

دانش و پژوهش در علوم تربیتی - برنامه‌ریزی درسی

دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان (اصفهان)

شماره بیست و سوم - پاییز ۱۳۸۸

صص ۲۲-۱

صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان آموزش عمومی و ارائه چارچوب ادراکی مناسب

مصطفی نیکنامی^۱ - فریبا کریمی^۲

چکیده

هدف این پژوهش بررسی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره آموزش عمومی به منظور ارائه چارچوب مناسب بوده و با روش توصیفی پیمایشی انجام شده است. از مرور متون و پیشینه پژوهش ۸ مؤلفه اصلی و ۹۹ زیرمؤلفه استخراج شد و براساس آن پرسشنامه اول تدوین گردید. روایی محتوایی پرسشنامه را صاحب‌نظران تأیید کردند و پایایی آن پس از اجرای مقدماتی از طریق محاسبه ضریب آلفای کراباخ ۰/۹۶ محاسبه گردید. جامعه آماری این پژوهش معلمان مقاطع ابتدایی و راهنمایی (آموزش

*- این مقاله برگرفته از رساله دکتری رشته مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران است.

۱. هیأت علمی مدعو دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران
۲. دانش‌آموخته دوره دکتری واحد علوم و تحقیقات دانشگاه آزاد اسلامی (نویسنده مسؤل)

faribakarimi2005@yahoo.com Email:

عمومی) شهر اصفهان به تعداد ۶۸۸۰ نفر بودند که ۴۰۰ نفر از آنها براساس جدول کرجسی و مورگان به صورت نمونه گیری تصادفی نسبی انتخاب شدند. تجزیه و تحلیل داده‌ها در دو سطح توصیفی و استنباطی (تحلیل عاملی، t وابسته، t مستقل و تک متغیره) صورت گرفت. تجزیه و تحلیل نتایج نشان داد که بین وضعیت موجود و مطلوب صلاحیت‌های معلمان تفاوت وجود دارد و در کلیه مؤلفه‌های اصلی تفاوت معنادار است ($P \leq 0/001$). وضع موجود صلاحیت‌های معلمان آموزش عمومی نشان می‌دهد که در بعد شخصیتی و اخلاقی در وضعیت بالاتر از متوسط قرار دارند، ولی در بعد آموزشی، رفتاری شناختی و مدیریتی در سطح متوسط و در مؤلفه‌های فناوری، توسعه حرفه‌ای، فکری و تدریس از وضعیت ضعیفی برخوردارند. پس از انجام تحلیل عامل، ۹ مؤلفه اصلی و ۹۰ گویه شناسایی و دوباره نامگذاری شد. براساس نتایج تحلیل عاملی، چارچوب ادراکی صلاحیت‌های معلمان طراحی گردید. متخصصان و صاحب‌نظران آموزشی درجه تناسب اجزای چارچوب را با میانگین ۴/۶۳ از ۵ تأیید کردند.

کلید واژه‌ها: صلاحیت‌های حرفه‌ای، معلم، توسعه حرفه‌ای، آموزش عمومی

مقدمه

عصر حاضر در سراسر جهان با سرعت توسعه اقتصادی و سیاسی به همراه کاربرد گسترده فناوری‌های جدید، گذر از اقتصاد و جامعه صنعتی^۱ به جامعه اطلاعاتی^۲ شناخته شده است. دانش نه تنها به صورت تصاعدی چند برابر شده، بلکه مدام مورد تجدیدنظر و اصلاح قرار می‌گیرد. دو عامل مسلط و برتر، جهانی شدن^۳ و جامعه اطلاعاتی تأثیر عمده‌ای بر اقتصاد و مؤسسات اقتصادی داشته‌اند و سایر بخش‌ها از جمله مدارس و آموزش و پرورش نیز مستثنا نبوده‌اند (استیلیاندز و پاشیاردیز، ۲۰۰۷). یونسکو^۴ (۲۰۰۸) آموزش را کلید توسعه جوامع و مسیری می‌داند که افراد را برای

-
1. Industrial Society
 2. Information Society
 3. Globalization
 4. Stylianides & Pashiardis
 5. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Unesco)

تحقق توانایی و افزایش کنترل بر تصمیمات اثرگذار بر آنها توانمند می‌سازد. کمیسیون بین‌المللی یونسکو، آموزش برای قرن ۲۱ معتقد است که یادگیری در سراسر زندگی و مشارکت در جامعه یادگیری از عوامل مهم پاسخگویی به مشکلات جهان به سرعت در حال تغییر است. کمیسیون بر ۴ ستون یادگیری یعنی یادگیری برای دانستن، انجام دادن، با هم زیستن و یادگیری برای شدن تأکید می‌نماید (ص ۶). برخلاف الگوی سنتی انتقال دانش، دیدگاه‌های جدید درباره نحوه یادگیری افراد بر پرورش دانش‌آموزان فکور تأکید دارد؛ دانش‌آموزانی که قدرت شناخت و استفاده از آموخته‌های خود را دارند و پردازش‌کننده اطلاعات به شمار می‌روند؛ چنین مفهومی ساخت‌گرایی نام دارد. هدف آموزش از نظر ساخت‌گرایان انتقال اطلاعات نیست؛ بلکه شکل‌دهی دانش و توجه به فرایندهای فراشناختی برای داوری، سازماندهی و کسب اطلاعات جدید است (آقازاده، ۱۳۸۶). در رویکرد ساخت‌گرایی، دانش‌آموز فعالانه دانش را با روش خود خلق و تفسیر می‌نماید و آن را دوباره سازمان می‌دهد (گوردون^۱، ۲۰۰۸).

تغییرات عمیق در ساختار، برنامه درسی و جمعیت دانش‌آموزی، در هویت حرفه‌ای معلمان بحران به وجود آورده است. نبود صلاحیت‌های مرتبط برای برخورد با این موقعیت جدید باعث شده که بسیاری از معلمان هویت حرفه‌ای خود را در تنگنا ببینند، بنابراین هویت حرفه‌ای معلمان نیاز مبرم به بازسازی مجدد دارد (مورنو^۲، ۲۰۰۷). منابع تخصصی آموزش و پرورش نظرات بسیاری در مورد تأکید بر محور بودن معلم دارد. آرمان‌هایی مانند حرفه‌گری معلم^۳، توانمندسازی و پژوهشگری معلم^۴ محورترین موضوعات نظام‌های آموزش و پرورش به روز هستند. در آموزش و پرورش به هیچ‌نواوری نمی‌توان دل بست، مگر آنکه پیشاپیش تغییرات کیفی مناسب در معلمان به وقوع پیوسته باشد. (رؤوف، ۱۳۸۶، ص ۱۱۰).

