد مداوم از تدریس و قابلیت هدایت و تغییر و ارتباط مؤثر داشته باشد. رویکرد مای جدید در تربیت و آموزش مداوم معلمان، بر اساس توسعه مفهوم رویکرد سیستمی به آموزش، در نظر گرفتن تدریس به‌عنوان فعالیت حرفه‌ای و سیاست مای حمایت‌کننده توسعه حرفه‌ای به وجود آمده و آموزش نیاز مداوم زندگی حرفه‌ای معلمان شده است (وایلانیت، ۲۰۰۷؛ به نقل از حسن نژاد، ۱۳۹۴). در عصری که با شعار «آموزشی فراگیر» درب‌های مدارس و دانشگاه‌ها باید باز باشد تا هرکسی به فراخور توانایی و استعداد خویش بتواند از خوان علم و دانش توشه‌بر گیرد، نیاز به تربیت‌معلمانی حرفه‌ای و صاحب صلاحیت که بتوانند با دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های لازم همچون دیگر مشاغل مانند پزشکی، قضاوت، مهندسی و... کاروان عظیم تعلیم و تربیت

1. Darling-Hammond
2. professional competencies
3. Nijveldt

را به پیش برند؛ بیش از پیش اهمیت پیدا می کند (فاطمی نژاد و حکیم زاده، ۱۳۹۰). در بررسی پژوهش های مختلفی که باهدف شناسایی ابعاد و مؤلفه های صلاحیت حرفه ای آموزگاران انجام شده است می توان پی برد که عناصر و مؤلفه های اصلی صلاحیت حرفه ای در پژوهش های مختلف متفاوت است و هریک از صاحب نظران و پژوهشگران به عناصر کموبیش متفاوتی اشاره کرده اند. در ایران علاقه مندی به موضوع بالندگی هیئت علمی صلاحیت حرفه ای آموزگاران و ارزیابی وضعیت موجود در حال افزایش است، لیکن تا دستیابی به وضعیت مطلوب فاصله هست. میر حسینی و همکاران (۱۳۹۸) پژوهشی با عنوان طراحی مدل صلاحیت حرفه ای معلمان تربیت بدنی ایران انجام داده اند. در این پژوهش تأکید شده است که شایستگی ها و مهارت مای معلمان در کارآمد بودن آنان و تحقق اهداف نظام آموزش و پرورش نقش اساسی دارند. فقدان مدل صلاحیت های حرفه ای ضروری معلمان تربیت بدنی در ایران محقق را بر آن داشت تا به طراحی مدل صلاحیت حرفه ای معلمان تربیت بدنی در ایران اقدام نماید. عسکری متین و کیانی (۱۳۹۷) پژوهشی با عنوان الگوی معیار صلاحیت حرفه ای معلمی در تراز جمهوری اسلامی ایران انجام داده اند. به نظر ایشان اندیشمندان تربیت و توسعه حرفه ای معلمان را انگاره ای بی بدیل در تضمین کیفیت سامانه های آموزشی دانسته اند. این مهم چنانچه به منظور رصد افق مای شایستگی و بالندگی در زوایای تعلیم و تربیت معلمان انجام شود، هدفی والا و گران سنگ خواهد بود. عمران صالحی (۱۳۹۶) پژوهشی با عنوان بررسی صلاحیت های حرفه ای معلمان دوره ابتدایی استان مازندران انجام داده است. نتایج تحقیق نشان داد که صلاحیت های حرفه ای معلمان در دو بعد کاربرد فن آوری مای آموزشی و مدیریت آموزش مطلوب نمی باشد ولی در سه بعد تدریس، اخلاق حرفه ای و توسعه ای حرفه ای مطلوب می باشد. جعفری و همکاران (۱۳۹۶) پژوهشی با عنوان عوامل سازمانی و زمینه ای توسعه حرفه ای معلمان ابتدایی در مدارس استثنایی انجام داده است. نتایج حاصل از یافته ها نشان داد که ۸ عامل سازمانی و زمینه ای بر توسعه حرفه ای معلمان مؤثر است، که عبارتند از: دانش آموزان و نیازهای یادگیری آنان، معلمان و نیازهای یادگیری آنان، هنجارهای نظام آموزشی - فرهنگ سازمانی، نظام برنامه ریزی درسی و آموزشی، سیاست مای ملی و محلی، منابع مالی و زمانی (تخصیص زمان)، خانواده و جامعه، مدیریت مدرسه و محیط های یادگیری. این عوامل، حدود ۹۴ درصد تغییرات توسعه حرفه ای معلمان را تبیین نمودند. تحلیل این مسائل ما را به این واقعیت هدایت می کند که در نگرش نوین به صلاحیت حرفه ای آموزگاران، می بایست به دو عامل توجه شود: اول، چگونگی صلاحیت برای تربیت معلم در چارچوب سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰)؛ دوم، چگونگی ذهنیت غالب درباره عملکرد دانشگاه فرهنگیان در تربیت آموزگار فکور. با توجه به آنچه اشاره شد، یکی از موضوعات بسیار مهم در اسناد بالادستی نظام جمهوری اسلامی ایران به ویژه سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، توجه به رشد حرفه ای آموزگاران است. به رغم توجه و تأکید اسناد بالادستی نظام تعلیم و تربیت به ویژه سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، به پرورش و توسعه متوازن شایستگی های پایه برای تعمیق هویت و رشد صلاحیت های حرفه ای معلمان ابتدایی در تمام ابعاد فردی، انسانی، اسلامی و ایرانی، نتایج مطالعات و بررسی های به عمل آمده بر روی شاخص های شایستگی های پایه آموزگاران در بعد صلاحیت های حرفه ای، حاکی از نامطلوب شدن این شاخص در رشد و توسعه حرفه ای معلمان و توجه حداقلی به آن به ویژه در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش است (خروشی و همکاران، ۱۳۹۶). به اعتقاد صاحب نظران با توجه به اهمیت دوره ابتدایی در شکل گیری شخصیت دانش آموزان، صلاحیت معلمان که منجر به آماده سازی آنان برای تدریس در دوره ابتدایی می گردد نیز از اهمیت خاصی برخوردار است. دوره ابتدایی، اساس و گام نخست برای هرگونه اصلاحات و اقدامات تحول زا در مقاطع تحصیلی بالاتر است (خندقی و دشتی، ۱۳۸۹). لذا توجه به موارد بالا صلاحیت های حرفه ای معلمان ابتدایی باید با حساسیت و اهمیت خاصی دنبال شود. غفلت از این حلقه پیوستار رشد حرفه ای آموزگاران و همچنین تأکید مکرر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر این مقوله، محقق را بر آن داشت تا در نوشتار حاضر در پی یافتن مدل یا رویکردی باشیم که مشخصات بنیادین مدل های اثربخش صلاحیت حرفه ای آموزگاران را در خود ملحوظ بدارد، تا در نهایت بتوانیم عناصری را که در موفقیت و اثربخشی برنامه های رشد حرفه ای تربیت معلم مهم و اساسی تلقی می شوند، شناسایی نماییم.

1- Professional development

روش پژوهش

از آنجاکه این پژوهش باهدف واکاوی و شناسایی و تعیین صلاحیت‌های حرفه‌ای آموزگاران به‌منظور ارائه یک چارچوب مفهومی طراحی و اجرا شد، بنابراین سعی شد از داده‌های کیفی و کمی برای نیل به هدف یادشده استفاده شود؛ بنابراین، در این پژوهش از رویکرد ترکیبی، ابتدا کیفی و به‌طور خاص از راهبرد پدیدارشناسی استفاده شد. در بخش کیفی، ابتدا با ۲۰ نفر از متخصصان و صاحب‌نظران و آموزگاران دوره ابتدایی، در خصوص شناسایی مؤلفه‌های صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران مصاحبه‌های عمیق نیمه ساختاریافته انجام شد. به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌های بخش کیفی و برای پاسخ به سؤال اول پژوهش، از تکنیک پدیدارشناسی استفاده شد. در تحقیقات پدیدارشناسی، از ابزار مصاحبه عمیق با سؤالات نیمه ساختاریافته، استفاده می‌شود؛ و پس از نهایی شدن سؤالات، باید برای مصاحبه اقدام شود و داده‌های لازم گردآوری گردد (دورتینس، ۲۰۰۲). در مرحله اول متن مصاحبه‌ها مورد مطالعه قرار گرفتند و تمام گزاره‌های مربوط به صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران استخراج شدند. در مرحله دوم روش مقوله‌بندی مناسب انتخاب شد. در مرحله سوم هر یک از گزاره‌های جمع‌آوری شده برای قرار گرفتن در هر یک از مقوله‌ها، نشانه‌گذاری شدند. در مرحله چهارم مقوله‌بندی با روش کدگذاری باز و کدگذاری محوری انجام شد و تفسیر و ارزشیابی یافته‌ها در مرحله پنجم صورت گرفت. در تحقیق کیفی اعتبار درونی بستگی به این دارد که تا حد دو یا چند مشاهده‌گر در مورد آنچه دیده‌اند و تفسیر می‌کنند، توافق دارند. برای افزایش قابلیت اعتماد و اعتبار درونی، از روش مای گوناگون کنش متقابل سه‌گانه استفاده می‌کنند که جامع‌ترین تعریف از کنش متقابل سه‌گانه را ارائه کرده است به چهار نوع کنش اشاره می‌کند.

- داده‌ها: در زمان‌ها، مکان‌ها و از افراد مختلف.
- مثلث سازی بررسی‌کننده: استفاده از چندین مصاحبه‌گر یا مشاهده‌گر.
- مثلث سازی نظری: ارزیابی داده‌ها از دیدگاه مای مختلف.
- مثلث سازی روش‌شناختی: استفاده از روش مای مختلف جمع‌آوری داده‌ها.
- اعتبار بیرونی مورد اهمیت محققان کیفی نیست.

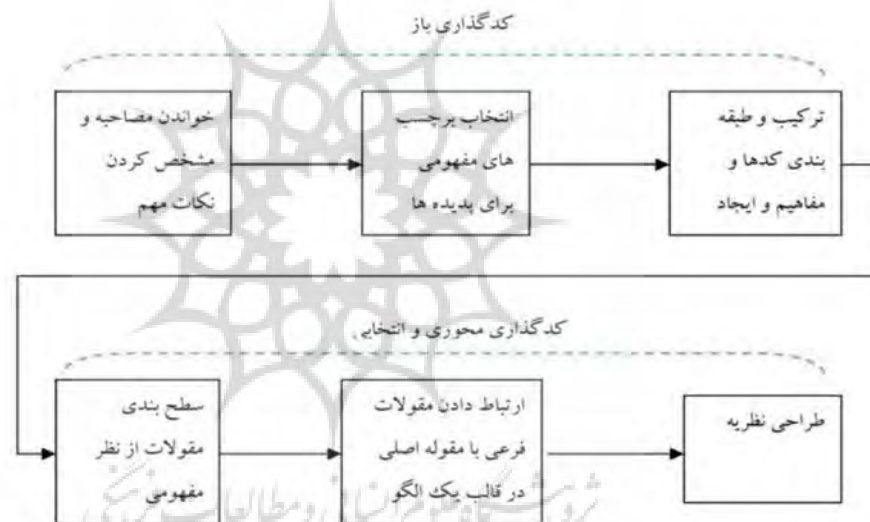
جامعه آماری پژوهش در بخش کمی، کلیه آموزگاران استان البرز بودند که در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ به امر آموزش و پرورش دانش‌آموزان اشتغال داشتند و تعداد آن‌ها حدود ۷۰۰۰ نفر می‌باشند. در این پژوهش، برای تعیین حجم نمونه از میان جامعه آموزگاران استان البرز، از فرمول نمونه‌گیری کوکران استفاده شد؛ بنابراین با توجه به تعداد جامعه آماری آموزگاران ($N=7000$)، با در نظر گرفتن سطح معنی‌داری ۹۵ درصد و رقم ۱/۹۶ برای t و درجه اطمینان (d) ۵ درصد و در نظر گرفتن ۰/۵۰ و ۰/۵۰ برای p (احتمال مجموعه‌سازی مناسب) و q (احتمال عدم مجموعه‌سازی مناسب)، حجم نمونه آموزگاران معادل ۳۶۴ نفر برآورد گردید. از ابزار پرسش‌نامه محقق ساخته جهت گردآوری داده‌های کمی بهره گرفته شد. سؤالات پرسشنامه‌ها غالباً مستخرج از مفاهیم و ادبیات نظری و تجربی تحقیق می‌باشد؛ اما در این پژوهش شامل زیر مؤلفه‌هایی است که از مصاحبه‌ها صاحب‌نظران استخراج شد. پرسشنامه طراحی شده شامل ۷۱ گویه می‌باشد و گویه‌های آن بر پایه طیف ۵ درجه‌ای لیکرت (از خیلی زیاد نمره ۵؛ زیاد نمره ۴؛ متوسط نمره ۳؛ کم نمره ۲ و خیلی کم نمره ۱) تنظیم شد. سؤالات ۱ تا ۲۳ بعد صلاحیت دانشی؛ ۲۴ تا ۴۰ بعد مهارت، ۴۱ تا ۵۴ بعد توانایی و ۵۵ تا ۷۱ بعد فردی را مورد سنجش قرار می‌دهند. با این وجود، به‌منظور بررسی اعتبار و میزان دقت آن‌ها، از اعتبار صوری و اجماع صاحب‌نظران استفاده گردیده است. به این معنی که از طریق مراجعه به محققان و صاحب‌نظران حوزه موضوعی مورد مطالعه، در مورد گویه‌های مطروحه اجماع حاصل شده و پرسشنامه نهایی به تأیید آنان رسیده است.