در سند و منشور اصلاح نظام آموزش و پرورش نیز به آسیب‌ها و موانع بازدارنده در ارتباط با انتخاب و جذب معلم، منزلت و مسئولیت‌های معلم اشاره شده

1. Gordon

2. Moreno

3. Teacher Professionalism

4. Teacher Researching

است از جمله: نداشتن سیاستهای اصولی برای حفظ، نگهداری و ارتقای کیفی و شغلی معلمان در آموزش و پرورش، گزینش و جذب نیروهای با بنیه علمی و تخصصی ضعیف، ضعف معلمان در مهارتهای حرفه‌ای^۱ و روشهای نوین تدریس، پایین بودن سطح علمی و حرفه‌ای در مدیریت و رهبری کلاس درس، برخوردار نبودن از آموزش مداوم و نبود زمینه مناسب برای یادگیری مداوم و تبادل اطلاعات و تجربیات با همکاران، مقاومت در مقابل روشهای نوین آموزشی ناشی از برخوردار نبودن از آموزشهای لازم (صافی، ۱۳۸۵، ص ۷۸). صلاحیت معلم به توانایی معلم در برآوردن نیازها و مطالبات حرفه تدریس به میزان کافی و با استفاده از مجموعه‌ای یکپارچه از دانش، مهارت و نگرش گفته می‌شود به طوری که این مجموعه در عملکرد و بازتاب معلم تجلی یابد (نیچ ولدت و همکاران^۲، ۲۰۰۵، ص ۷۰). ملکی (۱۳۸۴) صلاحیت معلم را مجموعه شناخت‌ها، گرایش‌ها و مهارتهایی می‌داند که معلم با کسب آنها به پرورش جسمی، عقلی، عاطفی، اجتماعی و معنوی فراگیران کمک کند و این صلاحیت‌ها را در سه حیطه شناختی^۳، عاطفی^۴ و مهارتی^۵ طبقه‌بندی می‌نماید. هانتلی^۶ (۲۰۰۸) قابلیت‌های معلمان را در سه زمینه دانش حرفه‌ای، عمل حرفه‌ای و تعهد حرفه‌ای دسته‌بندی کرده است. دانش حرفه‌ای شامل دانش محتوا، شناخت دانش آموز و آگاهی از تدریس و یادگیری است. عمل حرفه‌ای از طراحی یادگیری، ایجاد محیط یادگیری و ارزشیابی یادگیری تشکیل شده است و تعهد حرفه‌ای، یادگیری حرفه‌ای، مشارکت، رهبری، ارزش‌ها، ارتباطات و اخلاقیات را شامل می‌شود. کاستر و همکارانش^۷ (۲۰۰۵) صلاحیت‌های معلمان را به پنج دسته اصلی دانش تخصصی، ارتباطات، سازماندهی، تعلیم و تربیت (پداگوژی) و صلاحیت رفتاری تقسیم می‌کنند. با توجه به اهمیت قابل ملاحظه تدریس مؤثر در جامعه معاصر، نیاز افراد به مهارت و دانش بیشتر برای بقا و

-
- | | |
|---------------------------|---------------------------|
| 1. Professional Skills | 2. Nijveldt et al |
| 3. Cognitive Competencies | 4. Affective Competencies |
| 5. Skill Competencies | 6. Huntly |
| 7. Koster et al. | |

موفقیت و معیارهای یادگیری نسبت به گذشته افزایش یافته است. آموزش و پرورش نقش اصلی را در موفقیت افراد و ملتها داشته و در بین منابع آموزشی توانایی معلم در یادگیری فراگیران نقش حیاتی دارد (دارلینگ هاموند^۱، ۲۰۰۶). با این توصیف و به‌منظور شناسایی و ارزیابی دانش، نگرش و مهارت یا به‌عبارتی مؤلفه‌های صلاحیت‌های معلمان، در این پژوهش صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره آموزش عمومی بررسی شده است.

پیشینه پژوهش

عابدی (۱۳۸۲) در پژوهشی سطوح سه‌گانه آرمانی، رسمی و تجربه شده برنامه درسی تربیت معلم را بررسی کرده است. مجموعه توانایی ضروری تدریس در چهار مقوله کلی جلب و حفظ توجه، ارائه درس، ارزشیابی و کلاس‌داری دسته‌بندی شده است. نتایج بررسی برنامه‌های تربیت معلم نشان داد که کتابهای تربیتی تربیت معلم تنها به بخش ناچیزی از تواناییهای تدریس اشاره‌ای گذرا داشته‌اند همچنین فارغ‌التحصیلان دوره تربیت معلم در مؤلفه‌های مهم تدریس عملکرد ضعیفی داشته و تواناییهای بنیادی تدریس به دلیل ضعف برنامه درسی مدون و سایر شرایط به مرحله اجرا در نیامده‌اند.

یافته‌های دانش‌پژوه (۱۳۸۲) در ارزشیابی مهارتهای حرفه‌ای معلمان علوم و ریاضی دوره راهنمایی نشان داد که در برخی از راهکارهای تدریس نارسایی‌هایی وجود دارد. این نارسایی‌ها در پنج مقوله ایجاد آمادگی و انگیزه، اجرا و آزمایش، پرسش و پاسخ، جمع‌بندی و نتیجه‌گیری، ارزشیابی پایانی و تعیین تکلیف و تحقیق بیشترین درصد رفتارهای مورد بررسی در معلمان را تشکیل می‌دهد که یا مشاهده نشده یا به‌طور نارسا انجام گرفته است. معلمان مطالب درسی را با زندگی واقعی دانش‌آموزان کمتر ربط می‌دهند و اغلب سعی می‌کنند محتوای برنامه را با روشهای غیرفعال و سستی به ذهن دانش‌آموزان منتقل کنند. مطالعات ادیب‌نیا (۱۳۸۳) نشان داد که افزون بر تسلط نداشتن معلمان بر اجرای روش تدریس فعال، عوامل دیگری چون نارضایتی شغلی،

1. Darling-Hammond

مدیریت نامناسب کلاس درس، نبودن تعامل و ارتباط عاطفی بین معلم و دانش‌آموز از موانع اجرای روش تدریس فعال هستند. حاتمی (۱۳۸۳) در طراحی مدل ارزشیابی عملکرد معلمان دوره ابتدایی، مؤلفه‌های صلاحیت‌های معلمان را شامل این موارد می‌داند. عملکرد حرفه‌ای: آگاهی از موضوع تدریس و نحوه تدریس آن، مدیریت بر یادگیری دانش‌آموزان، ارزیابی منظم پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و اتخاذ تدابیر لازم، تعهد در برابر توسعه حرفه‌ای خود و ارائه سطح بالای رفتار حرفه‌ای؛ رفتار شغلی: رعایت مقررات اداری، برخورد مناسب با اولیای دانش‌آموزان و همکاران، انتقال تجربیات به همکاران، پشتکار و جدیت در کار، ابتکار، خلاقیت و نوآوری، انعطاف‌پذیری؛ رفتار اخلاقی: رعایت ارزش‌های دینی؛ شاخص‌های عملکردی: علاقه‌مندی به تعلیم و تربیت، آگاهی از فنون اداره کلاس، شناخت تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان، داشتن روحیه همکاری با مدرسه.