برای بررسی میزان پایایی و سازگاری درونی گویه‌های پرسشنامه مطالعه، از مقیاس رایج آلفای کرونباخ استفاده شده است که با انجام یک پیش‌آزمون بر روی ۳۰ پاسخگوی تصادفی انتخاب شده در میان آموزگاران مبادرت شد که میزان آلفای کرونباخ برای متغیرهای پژوهش در جدول زیر ارائه شده است.

جدول ۱. پایایی متغیرهای پژوهش با بررسی همبستگی درونی گویه ها

متغیرها	تعداد گویه ها	ضریب آلفای کرونباخ
وضعیت موجود بعد دانشی	۲۳	۰/۸۱۸
وضعیت موجود بعد مهارتی	۱۷	۰/۸۰۷
وضعیت موجود بعد توانایی	۱۴	۰/۸۳۱
وضعیت موجود بعد فردی	۱۷	۰/۸۶۱
وضعیت مطلوب بعد دانشی	۲۳	۰/۸۸۲
وضعیت مطلوب بعد مهارتی	۱۷	۰/۸۲۲
وضعیت مطلوب بعد توانایی	۱۴	۰/۸۱۲
وضعیت مطلوب بعد فردی	۱۷	۰/۸۱۰

تجزیه و تحلیل داده‌ها در بخش کیفی بر اساس کدگذاری داده‌ها (یافتن مفاهیم در داده‌ها) صورت پذیرفت. به منظور تحلیل داده‌های کیفی از روش تحلیل تم^۱ که به ترتیب مبتنی بر کدگذاری باز^۲ و کدگذاری محوری^۳ و کدگذاری انتخابی^۴ (گزینشی) است، استفاده شد.



شکل ۱. فرآیند انجام و تکمیل تجزیه و تحلیل داده‌های تحقیق

به منظور تجزیه و تحلیل اطلاعات جمع‌آوری شده در بخش کمی، ابتدا پرسشنامه‌ها مورد بازبینی قرار گرفت تا پرسشنامه‌ای ناقص پر نشده باشد و سپس این پرسشنامه‌ها کدگذاری و وارد SPSS نسخه ۲۶ گردید و اطلاعات مورد تجزیه و تحلیل توصیفی و استنباطی قرار گرفت. برای انجام اطلاعات توصیفی از آمار توصیفی (فراوانی، درصدها، میانگین و انحراف استاندارد) استفاده شده است؛ و برای آزمون سؤالات از t گروه‌های مستقل استفاده گردید.