شعبانی (۱۳۸۳) در بررسی تطبیقی برنامه تربیت معلم ایران و چند کشور جهان، شرایط جذب و انتخاب داوطلبان معلمی، برنامه آموزش حرفه‌ای و عملی معلمان و سالهای تحصیل پیش از خدمت در ایران و کشورهای آلمان، ژاپن، انگلستان و کانادا را مقایسه کرد. در بیشتر کشورهای منتخب برنامه‌ای برای فعالیت دانشجوی-معلم پیش‌بینی شده است تا چگونه یاد گرفتن را بیاموزد و یادگیری خود را سازماندهی کند. در تربیت معلم ایران برای حجیم کردن محتوای درسی کوشش شده است و همین امر موجب تأکید سطحی بر مفاهیم و بی‌توجهی بیش از حد بر مفاهیم شده است. برای پذیرش داوطلبان در ایران برخلاف این کشورها به مسأله یاددهی - یادگیری صلاحیت‌های حرفه معلمی به صورت فرایند توجه نشده و این امر به صورت اداری و با تصویب مقررات ویژه دنبال شده است.

یافته‌های دانش پژوه و فرزاد (۱۳۸۵) به منظور ارزشیابی مهارت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی گویای این امر است که معلمان مورد مطالعه برخلاف آنکه در کلیات تدریس از مهارت نسبی برخوردارند، اما در اجزای مهم تدریس با برخی نارسایی‌های جدی روبه‌رو هستند. در فعالیت‌های آموزشی کلاس درس، به هدف‌های مهارتی کمتر از هدف‌های دانشی و نگرشی توجه می‌کنند. اکثر آنان هنوز پایبند

الگوهای سنتی آموزش هستند و از روشهای فعال و خلاق و فناوری اطلاعات^۱ خیلی کم استفاده می‌کنند. همچنین در برخی از جنبه‌های اساسی مانند استفاده از شیوه‌های فعال تدریس و روش حل مسأله که در نظریه‌های نوین آموزشی مانند روان‌شناسی شناختی و روان‌شناسی سازنده‌گرا مطرح است، توجه کافی مبذول نمی‌دارند. مطالعات حسین‌پور و همکارانش (۱۳۸۶) در بررسی برنامه‌های تحصیلی رشته آموزش و پرورش ابتدایی در آموزش عالی ایران نشان داد که این برنامه‌ها از نظر محتوا، روش آموزش و ارزشیابی از آموخته‌ها، توجه به پرورش تفکر خلاق، تفکر منطقی و قابلیت توجه به جنبه‌های کاربردی از وضعیت مطلوبی برخوردار نیست. برنامه‌های تحصیلی موجود به منظور تقویت مهارت‌های عمومی، خوب گوش دادن، مهارت بیان و تفهیم نظر خود به دیگران، مهارت‌های تحقیق، توانایی انجام کار گروهی، توانایی تجزیه و تحلیل مسائل و توانمند ساختن دانشجویان برای استفاده از فناوری روز پاسخگوی نیازهای دانشجویان نیست. هانتلی^۲ (۲۰۰۳) در پژوهشی کیفی، صلاحیت معلمان را در ۶ دسته آماده‌سازی مناسب، داشتن دانش پایه عمیق برای تسهیل یادگیری، استفاده از راهبردهای مختلف مدیریت رفتار فراگیران، برقراری ارتباط مؤثر با ذی‌نفعان مدرسه، حرفه‌ای عمل کردن و خودآگاهی طبقه‌بندی نمود.

اولس^۳ (۲۰۰۵) در مطالعه‌ای با عنوان «یادگیری برای تدریس در جامعه دانش» که بانک جهانی انجام داد صلاحیت‌های تدریس را به ۴ حیطه تقسیم می‌کند که عبارت‌اند از: ۱- آماده شدن برای تدریس شامل شناخت کامل محتوای موضوع درسی و برنامه درسی ملی، شناخت ویژگیها، دانش و تجربیات دانش‌آموزان، توانایی استفاده از تمامی روشهای تدریس؛ ۲- تدارک محیط مناسب یادگیری برای فراگیران شامل ایجاد محیط مملو از انصاف، پذیرش، اعتماد، همکاری و احترام، داشتن انتظارات یادگیری چالش برانگیز؛ ۳- تدریس برای یادگیری شامل بیان روشن و صریح اهداف یادگیری در کلاس، استفاده از راهبردهای تدریس منسجم و معنادار ۴- حرفه‌ای شدن

1. Informational Technology

2. Huntly

3. Avalos

شامل بازخورد گرفتن منظم از فعالیتهای، برقراری ارتباط گروهی و حرفه‌ای با همکاران، همکاری و تعامل محترمانه با والدین، مسؤولیت‌پذیری و توجه نسبت به دانش‌آموزان. هونگ^۱ و همکاران (۲۰۰۸) ناهماهنگی بین صلاحیت‌های تربیت معلم پیش از خدمت و صلاحیت‌های مورد نیاز تدریس معلمان ضمن خدمت را بررسی کرد. با استفاده از تحلیل عاملی، صلاحیت‌های معلمان در ۶ دسته اصلی توانایی فکری، سیستم ارزش‌ها، مهارت‌های بین‌فردی، توانایی مدیریت، توانایی‌های حرفه‌ای و ویژگی‌های شخصیتی دسته‌بندی شد. نتایج پژوهش تفاوت قابل ملاحظه‌ای بین نظر معلمان در مورد صلاحیت‌های تربیت پیش از خدمت معلمان و نیازمندی‌های شغلی معلمان در حال خدمت نشان نداد. بیشترین تفاوت در صلاحیت‌های مدیریت خطرپذیری، تفکر پیش‌کنشی و تفکر منطقی بود که در طول دوره تربیت معلم به اندازه کافی و مورد نیاز حرفه معلمی توسعه داده نشده است. هدف از انجام این پژوهش بررسی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره آموزش عمومی به منظور ارائه چارچوب مناسب بود. سؤالات پژوهش عبارت‌اند از:

- ۱- مؤلفه‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان در دوره آموزش عمومی کدام است؟
- ۲- وضعیت معلمان دوره آموزش عمومی با عنایت به مؤلفه‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای چگونه است؟
- ۳- چارچوب مناسب برای صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان در دوره آموزش عمومی کدام است؟
- ۴- درجه تناسب چارچوب پیشنهادی از نظر متخصصان و صاحب‌نظران چقدر است؟

روش

روش این پژوهش توصیفی از نوع پیمایشی است. جامعه آماری این پژوهش معلمان دوره آموزش ابتدایی و راهنمایی شهر اصفهان در سال تحصیلی ۸۸-۸۷ به تعداد ۶۸۸۰ نفر بودند که از بین آنها ۴۰۰ نفر، براساس جدول تعیین حجم نمونه کرجسی و مورگان^۲ و با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی انتخاب شد. گروه نمونه ۲۳۰ معلم دوره ابتدایی و ۱۷۰ معلم دوره راهنمایی (۲۸۶ زن و ۱۱۴ مرد) بود که

1. Hong

2. Krejcie & Morgan

متناسب با حجم جامعه انتخاب گردیده‌اند. ابزار مورد استفاده دو پرسشنامه محقق‌ساخته بود که پرسشنامه اول با ۹۹ گویه در قالب ۸ مؤلفه اصلی صلاحیت‌های آموزشی، شخصیتی- رفتاری، اجتماعی، فکری، مدیریتی، اخلاقی، توسعه حرفه‌ای و فناوری، صلاحیت‌های معلمان را در دو وضع موجود و مطلوب می‌سنجید. روایی محتوایی پرسشنامه را صاحب‌نظران تأیید کردند و پس از تأیید روایی، پایایی پرسشنامه پس از اجرای آزمایشی بین ۴۵ نفر از معلمان از طریق ضریب آلفای کرانباخ ۰/۹۶ محاسبه گردید. پرسشنامه دوم را که به‌منظور اعتباربخشی به چارچوب پیشنهادی، صاحب‌نظران در زمینه آموزش و پرورش و استادان دانشگاه تکمیل کردند از پنج بخش شامل فلسفه و اهداف، مبانی نظری، چارچوب ادراکی، مراحل اجرایی چارچوب، نظام ارزشیابی و مهندسی مجدد تشکیل شده است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از دو سطح توصیفی و استنباطی (تحلیل عاملی، t وابسته، t مستقل و t تک متغیره) استفاده شد.

نتایج پژوهش

سؤال اول پژوهش: مؤلفه‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان در دوره آموزش عمومی کدام است؟

در پاسخ به سؤال اول پژوهش، پس از مطالعه و مرور متون مربوط به صلاحیت‌های معلمان، پس از حذف صلاحیت‌هایی که همپوشی داشتند در نهایت ۹۹ صلاحیت شناسایی گردید که در ۸ مؤلفه اصلی^۱ آموزشی (۲۸ زیرمؤلفه)، شخصیتی - رفتاری (۱۶ زیرمؤلفه)، اجتماعی (۹ زیرمؤلفه)، فکری (۸ زیرمؤلفه)، مدیریتی (۱۷ زیرمؤلفه)، اخلاقی (۶ زیرمؤلفه)، توسعه حرفه‌ای (۹ زیرمؤلفه) و فناوری (۶ زیرمؤلفه) دسته‌بندی شدند. پس از تحلیل عاملی مؤلفه‌ها به ۹ دسته اصلی و ۹۰ زیرمؤلفه تغییر یافت. سؤال دوم پژوهش: وضعیت معلمان دوره آموزش عمومی با توجه به مؤلفه‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای چگونه است؟

به‌منظور پاسخگویی به سؤال دوم پژوهش پرسشنامه‌ای در برگیرنده صلاحیت‌های معلمان در دو وضعیت موجود و مطلوب تهیه شد. در پاسخگویی به این

1. Principal Component

سؤال از دسته‌بندی مؤلفه‌ها پس از تحلیل عاملی استفاده شده است. در جدول ۱ بالاترین و پایین‌ترین میانگین صلاحیت‌های معلمان در هر مؤلفه آمده است.

جدول ۱- بالاترین و پایین‌ترین میانگین صلاحیت‌های معلمان در هر مؤلفه

میانگین	گویه	حدود میانگین	صلاحیت
۳/۵۱	مهارت پرسش و پاسخ	بالاترین	۱- آموزشی
۲/۷۲	توانایی برقراری ارتباط بین رشته‌های مختلف درسی	پایین‌ترین	
۳/۴۹	رفتار توأم با احترام و ادب با دیگران	بالاترین	۲- رفتاری
۲/۵۳	توانایی خلق دانش	پایین‌ترین	- شناختی
۳/۰۱	مشارکت در توسعه حرفه‌ای فردی و گروهی	بالاترین	۳- توسعه
۲/۴۳	یادگیری مادام‌العمر	پایین‌ترین	حرفه‌ای
۳/۲۶	گزارش پیشرفت فراگیران به والدین و مسئولان مدرسه	بالاترین	۴- مدیریتی
۲/۸۴	خودراهبر نمودن فراگیران در یادگیری	پایین‌ترین	
۳/۲۲	اعتماد به نفس	بالاترین	۵- شخصیتی
۲/۹۸	جسارت در بیان مفید و اثربخش نظرات	پایین‌ترین	
۲/۶۵	استفاده مؤثر از رسانه‌های آموزشی	بالاترین	
۲/۲۵	کمک به فراگیران در استفاده از ICT در جست‌وجو و تجزیه و تحلیل داده‌ها	پایین‌ترین	۶- فناوری
۳/۲۰	معنادار نمودن یادگیری (پیوند بین آموخته‌های قبلی و جدید)	بالاترین	۷- تدریس
۲/۴۴	تهیه طرح درس (طراحی آموزشی)	پایین‌ترین	
۳/۶۷	پایبندی به ارزش‌ها، مذهب و اخلاقیات	بالاترین	۸- اخلاق
۲/۶۴	خودارزیابی	پایین‌ترین	حرفه‌ای
۲/۸۵	مهارت تفکر تحلیلی	بالاترین	۹- فکری
۲/۸۲	مهارت تفکر مفهومی	پایین‌ترین	