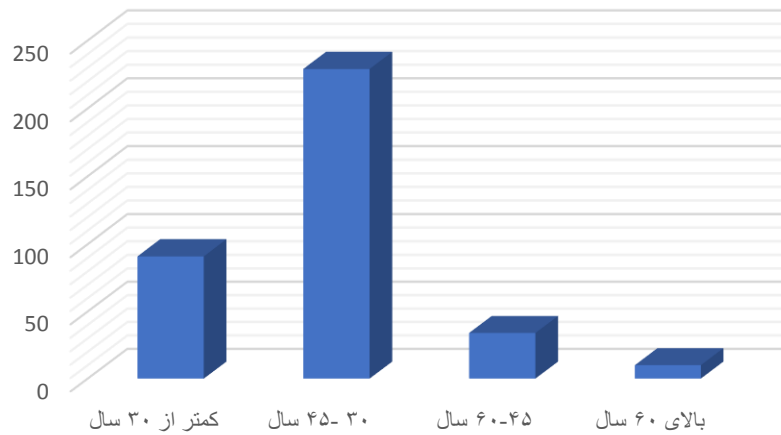
1- Thematic analysis

2 - Open coding

3 - Axial Coding

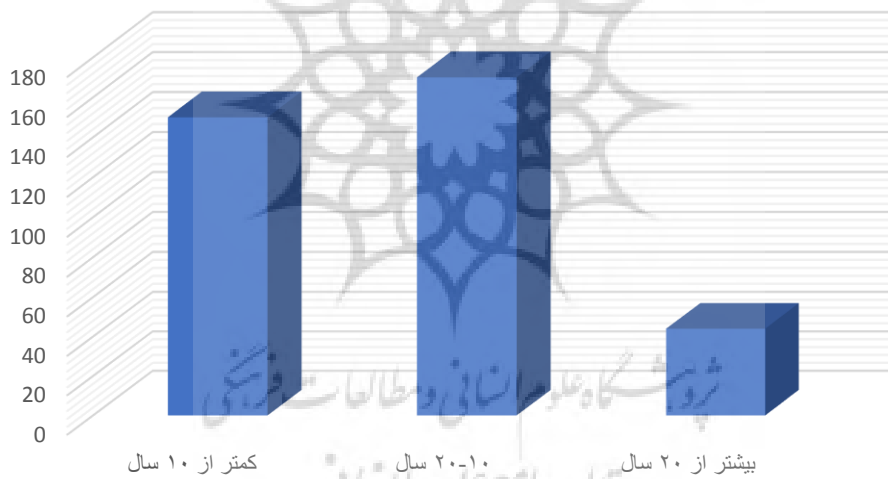
4- Selected Coding

یافته‌ها



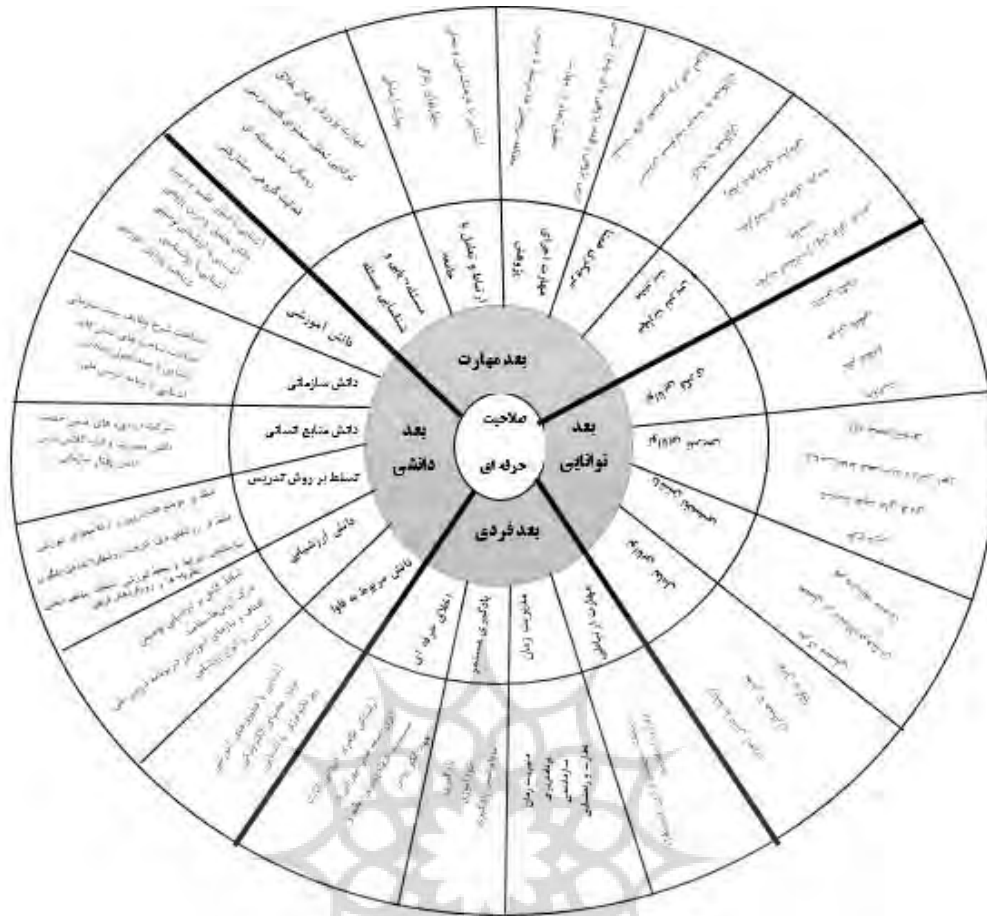
شکل ۲. نمودار وضعیت سنی نمونه مورد مطالعه

شکل ۲ نشان می‌دهد، از مجموع ۳۶۴ شرکت کننده، ۶۳٫۹ درصد از مشارکت کنندگان ۳۰ تا ۴۵ ساله می‌باشند.



شکل ۳. نمودار وضعیت سابقه خدمت نمونه مورد مطالعه

همان‌طور که در نمودار بالا مشاهده می‌شود اطلاعات مربوط به سابقه خدمت نمونه مورد مطالعه نشان می‌دهد که ۴۱٫۲ درصد دارای سابقه خدمت کمتر از ۱۰ سال، ۴۶٫۷ درصد آن‌ها دارای سابقه خدمت ۱۰-۲۰ سال و ۱۲٫۱ درصد آن‌ها سابقه خدمت بیش از ۲۰ سال داشته‌اند.



شکل ۴. مدل صلاحیت‌های حرفه‌ای آموزگاران دوره ابتدایی

بر این اساس و با توجه به نتایج تحلیل محتوای مصاحبه‌ها و کدهای باز، صلاحیت‌های حرفه‌ای مربوط به بعد دانش معلمان شاغل در پست آموزگاری شامل مؤلفه‌های دانش آموزشی، دانش سازمانی، دانش منابع انسانی، تسلط بر روش تدریس، دانش ارزشیابی، دانش مربوط به فناوری می‌باشد که این مؤلفه‌ها شامل زیر مؤلفه‌های آشنایی با اصول تعلیم و تربیت، دانش تحقیق و درس پژوهی، آشنایی با ارزشیابی توصیفی، آشنایی با روانشناسی، شناخت وسایل آموزشی، شناخت شرح وظایف پست سازمانی، شناخت ساخت مای شش گانه، آشنایی با سند تحول بنیادین، آشنایی با برنامه درسی ملی، آشنایی با قانون تخلفات اداری، شرکت در دوره مای ضمن خدمت، دانش مدیریت و اداره کلاس درس، دانش رفتار سازمانی، تسلط بر موضوعات درسی و ارائه محتوای آموزشی، تسلط بر روش‌های نوین تدریس، روش‌های یاددهی-یادگیری، سازماندهی شرایط و محیط آموزشی شناخت مفاهیم اساسی نظریه‌ها و رویکردهای تربیتی، تسلط کامل بر ارزشیابی توصیفی، درک ارزش‌ها، مقاصد، اهداف و نیازهای آموزشی در برنامه درسی ملی، آشنایی با انواع ارزشیابی، آشنایی با فناوری‌های آموزشی، تولید محتوای الکترونیکی، آشنایی با تکنولوژی روز می‌باشند؛ بنابراین آموزگاران باید در بعد دانش با توجه به موارد بالا از دانش کافی برخوردار باشند. بخش دیگر از یافته‌ها این پژوهش نشان داد: از ویژگی‌های الگوی مورد بحث می‌توان به بعد مهارتی اشاره کرد. مؤلفه‌های این بعد شامل مسئله یابی و شناسایی مسئله، ارتباط و تعامل با جامعه، مهارت اجرای پژوهش، مربیگری هم‌تا، مهارت تدریس و مدیریت می‌باشد که شامل زیر مؤلفه‌های زیر می‌باشند: مهارت پرورش تفکر خلاق، توانایی تحلیل محتوای کتب درسی، رویکرد حل مسئله‌ای، فعالیت گروهی-مشارکتی، آشنایی با فرهنگ ملی و محلی، مهارت‌های زندگی، مهارت ارتباطی، درس پژوهی و اقدام پژوهی برای بهبود تدریس، مهارت در انجام تحقیق، مطالعه پژوهش‌ها مرتبط با تدریس، کمک به همکاران، احساس مسئولیت نسبت به همکاران، نشست مای تخصصی و از هم آموزی، مهارت استفاده از روش مای تدریس مناسب، مشارکت در کارهای مدرسه، رفتار شهروندی سازمانی، مهارت مدیریت کلاس. نتایج نشان داد که بعد فردی یکی دیگر از ابعاد الگوی صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران است. این بعد