مطابق جدول ۱ در صلاحیت‌های آموزشی بالاترین میانگین مربوط به گویه مهارت پرسش و پاسخ و پایین‌ترین مربوط به توانایی برقراری ارتباط بین رشته‌های مختلف درسی است. در مؤلفه صلاحیت‌های رفتاری شناختی رفتار توأم با احترام و ادب با دیگران بیشترین میانگین و توانایی خلق دانش کمترین میانگین را داشت. در صلاحیت‌های توسعه حرفه‌ای بالاترین میانگین مربوط به مشارکت در توسعه حرفه‌ای فردی و گروهی و پایین‌ترین مربوط به یادگیری مادام‌العمر است. گویه گزارش پیشرفت فراگیران به والدین و مسئولان مدرسه بالاترین میانگین و خودراهر نمودن فراگیران در یادگیری کمترین میانگین را در صلاحیت‌های مدیریتی داشتند. در مؤلفه صلاحیت‌های شخصیتی جسارت در بیان مفید و اثربخش نظرات و اعتماد به نفس به ترتیب بیشترین و کمترین صلاحیت معلمان ذکر شده است. در صلاحیت‌های فناوری بالاترین میانگین به استفاده از رسانه‌های آموزشی و کمترین میانگین به گویه کمک به فراگیران در استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات در جست‌وجو و تجزیه و تحلیل داده‌ها تعلق داشت. بیشترین صلاحیت معلمان در مؤلفه تدریس معنادار نمودن یادگیری و کمترین آن در طراحی آموزشی است. در مؤلفه اخلاق حرفه‌ای بالاترین میانگین پایین‌دی به ارزش‌ها و اخلاقیات و پایین‌ترین آن خودارزیابی بوده است. در صلاحیت‌های فکری گویه مهارت تفکر تحلیلی بیشترین و تفکر مفهومی کمترین میانگین را دارند. برای مقایسه وضع موجود و مطلوب صلاحیت‌های معلمان آزمون t وابسته استفاده شد. در جدول ۲ وضع موجود و مطلوب صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان مورد مقایسه قرار گرفته است.

براساس جدول ۲ نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل اطلاعات نشان داد که تفاوت بین وضع موجود و مطلوب صلاحیت‌های معلمان در تمامی مؤلفه‌های اصلی معنادار است. وضع موجود صلاحیت‌های معلمان آموزش عمومی نشان‌دهنده این مطلب است که در بعد شخصیتی و اخلاق حرفه‌ای در وضعیت بالاتر از متوسط قرار داشته، ولی در بعد آموزشی، رفتاری شناختی و مدیریتی در سطح متوسط و در مؤلفه‌های فناوری، توسعه حرفه‌ای، فکری و تدریس از وضعیت ضعیفی برخوردارند.

جدول ۲- مقایسه وضع موجود و مطلوب صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان

مؤلفه	وضعیت	میانگین	انحراف معیار	تفاوت میانگین	انحراف معیار	df	t
۱- آموزشی	موجود	۳/۰۴۵	۰/۶۰۴	۱/۴۵۷	۰/۶۸۲	۳۷۷	۴۱/۴۹
	مطلوب	۴/۵۰۲	۰/۳۵۵				
۲- رفتاری	موجود	۳/۰۷۴	۰/۷۳۱	۱/۴۶۴	۰/۷۹۱	۳۷۱	۳۵/۶۹
	مطلوب	۴/۵۳۸	۰/۳۶۴				
۳- توسعه حرفه‌ای	موجود	۲/۷۳۵	۰/۶۷۳	۱/۷۷۹	۰/۷۷۵	۳۸۵	۴۵/۰۵
	مطلوب	۴/۵۱۵	۰/۳۸۹				
۴- مدیریتی	موجود	۳/۰۴۶	۰/۷۱۱	۱/۵۱۳	۰/۸۰۳	۳۸۵	۳۷/۰۱
	مطلوب	۴/۵۵۹	۰/۳۷۳				
۵- شخصیتی	موجود	۳/۱۱۰	۰/۸۴۶	۱/۳۳۵	۰/۹۱۶	۳۹۱	۲۸/۸۶
	مطلوب	۴/۴۴۶	۰/۵۱۷				
۶- فناوری	موجود	۲/۳۸۵	۰/۸۴۰	۲/۱۵۳	۱/۰۳۱	۳۹۷	۴۱/۶۵
	مطلوب	۴/۵۳۹	۰/۴۷۶				
۷- تدریس	موجود	۲/۸۵۶	۰/۶۵۳	۱/۵۶۹	۰/۷۷۱	۳۹۱	۴۰/۲۹
	مطلوب	۴/۴۲۶	۰/۴۰۶				
۸- اخلاق حرفه‌ای	موجود	۳/۳۲۲	۰/۷۲۳	۱/۳۱۲	۰/۷۸۸	۳۸۶	۳۲/۷۳
	مطلوب	۴/۶۳۵	۰/۳۸۲				
۹- فکری	موجود	۲/۸۳۶	۰/۷۸۳	۱/۵۰۶	۰/۹۰۳	۳۹۹	۳۳/۳۴
	مطلوب	۴/۳۴۲	۰/۵۶۳				

$$P \leq 0/001$$

سؤال سوم پژوهش: چارچوب مناسب برای صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان در دوره آموزش عمومی کدام است؟

پس از اجرای پرسشنامه اول، نمره افتراقی بین وضعیت موجود و مطلوب محاسبه گردید. سپس با نمره افتراقی، تحلیل عاملی به روش تجزیه به مؤلفه‌های اصلی^۱ با چرخش واریماکس^۲ صورت گرفت. مقدار KMO در مورد کفایت نمونه‌گیری برابر با ۰/۸۹۰ به دست آمد. با توجه به معناداری آزمون کرویت بارتلست^۳ (با خی دو ۳۲۲۹۹/۶۲۵، درجه آزادی ۴۸۵۱ و سطح معناداری ۰/۰۰۱) تحلیل عاملی انجام شد. پس از استخراج ۱۸ عامل، عواملی که کمتر از دو سؤال داشتند حذف گردید و تحلیل عامل مرتبه دوم انجام شد. در نهایت ۹ عامل استخراج شد که در مجموع ۹۲/۷۱۰ درصد از کل واریانس صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان را تبیین می‌نمودند. مؤلفه‌های اصلی براساس زیرمؤلفه‌ها، صلاحیت‌های آموزشی، رفتاری - شناختی، توسعه حرفه‌ای، مدیریتی، شخصیتی، فناوری، تدریس، اخلاق حرفه‌ای و فکری نامگذاری شد. بیشترین بارعاملی در مؤلفه صلاحیت‌های آموزشی مربوط به مؤلفه مهارت پرسش و پاسخ (۰/۷۱۹) و کمترین بارعاملی مربوط به مؤلفه شناخت مشکلات یادگیری و رفتاری دانش‌آموزان و شیوه برخورد با آن (۰/۳۰۶) است. در صلاحیت‌های رفتاری شناختی بیشترین بارعاملی مربوط به مؤلفه استفاده از تشویق و تنبیه (۰/۷۶۶) و کمترین بارعاملی مربوط به مؤلفه ثبات عاطفی و توانایی کنترل هیجانات (۰/۴۵۰) است. در مؤلفه صلاحیت‌های توسعه حرفه‌ای بیشترین بارعاملی مربوط به مؤلفه هدایت فراگیران در انتخاب و استفاده از منابع آموزشی (۰/۷۶۵) و کمترین بارعاملی مربوط به مؤلفه مشارکت مؤثر در گروه‌های تخصصی و آموزشی (۰/۳۳۲) است. بیشترین بارعاملی در مؤلفه صلاحیت‌های مدیریتی مربوط به مؤلفه خودراهبر نمودن فراگیران در یادگیری (۰/۶۲۹) و کمترین بارعاملی مربوط به مؤلفه مدیریت تغییر (۰/۳۱۹) است. بیشترین بارعاملی در مؤلفه صلاحیت‌های شخصیتی مربوط به مؤلفه جسارت در بیان مفید و اثربخش نظرات (۰/۶۴۹) و کمترین بارعاملی مربوط به مؤلفه اعتماد به نفس (۰/۴۸۱) است. بیشترین بارعاملی در مؤلفه صلاحیت‌های فناوری مربوط به مؤلفه

1. Principal Components

2. Varimax

3. Bartlett's Test of sphericity

استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات در ایجاد اجتماعات دانش حرفه‌ای (۰/۸۷۳) و کمترین بارعاملی مربوط به مؤلفه سواد فناوری (۰/۷۵۹) است. بیشترین بارعاملی در مؤلفه صلاحیت‌های تدریس مربوط به مؤلفه آشنایی با روش‌های مختلف تدریس و استفاده از آنها (۰/۷۹۳) و کمترین بارعاملی مربوط به مؤلفه تحلیل محتوای برنامه درسی (۰/۴۲۶) است. بیشترین بارعاملی در مؤلفه صلاحیت‌های اخلاق حرفه‌ای مربوط به مؤلفه صداقت و درستی (۰/۸۲۵) و کمترین بارعاملی مربوط به مؤلفه خودارزیابی (۰/۴۶۰) است. بیشترین بارعاملی در مؤلفه صلاحیت‌های فکری مربوط به مؤلفه مهارت تفکر تحلیلی (۰/۵۷۹) و کمترین بارعاملی مربوط به مؤلفه مهارت تفکر مفهومی با بارعاملی (۰/۴۷۱) است. برای تدوین چارچوب ادراکی مناسب، اطلاعات به‌دست آمده از سؤال دوم و نتایج تحلیل عاملی مورد استفاده قرار گرفت. چارچوب پیشنهادی ارائه شده (نمودار پیوست) از ۵ قسمت شامل فلسفه و اهداف (۶ زیرمؤلفه)، مبانی نظری (۱۱ زیرمؤلفه)، چارچوب ادراکی (۹ مؤلفه اصلی و ۹۰ زیرمؤلفه)، مرحله اجرا (۶ زیرمؤلفه) و نظام ارزشیابی (۳ زیرمؤلفه) تشکیل شده است. سؤال چهارم پژوهش: درجه تناسب چارچوب پیشنهادی از نظر متخصصان و صاحب‌نظران چقدر است؟

در پاسخ به سؤال چهارم پژوهش، پرسشنامه دوم بر مبنای چارچوب تدوین شده در مراحل قبلی تنظیم گردید و در اختیار ۳۰ نفر از متخصصان و صاحب‌نظران تعلیم و تربیت قرار گرفت. بالاترین میانگین مربوط به مؤلفه اخلاق حرفه‌ای با میانگین ۴/۹۰ و کمترین مربوط به مبانی نظری با میانگین ۴/۳۶ است. تمامی اجزای چارچوب میانگین بیش از ۳ داشته‌اند.

نتایج نظرسنجی از متخصصان نشان داد که اجزای چارچوب با کسب میانگین ۴/۶۳ از میانگین ۵ مورد تأیید متخصصان قرار گرفته است. برای تعیین معناداری تفاوت میانگین اجزای چارچوب از میانگین مقیاس (عدد ۳) از آزمون t تک‌متغیره استفاده شد. براساس جدول ۳ نتایج آزمون t نشان داد که در سطح $P \leq 0.001$ تمام موارد معنادار بوده و تناسب اجزای چارچوب و کل چارچوب از سطح متوسط بالاتر بوده است.

جدول ۳- مقایسه میانگین درجه تناسب اجزای چارچوب با میانگین ۳

اجزای چارچوب	میانگین	انحراف معیار	df	t
فلسفه و اهداف	۴/۷۳	۰/۲۶۸	۲۹	۳۵/۳۷
مبانی نظری	۴/۳۶	۰/۴۸۹	۲۹	۱۵/۲۴
۱- آموزشی	۴/۶۸	۰/۳۶۲	۲۹	۲۵/۳۹
۲- رفتاری شناختی	۴/۸۲	۰/۲۵۸	۲۹	۳۸/۷۶
۳- توسعه حرفه‌ای	۴/۸۰	۰/۲۹۴	۲۹	۳۳/۶۳
۴- مدیریتی	۴/۸۵	۰/۲۲۱	۲۹	۴۵/۸۵
۵- شخصیتی	۴/۸۲	۰/۳۶۸	۲۹	۲۷/۰۷
۶- فناوری	۴/۷۸	۰/۳۳۶	۲۹	۲۹/۱۶
۷- تدریس	۴/۸۰	۰/۱۹۹	۲۹	۴۹/۵۰
۸- خلاق حرفه‌ای	۴/۹۰	۰/۱۸۸	۲۹	۵۵/۲۵
۹- فکری	۴/۸۶	۰/۲۹۱	۲۹	۳۵/۰۵
مراحل اجرایی چارچوب	۴/۶۱	۰/۴۱۳	۲۹	۲۱/۳۳
نظام ارزشیابی چارچوب	۴/۷۳	۰/۴۴۹	۲۹	۲۱/۱۰
کل چارچوب	۴/۶۳	۰/۲۱۶	۲۹	۴۱/۳۹