شامل مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای، یادگیری مستمر، مدیریت زمان، مهارت ارتباطی می‌باشد و این مؤلفه‌ها از زیر مؤلفه‌های آراستگی ظاهری، فروتنی، امانت‌داری، سعه‌صدر، مهربانی و صمیمیت، انتقاد پذیری، نظم و تعهد، الگو بودن، یادگیری، خودآموزی، یادگیری مادام‌العمر، مدیریت زمان، برنامه‌ریزی، سازماندهی، نظارت و راهنمایی، ارتباطات میان‌فردی و درون‌فردی (TA)، برقراری ارتباط مؤثر می‌باشد. آخرین بعد به‌دست‌آمده در پژوهش، بعد توانایی می‌باشد. مؤلفه‌های به‌دست‌آمده این بعد شامل توانایی فکری، توانایی تدریس، داشتن تخصصی، توانایی تعامل می‌باشد. این مؤلفه‌ها از زیر مؤلفه‌های خلاقیت، تفکر انتقادی، هوش عاطفی، داشتن انگیزه، طرح درس، شناخت تفاوت مای فردی، شناخت نقاط ضعف خود و دانش‌آموز، ارائه صحیح تشویق، مدرک تحصیلی، تحصیل در دانشگاه فرهنگیان، تجربه (سابقه خدمت)، ارتباط با دانش‌آموزان، تعامل با همکاران، تعامل با اولیا می‌باشند.

برای پاسخگویی به سؤال وضعیت موجود صلاحیت‌های حرفه‌ای آموزگاران بر اساس الگوی ارائه‌شده چیست؟ از روش کمی استفاده شد. در این پژوهش جهت بررسی نرمال بودن داده‌ها از ضرایب کجی و کشیدگی استفاده شد. قدر مطلق ضریب کجی بزرگ‌تر از ۳ تخطی از نرمال بودن داده‌ها را نشان می‌دهد. قدر مطلق ضریب کشیدگی بزرگ‌تر از ۱۰ در تحلیل داده‌ها مشکل‌ساز می‌شود و قدر مطلق ضریب کشیدگی بزرگ‌تر از ۲۰ مشکل جدی در تحلیل داده‌ها ایجاد می‌کند (کلاین^۱، ۲۰۱۰). در این پژوهش نتایج چولگی و کشیدگی همه ابعاد در وضعیت موجود و مطلوب با توجه به معیار مای بیان شده قابل قبول بوده و در هیچ‌کدام از آن‌ها تخطی از نرمال بودن مشاهده نشد. روشی دیگر جهت اطمینان از نرمال بودن داده‌ها استفاده از آزمون کلموگروف-اسمیرنوف است که نتایج این آزمون در جدول ۱ ارائه‌شده است.

جدول شماره ۲. آزمون کلموگروف-اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن داده‌ها

معنی‌داری	(Kolmogorov-Smirnov)	تعداد	متغیرها
۰/۳۴۴ ^{NS}	۲/۷۶	۳۶۴	وضعیت موجود بعد دانشی
۰/۶۹۴ ^{NS}	۲/۸۵	۳۶۴	وضعیت مطلوب بعد دانشی
۰/۲۳۵ ^{NS}	۳/۸۴	۳۶۴	وضعیت موجود بعد مهارتی
۰/۴۵۲ ^{NS}	۲/۹۶	۳۶۴	وضعیت مطلوب بعد مهارتی
۰/۱۳۴ ^{NS}	۳/۱۸	۳۶۴	وضعیت موجود بعد توانایی
۰/۰۹۰ ^{NS}	۲/۲۰	۳۶۴	وضعیت مطلوب بعد توانایی
۰/۰۷۷ ^{NS}	۲/۹۰	۳۶۴	وضعیت موجود بعد فردی
۰/۱۴۳ ^{NS}	۳/۳۵	۳۶۴	وضعیت مطلوب بعد فردی

ns = غیر معنی‌دار در سطح ۵ درصد

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود نتایج آزمون کلموگروف-اسمیرنوف نشان می‌دهد که مقدارهای P در آزمون فوق برای هر چهار بعد در دو وضعیت موجود و مطلوب از ۰/۰۵ بزرگ‌تر است. فرضیه صفر در این آزمون پیروی داده‌ها از توزیع نرمال می‌باشد و فرضیه مقابل آن عدم پیروی داده‌ها از توزیع نرمال است. با توجه به مقدار P یا سطح معنی‌داری و عدم رد فرضیه صفر توزیع داده‌ها منطبق بر توزیع نرمال می‌باشد. وضعیت موجود صلاحیت‌های حرفه‌ای آموزگاران بر اساس الگوی ارائه‌شده چیست؟ به‌منظور بررسی این سؤال از آزمون T گروه مای مستقل استفاده شد و ابعاد چهارگانه صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران برحسب وضعیت موجود و مطلوب باهم مقایسه شد.