چارچوب ادراکی (صلاحیت‌ها)

$P \leq 0.001$

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های حاصل از این پژوهش به شناسایی مؤلفه‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان منجر شد که با انجام تحلیل عاملی ۹۰ زیرمؤلفه در ۹ مؤلفه اصلی دسته‌بندی گردید. یافته‌های پژوهش از نظر مؤلفه‌ها و دسته‌بندی با پژوهش حاتمی (۱۳۸۳)، هانتلی (۲۰۰۳)، اولس (۲۰۰۵) و هونگ و همکاران (۲۰۰۸) مطابقت دارد. سپس وضعیت معلمان با توجه به مؤلفه‌ها بررسی شد که وضع موجود صلاحیت‌های معلمان در تمامی مؤلفه‌های اصلی تفاوت معناداری با وضع مطلوب نشان داد. نتایج پژوهش از نظر وجود نارسایی در مهارت‌های تدریس معلمان، نارسایی ایجاد آمادگی و انگیزه، اجرا و آزمایش، ارزشیابی و تحقیق، استفاده نکردن از مشارکت فراگیران، استفاده نکردن از فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش و... با نتایج پژوهش عابدی (۱۳۸۲) و دانش‌پژوه (۱۳۸۲ و ۱۳۸۵) همسو است. این پژوهش از نظر آشنا نبودن و تسلط نداشتن معلمان در اجرای روش‌های مختلف تدریس با نتایج پژوهش ادیب‌نیا (۱۳۸۳) مطابقت دارد. یافته‌های پژوهش، نتایج پژوهش‌های حسین‌پور و همکارانش (۱۳۸۶) مبنی بر توجه نکردن به پرورش تفکر خلاق، تفکر منطقی و نظام‌مند و قابلیت توجه به جنبه‌های عملی و کاربردی، تقویت مهارت گوش دادن و سایر مهارت‌ها را در برنامه‌های درسی آموزش معلمان ابتدایی تأیید می‌نماید. براساس نتایج تحلیل عاملی، چارچوب ادراکی صلاحیت‌های معلمان طراحی گردید و متخصصان و صاحب‌نظران آموزشی درجه تناسب اجزای چارچوب را تأیید نمودند.

آموزش و پرورش به‌عنوان یک نظام باز، متأثر از شرایط و تغییرات محیط اطراف خود است، جهانی شدن، فناوری اطلاعات و ارتباطات و تحولات سریع در عرصه زندگی بشر، تمام جنبه‌های آن از جمله آموزش را دگرگون ساخته است. در جامعه اطلاعاتی که سیل اطلاعات در ابعاد مختلف انسان را محاصره کرده است، انتخاب مشکل‌تر و حساس‌تر شده است؛ در چنین شرایطی تربیت باید به‌گونه‌ای باشد تا افراد در برابر تندبادهای فرهنگی، اجتماعی و انسانی هویت خود را گم نکنند و با سوار شدن بر موج تغییرات، تهدیدات را به فرصت تبدیل نمایند. در جهان امروزی به

قول الوین تافلر دانایی عظیم‌ترین منبع ثروت و سرمایه ملت‌هاست، پس آموزش و پرورش باید به جای انتقال اطلاعات و حافظه‌پروری به پرورش ذهن‌های خلاق بپردازد و دانش‌آموزان را در تمام ابعاد رشد دهد. معلم به‌عنوان پیشگام این تغییرات، در صورتی قادر به همراهی با این تغییرات خواهد بود که به دانش، مهارت و نگرش لازم مجهز گردد در غیر این صورت «ذات نایافته از هستی بخش، کی تواند که شود هستی بخش». معلم قبل از ورود به عرصه تعلیم و تربیت باید ویژگی‌ها و صلاحیت‌های حرفه‌ای یک معلم را داشته باشد و در طول خدمت این صلاحیت‌ها را ارتقا بخشد. نگاهی به برون‌دادهای تربیت معلم و آموزش معلمان و مقایسه این برون‌دادها با دانش، مهارت و نگرش مورد نیاز در عصر اطلاعات از جمله مهارت‌های تفکر خلاق، انتقادی، حل مسأله، پرسشگری و جست‌وجوگری، مشارکت‌جویی، مهارت‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات، مدیریت اطلاعات و... نشان می‌دهد که محصولات این نظام‌ها از صلاحیت و توانایی لازم برخوردار نیستند. از مهمترین ویژگی‌های معلم تسلط بر مهارت‌های آموزشی و تدریس از جمله تسلط بر محتوا و ارائه آن، تعیین تکلیف، پرسش و پاسخ، روش‌های تدریس و... است. معلم باید در جریان جدیدترین یافته‌ها در این رابطه و در زمینه کار خود باشد. علاوه بر آگاهی از اطلاعات علمی و تخصصی بعد دیگر کار معلم به‌کارگیری آموخته‌ها در کلاس درس است. آگاهی از فرایندهای شناختی و مراحل رشد دانش‌آموزان، نیازها و انگیزه‌ها و علایق آنها نیز از ضروری‌ترین وظایف معلم است. معلم باید به دانش‌آموزان فرصت دهد تا دانش خود را بسازند و تحقق چنین امری مستلزم استفاده از روش‌های فعال تدریس، تدارک موقعیت‌های مسأله محور و مشارکت دادن فراگیران در فرایند یادگیری است. برنامه‌های درسی باید به شکلی ارائه شوند که بین مفاهیم مورد تدریس و دنیای واقعی دانش‌آموز پیوند برقرار نمایند و ارکان و اهداف یادگیری یعنی چگونه انجام دادن و چگونه زیستن معنا یابد، اما نتایج نشان داد که معلمان توانایی برقراری پیوند بین درس با زندگی دانش‌آموز و مباحث نظری با عمل را ندارند. آموزش مطالب به‌صورت نظری و جدای از کاربرد آنها، بجز حافظه‌پروری نتیجه‌ای نداشته و مطالب به‌سرعت فراموش می‌شود و در زندگی و

محیط کار به درد دانش‌آموز نمی‌خورد. نتیجه چنین تربیتی شخصیت‌های گلخانه‌ای و مصرف‌کننده است. در عصر فرایپچیدگی جهان به کلاس درس تبدیل شده و دانش‌آموز از هر جایی می‌تواند خوراک فکری بگیرد و به اطلاعات و دانش دسترسی پیدا کند. نقش معلم در این رابطه هدایت و راهنمایی و تسهیل جریان آموزش و همیاری در یادگیری است. چنین نقشی مستلزم به‌روز بودن دانش، مهارت و نگرش معلم و در یک کلام مادام‌العمر یادگیرنده بودن او است. با دانش و اطلاعات بیان شده دیروز نمی‌توان دانش‌آموز امروز را برای فردا تربیت کرد. در خاتمه لازم به ذکر است که وضعیت موجود معلمان خود معلول عوامل دیگری است. پرورش نیافتن تفکر منطقی، خلاقیت ذهنی، روحیه جست‌وجوگری و نداشتن مهارت‌های مدیریت فرایند یادگیری ناشی از نارسایی برنامه‌های تربیت معلم است. نامساعد بودن شرایط و محیط کاری برای بروز خلاقیت و ابتکار، ضعف انگیزه ناشی از علاقه‌مند نبودن به حرفه معلمی و یا برخوردار نبودن از توان لازم برای ایفای این نقش، جو مدیریت آمرانه و غیرمشارکتی حاکم بر روابط اداری و نبود منزلت حرفه‌ای معلم با توجه به نقش مهم معلمان را باید به این عوامل افزود که نیازمند توجه مسئولان است. نظام آموزشی متمرکز، آیین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌های خشک و قالبی و تصمیمات کارشناسی نشده، برنامه درسی یکنواخت و یکسان بدون توجه به نیاز مناطق مختلف در رضایت‌مندی معلم و نحوه تدریس او تأثیرگذار است. معلم در چنین شرایطی استقلال عمل، مشارکت، ابتکار و خلاقیت چندانی ندارد که نتیجه این امر محیط بی‌روح و بدون جاذبه مدارس و به‌کارگیری روش‌های قالبی است.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

منابع

- آقازاده، محرم. (۱۳۸۶)، *راهنمای روشهای نوین تدریس*، نشر آبیژ، چاپ سوم، تهران.
- ادیب‌نیا، اسد. (۱۳۸۳)، «بررسی موانع اجرای روشهای تدریس فعال در مدارس ابتدایی شهر تهران»، مؤسسه پژوهشی برنامه‌ریزی درسی و نوآوری آموزشی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- حاتمی، حسین. (۱۳۸۳)، «طراحی یک مدل ارزشیابی عملکرد معلمان دوره ابتدایی»، پایان‌نامه دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات.
- حسین‌پور، محمد. علی شریعتمداری، عزت‌الله نادری و مریم سیف‌نراقی. (۱۳۸۶)، «نگرش استادان علوم تربیتی به سرفصل برنامه‌های تحصیلی رشته کاردانی و کارشناسی آموزش ابتدایی در آموزش عالی»، *فصلنامه دانش و پژوهش در علوم تربیتی*، شماره ۱۵، سال چهارم.
- دانش‌پژوه، زهرا و ولی‌الله فرزاد. (۱۳۸۵)، «ارزشیابی مهارت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی»، *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، شماره ۱۸، سال پنجم.
- دانش‌پژوه، زهرا. (۱۳۸۲)، «ارزشیابی مهارت‌های حرفه‌ای معلمان علوم و ریاضی در دوره راهنمایی و ارائه روشهای ارتقای کیفی آن»، *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، شماره ۶، سال دوم.
- رؤوف، علی. (۱۳۸۶)، *تربیت معلم و کارورزی*، نشر روان، چاپ اول، تهران.
- شعبانی، زهرا. (۱۳۸۳)، «بررسی تطبیقی برنامه تربیت معلم ایران و چند کشور جهان»، *فصلنامه تعلیم و تربیت*، سال بیستم، شماره ۳، پیاپی ۷۹.
- صافی، احمد. (۱۳۸۵)، *مسائل آموزش و پرورش ایران و راههای کاهش آن*، نشر ویرایش، چاپ اول، تهران.
- عابدی، لطفعلی. (۱۳۸۲)، «تأملی بر سطوح سه‌گانه آرمانی، رسمی، تجربه شده برنامه درسی تربیت معلم»، *فصلنامه تعلیم و تربیت*، شماره ۷۳-۷۲.
- ملکی، حسن. (۱۳۸۴)، *صلاحیت‌های حرفه معلمی*، انتشارات مدرسه، چاپ سوم، تهران.

- Avalos, Beatrice. (2005). *Learning to teach in the knowledge society: The case of Chile*, in Juan Manuel Moreno, *Learning to teach in the knowledge society*, final report World Bank.
- Darling-Hammond Linda. (2006). constructing 21st-century teacher education, *Journal of Teacher Education*, Vol 57, No 3, PP 300-314.
- Gordon, Mordechai. (2008). Between Constructivism and Connectedness, *Journal of Teacher Education*, Vol 59, No 4, PP 322-331.
- Hong, Jon-Chao & Jeou-Shyan Horng & Chan-Li Lin & Lih-Juan ChanLin. (2008). Competency disparity between pre-service teacher education and in-service teaching requirements in Taiwan, *International Journal of Educational Development*. Vol 28, No 1, PP 4–20.
- Huntly, Helen. (2008). Teachers' Work: Beginning Teachers' Conceptions Of Competence, *The Australian Educational Researcher*, Vol 35, No 1, PP 125-145.
- Huntly, Helen. (2003). *Teachers' Work: Beginning Teachers' Conceptions Of Competence*, Thesis, Central Queensland University.
- Koster, Bob & Mieke, Brekelmans & Fred, Korthagen & Theo, Wubbels. (2005). Quality requirements for teacher educators, *Teaching and Teacher Education*, Vol 21, No 2, PP 157–176.
- Moreno, Juan Manuel, Do the initial and the continuous teachers' professional development sufficiently prepare teachers to understand and cope with the complexities of today and tomorrow's education?. (2007). *Journal of Educational Change*. Vol 8, No 2, PP 169–173.
- Nijveldt, Mirjam, Mieke Brekelmans, Douwe Beijaard , Nico Verloop & Theo Wubbels .(2005). Assessing the interpersonal competence of beginning teachers: The quality of the judgement process, *International Journal of Educational Research* ,Vol 43, No 1-2, PP 89–102.
- Available at: www.elsevier.com/locate/ijedures

Stylianides, Marios & Petros Pashiardis. (2007). The future of our schools, *International Journal of Educational Management*, Vol 21. No 5, PP 384-406. Available at: www.emeraldinsight.com.

Unesco. (2008). *ICT Competency standards for teachers competency standards modul*. Available at: <http://www.unesco.org/en/competency-standards-teachers>

تاریخ وصول: ۸۸/۴/۱۲

تاریخ پذیرش: ۸۸/۱/۱۵