1. Kelain

جدول ۳. مقایسه میانگین ابعاد دانشی، مهارتی، توانایی و فردی صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران برحسب وضعیت موجود و مطلوب

شاخص‌های آماری						متغیرها	
تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	تفاوت میانگین‌ها	مقدار T	درجه آزادی	سطح معنی داری	
۳۶۴	۵۲/۹۰	۷/۵۷	-۳۹/۵۸	-۷۲/۱۰	۷۲۶	۰/۰۰۱**	بعد دانشی
۳۶۴	۹۲/۴۸	۷/۲۳	-۳۹/۵۸				وضعیت مطلوب
۳۶۴	۴۰/۲۸	۵/۲۷	-۲۹/۴۱	-۷۶/۸۵	۷۲۶	۰/۰۰۴**	بعد مهارتی
۳۶۴	۶۹/۶۹	۵/۰۴	-۲۹/۴۱				وضعیت مطلوب
۳۶۴	۳۱/۹۵	۴/۰۶	-۲۴/۸۰	-۹۶/۵۰	۷۲۶	۰/۰۰۵**	بعد توانایی
۳۶۴	۵۶/۷۶	۲/۷۳	-۲۴/۸۰				وضعیت مطلوب
۳۶۴	۳۹/۸۸	۵/۴۳	-۲۹/۵۸	-۶۴/۰۱	۷۲۶	۰/۰۲۳*	بعد فردی
۳۶۴	۶۹/۴۶	۶/۹۴	-۲۹/۵۸				وضعیت مطلوب

** معنی‌دار در سطح یک درصد * معنی‌دار در سطح پنج درصد

جدول ۳ تفاوت نمره میانگین ابعاد چهارگانه صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران برحسب وضعیت موجود و مطلوب را نشان می‌دهد. با توجه به آماره می‌موجود در این جدول، میانگین نمره ابعاد دانشی، مهارتی، توانایی و فردی آموزگاران برحسب وضعیت موجود و مطلوب باهم تفاوت معنی‌داری دارد به طوری که میانگین بعد دانشی برحسب وضعیت موجود و مطلوب به ترتیب (۵۲/۹۰) و (۹۲/۴۸)، میانگین بعد مهارتی برحسب وضعیت موجود و مطلوب به ترتیب (۴۰/۲۸) و (۶۹/۶۹)، میانگین بعد توانایی برحسب وضعیت موجود و مطلوب به ترتیب (۳۱/۹۵) و (۵۶/۷۶)، میانگین بعد فردی برحسب وضعیت موجود و مطلوب به ترتیب (۳۹/۸۸) و (۶۹/۴۶) می‌باشد؛ که این اعداد نشان می‌دهد وضعیت موجود ابعاد صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران با وضعیت مطلوب تفاوت دارد. این تفاوت برای بعد دانشی، مهارتی و توانایی در سطح ۰/۹۹ ($p < ۰/۰۱$)، و برای بعد فردی در سطح ۰/۹۵ ($p < ۰/۰۵$) معنی‌دار است.

اولویت‌بندی ابعاد صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران در دو وضعیت موجود و مطلوب

همان‌طور که در جدول زیر مشاهده می‌شود، در سطح معناداری ۰/۰۱ بین میانگین رتبه ابعاد صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران در وضعیت موجود تفاوت معنی‌داری وجود دارد. طبق نتیجه آزمون تحلیل واریانس فریدمن در وضعیت موجود بعد دانشی با میانگین ۳/۸۷ در اولویت اول، بعد مهارتی با میانگین ۲/۵۶ در اولویت دوم، بعد فردی با میانگین ۲/۴۷ در اولویت سوم و بعد توانایی با میانگین ۱/۱۰ در اولویت چهارم قرار می‌گیرد.

جدول ۴. میانگین رتبه‌ها در آزمون فریدمن به منظور بررسی ابعاد صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران در وضعیت موجود

ردیف	میانگین رتبه	اولویت	تعداد	χ^2	df	Sig
۱	۳/۸۷	بعد دانشی	۳۶۴	۸۵۳/۱۶	۳	۰/۰۰۰
۲	۲/۵۶	بعد مهارتی				
۳	۲/۴۷	بعد فردی				
۴	۱/۱۰	بعد توانایی				

علاوه بر این همان‌طور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود، در سطح معناداری ۰/۰۱ بین میانگین رتبه ابعاد صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران در وضعیت مطلوب تفاوت معنی‌داری وجود دارد. طبق نتیجه آزمون تحلیل واریانس فریدمن در وضعیت مطلوب بعد دانشی با میانگین ۳/۹۹ در اولویت اول، بعد مهارتی با میانگین ۲/۵۷ در اولویت دوم، بعد فردی با میانگین ۲/۴۴ در اولویت سوم و بعد توانایی با میانگین ۱/۰۰ در اولویت چهارم قرار می‌گیرد.

جدول ۵. میانگین رتبه‌ها در آزمون فریدمن به منظور بررسی ابعاد صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران در وضعیت مطلوب

ردیف	میانگین رتبه	اولویت	تعداد	χ^2	df	Sig
۱	۳/۹۹	بعد دانشی	۳۶۴	۹۸۰/۵۸	۳	۰/۰۰۰
۲	۲/۵۷	بعد مهارتی				
۳	۲/۴۴	بعد فردی				
۴	۱/۰۰	بعد توانایی				

بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش که باهدف واکاوی صلاحیت‌های حرفه‌ای آموزگاران طراحی شده بود، یافته مای مطالعه حاکی از آن است که صلاحیت‌های حرفه‌ای آموزگاران به ترتیب اولویت دارای ابعاد زیر است: ۱. صلاحیت دانشی ۲. صلاحیت مهارتی ۳. صلاحیت فردی ۴. صلاحیت توانایی در ادامه تفاوت نمره میانگین ابعاد چهارگانه صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران برحسب وضعیت موجود و مطلوب را بررسی شد. با توجه به آماره‌های موجود در این جدول، میانگین نمره ابعاد دانشی، مهارتی، توانایی و فردی آموزگاران برحسب وضعیت موجود و مطلوب باهم تفاوت معنی‌داری دارد به طوری که میانگین بعد دانشی برحسب وضعیت موجود و مطلوب به ترتیب (۵۲/۹۰) و (۹۲/۴۸)، میانگین بعد مهارتی برحسب وضعیت موجود و مطلوب به ترتیب (۴۰/۲۸) و (۶۹/۶۹)، میانگین بعد توانایی برحسب وضعیت موجود و مطلوب به ترتیب (۳۹/۸۸) و (۶۹/۴۶) می‌باشد؛ که این اعداد نشان می‌دهد وضعیت موجود ابعاد صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران با وضعیت مطلوب تفاوت دارد. این تفاوت برای بعد دانشی، مهارتی و توانایی در سطح $p < 0.01$ ، و برای بعد فردی در سطح $p < 0.05$ معنی‌دار است.

نتایج این تحقیق در تحقیق حجازی (۱۳۹۹) یافت شد. نتایج این تحقیق نشان داد که مؤلفه‌های بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی دانشگاه فرهنگیان شامل ۴ مؤلفه آموزشی، پژوهشی، خدماتی و فردی هستند. در این پژوهش با استفاده از تحقیق کیفی و کمی (ترکیبی)، چارچوبی مفهومی برای بالندگی اعضای هیئت‌علمی ارائه شده است که این الگو می‌تواند محققان و دست‌اندرکاران برنامه‌های بالندگی هیئت‌علمی را در تدوین برنامه‌های جامع یاری نماید؛ بنابراین شناسایی برنامه‌های بالندگی حرفه‌ای از دیدگاه اعضای هیئت‌علمی بسیار مهم و قابل توجه است؛ چراکه برنامه‌های بالندگی حرفه‌ای می‌تواند مانعی قوی جهت رکود علمی باشد و انگیزش لازم جهت فرآیند اعضای هیئت‌علمی فراهم نموده و به تغییرات بسیار مثبت در محیط دانشگاهی منجر شود. میر حسینی و همکاران (۱۳۹۸) نشان دادند که شایستگی‌ها و مهارت مای معلمان در کارآمد بودن آنان و تحقق اهداف نظام آموزش و پرورش نقش اساسی دارند. این تحقیق به روش تحقیق آمیخته انجام پذیرفت. در مرحله کیفی با ۲۱ نفر از خبرگان تربیت‌بدنی در مدارس مصاحبه نیمه ساختار انجام گرفت، داده مای حاصل به روش نظریه زمینه‌ای تجزیه و تحلیل گردید، ۵۳ گویه دریا زده مؤلفه (آموزش مای تخصصی، ویژگی مای شخصی، علاقه‌مندی، توجه به تفاوت‌ها، دانش و مهارت تخصصی، نقش انگیزه دهنده خلاقیت، الگو بودن، ارتباطی، راهنمایی دهنده و ایمن‌ساز) و چهار بعد (صلاحیت رفتاری، عاطفی، شناختی و مهارتی) نتیجه حاصل از آن بود. در نتایج پژوهش پورکریمی و همکاران (۱۳۹۶) شانزده مؤلفه شامل دانش و اطلاعات آموزشی، دانش سازمانی، دانش منابع انسانی، مهارت‌های فناوری، مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های شغلی، مهارت‌های مدیریتی، توانایی‌های تخصصی، توانایی‌های مدیریتی و اجرایی، توانایی‌های فکری، نگرش مثبت به آموزش سازمانی، نگرش سیستمی به سازمان، نگرش به یادگیری سازمانی، دیدگاه حل مسئله‌ای، ویژگی‌های شغلی و ویژگی‌های رفتاری مورد شناسایی قرار گرفت. سپس در بخش کمی به تبیین وضعیت صلاحیت حرفه‌ای کارشناسان آموزش پرداخته شد. نتایج نشان داد که صلاحیت حرفه‌ای کارشناسان آموزش در سطح نسبتاً مطلوبی قرار دارد و مؤلفه‌های دانش سازمانی و مهارت‌های شغلی در سطح متوسط قرار دارند. نتایج تحقیق حدوداً با تحقیق ماجدی و نادری و سیف نراقی (۱۳۹۸) همخوانی دارد. در این پژوهش آمیخته اکتشافی (کمی-کیفی) صلاحیت‌های حرفه‌ای در پنج بعد شامل دانش حرفه‌ای (دانش پداگوژی، برقراری ارتباط، تخصصی/سازمانی و خودشناسی)، مهارت‌های حرفه‌ای (مهارت تدریس، برقراری ارتباط مؤثر، کار تیمی، فناورانه و ارزشیابی)، توانایی مای حرفه‌ای (تفکر خلاق تفکر انتقادی، حل مسئله، توانایی ذهنی

/ تحلیلی، رهبری)، نگرش مای حرفه‌ای (یادگیری مادام‌العمر، نگرش معلمی، خود/دگرباوری مثبت، نگرش پیش‌کنشی، نگاه دمکراسی، دیدگاه دانش‌آموز محوری) و ویژگی مای حرفه‌ای (اخلاقی، رفتاری، عاطفی، و ارتباطی) می‌باشد.

کاجاکتوران (۲۰۱۱) ویژگی‌هایی که معلمان باید داشته باشند تا برای آینده آماده شوند را مشخص کرده است. ایشان در مطالعات خود مقیاس صلاحیت معلم پیش‌دبستانی را با ۱۷۱ گویه در ۷ گروه طراحی کرده است. این ۷ گروه شامل توانایی در هنر، ویژگی مای شخصیتی، مهارت زبانی، توانایی کمی، مؤلفه مای صلاحیت معلم در آماده‌سازی محیط یادگیری و تسلط بر دانش روز می‌باشند. هانتلی (۲۰۰۸) شایستگی‌های معلمان را در سه حوزه‌ی دانش حرفه‌ای، عمل حرفه‌ای و تعهد حرفه‌ای تقسیم‌بندی کرده است.

نتایج به‌دست‌آمده از این پژوهش حاکی از این است که صلاحیت‌های حرفه‌ای آموزگاران عبارت‌اند از: بعد دانشی، بعد مهارتی، بعد فردی، بعد توانایی. بعد دانشی از نظر مشارکت‌کنندگان دارای بیشترین اهمیت می‌باشد؛ یعنی در زمینه‌های مختلف از جمله روش تدریس و فاوا دانش کافی و وافی داشته باشند و با توجه به تغییر علوم در زمینه مای مختلف، نیاز است آموزگاران نیز در زمینه مای مربوط به حرفه خود به‌روز باشند. البته صرف داشتن دانش برای آموزش دانش‌آموزان کافی نیست، چراکه داشتن مهارت و ویژگی مای فردی و توانایی آموزگاران نیز از ابعاد صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران می‌باشد و آموزگاران باید در این زمینه‌ها هم صلاحیت داشته باشند. در ادامه پژوهش وضعیت موجود و وضعیت مطلوب این صلاحیت‌ها بررسی شد. نتایج نشان داد بین وضعیت موجود و وضعیت مطلوب صلاحیت‌های حرفه‌ای آموزگاران تفاوت وجود دارد و این تفاوت در صلاحیت‌های دانشی، مهارتی و توانایی بیشتر است و در صلاحیت فردی کمتر است.

در این پژوهش با استفاده از تحقیق کیفی و کمی (ترکیبی)، چارچوبی مفهومی برای صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران ارائه شده است که این الگو می‌تواند محققان و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت را در تدوین برنامه‌ای جامع یاری نماید. با توجه به نتایج پژوهش حاضر به مدیران و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت پیشنهاد می‌گردد:

- پیشنهاد می‌شود استخدام و تربیت و آموزش آموزگاران متخصص، فقط از طریق دانشگاه فرهنگیان باشد و در شرایط موجود اداره کل آموزش و پرورش استان البرز بر صلاحیت‌های دانشی و مهارتی و توانایی آموزگاران جدید الاستخدام توجه ویژه نماید.
- برگزاری دوره مای ضمن خدمت به‌صورت کارگاهی و الزام آموزگاران به گذراندن دوره مای صلاحیت‌های حرفه‌ای خصوصاً در ابعاد دانشی و مهارتی.
- پیشنهاد می‌شود آموزگاران استان البرز با اتخاذ راهکارها و مطالعات، در جهت شناسایی برنامه آموزشی مناسب، استفاده از شیوه‌های نوین تدریس، استفاده از فاوا، تحقیق و درس‌پژوهی، کیفیت برنامه‌های آموزشی را ارتقا داده و در جهت بالا بردن صلاحیت حرفه‌ای خود در ابعاد مختلف بکوشند.
- برپایی نظام مشوق‌ها و پاداش‌ها با توجه به صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران

منابع

- امین خندقی، مسعود؛ دشتی، سمیه. (۱۳۹۸). ارزیابی محتوای برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی مراکز تربیت مراکز تربیت معلم. مشهد: مجموعه مقالات همایش برنامه درسی تربیت معلم.
- آیین‌نامه نظام صلاحیت حرفه‌ای. (۱۳۹۱). تهران: هیئت‌وزیران.
- جعفری، حسن؛ ابوالقاسمی، محمد؛ قهرمانی، محمد؛ خراسانی، اباصلت. (۱۳۹۶). عوامل سازمانی و زمینه‌ای توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی در مدارس استثنایی. مدیریت مدرسه، ۵(۶)، ۷۳-۹۲.
- حجازی، اسد. (۱۳۹۷). تعیین ابعاد و مؤلفه مای حرفه‌ای معلمان ابتدایی. راهبردهای نوین تربیت معلمان، ۴(۶)، ۵۶-۳۶.
- حسن نژاد، وجیهه. (۱۳۹۴). مطالعه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی. همایش ملی آموزش ابتدایی (ص. ۱۳). تهران: وزارت آموزش و پرورش.
- خروشی، پوران؛ نصر، احمدرضا؛ میرشاه جعفری، سید ابراهیم؛ موسی پور، نعمت‌اله. (۱۳۹۶). بهار. بررسی رویکرد تربیت معلم شایسته بر اساس اسناد تحولی آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران. راهبرد فرهنگ، ۱۰(۳۷)، ۱۶۳-۱۶۸.
- سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). مبانی نظری تحول بنیادین در تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران. شورای عالی انقلاب فرهنگی (ص. ۶۳). مشهد: وزارت آموزش و پرورش.

- فاطمی نژاد، سید نجم الدین؛ حکیم زاده، رضوان. (۱۳۹۰). بررسی تطبیق برنامه مای ارتقاء صلاحیت حرفه‌ای معلمان در ایران و ژاپن. اولین همایش ملی آموزش در ایران ۱۴۰۴. تهران.
- عسکری متین، سجاد؛ کیان، غلامرضا. (۱۳۹۷). الگوی معیار صلاحیت حرفه‌ای معلمي در تراز جمهوری اسلامی ایران. فصلنامه علمی-پژوهشی تعلیم و تربیت، ۳۴(۲)، ۹-۳۰.
- علاقه بند، علی. (۱۳۹۸). مقدمات مدیریت آموزشی. تهران: ناشر روان.
- عمران صالحی، ابراهیم. (۱۳۹۶). بررسی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی استان مازندران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، مؤسسه آموزش عالی آمل.
- Darling-Hammond, L. (2003). Teacher Quality and Student Achievement: A review of State Policy Evidence. *Education Policy analysis archives*, 8 (1), 1-3.
- Dortins, E. (2002). Reflection on phenomenographic process: interview, transcription and analysis. Macquarie University, Sydney, Australia.
- Huntly, H. (2008). Teachers' Work: Beginning Teachers' Conceptions of Competence. *The Australian Educational Researcher*, 35(1), 10-15.
- Nijveldt, M., Mieke Brekelmans, D., Nico, V., Theo, W. (2005). Assessing the interpersonal competence of beginning teachers. The quality of the judgement process. *International Journal of Educational Research*, 43(1-2), 89-102.

