


بررسی میزان انطباق برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز

دبیران مدارس متوسطه شهر اهواز

## The Compliance of Teacher Training University curriculum with the required by high school teachers in the Ahvaz city Professional Qualifications

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۰۵/۱۵؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۰/۰۹/۱۸

 [DOR: 20.1001.1.17354986.1400.16.63.8.5](https://doi.org/10.17354986.1400.16.63.8.5)

A. Beyramipour (Ph.D)  
Y. Mehralizadeh (Ph.D)  
N. Akbari

علی بیرمی پور<sup>۱</sup>

یدالله مهرعلیزاده<sup>۲</sup>

ناصر اکبری<sup>۳</sup>

**Abstract:** The purpose of this study was investigating the degree of compliance of the nine-elements of the university curriculum with professional qualifications required by the secondary teachers in Ahvaz (Iran) and explaining the reasons for adaptation or the lack of conformity of these nine-elements with professional qualifications required by the teachers. According to the results, there were few professional qualifications between elements of goals, content, Teaching - learning activities and learning groups of the University of Teacher Training curriculum with professional qualifications of the teachers; but there were no necessary adaptations between time elements, training materials, training space, and evaluation methods. In the qualitative section, the results of quantitative section the reasons for the compliance or non-compliance of each of the nine elements of the Teacher Training University curriculum with professional qualifications of the teachers were explained.

**Keywords:** aims, contents, teaching-learning activities, evaluation

**چکیده:** هدف مقاله آگاهی از میزان انطباق عناصر نه‌گانه برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز دبیران متوسطه شهر اهواز و تبیین دلایل انطباق یا عدم انطباق این عناصر نه‌گانه با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز دبیران بود. روش پژوهش آمیخته (طرح تبیینی) بود. براساس نتایج بخش کمی بین عناصر اهداف، محتوا، فعالیت‌های یاددهی-یادگیری و گروه‌های یادگیری برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای دبیران انطباق وجود داشت؛ اما بین عناصر زمان، مواد آموزشی، فضای آموزشی و روش‌های ارزشیابی انطباق لازم وجود نداشت. در بخش کیفی، به منظور تبیین نتایج بخش کمی، مصاحبه‌ها بر مبنای رویکرد تحلیل محتوای کیفی به روش استقرائی تحلیل شده و دلایل انطباق یا عدم انطباق هر یک از عناصر نه‌گانه برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای دبیران تبیین گردیده است.

**کلیدواژه‌ها:** اهداف، محتوا، فرایندهای یاددهی-یادگیری، ارزشیابی.

۱. استادیار گروه تربیتی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهیدچمران اهواز (نویسنده مسئول)

a.beiramy@scu.ac.ir

mehralizadeh\_y@scu.ac.ir

naserakbari744@gmail.com

۲. استاد گروه علوم تربیتی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهیدچمران اهواز

۳. دبیر آموزش و پرورش

## مقدمه

دانشگاه فرهنگیان، دانشگاهی است مأموریت‌گرا که به‌منظور تأمین، تربیت و توانمندسازی منابع موردنیاز وزارت آموزش و پرورش تأسیس شده و ایجاد تحول و نوآوری در نظام تربیت معلم کشور و تغییر، اصلاح و ارتقای روش‌ها و برنامه‌های آموزشی و پژوهشی در حوزه آموزش و پرورش از اهداف اساسی شکل‌گیری آن است. طبق ماده چهارم اساسنامه، دانشگاه فرهنگیان دارای شخصیت حقوقی و استقلال اداری و مالی و وابسته به وزارت آموزش و پرورش است و به صورت هیأت امنایی اداره می‌شود (اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۱).

کیفیت برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان، مهم‌ترین عنصر در فرآیند تربیت معلمان بوده و نقش تعیین‌کننده‌ای را در کسب مجموعه‌ای از شایستگی‌ها و صلاحیت‌های نیروی انسانی موردنیاز سازمان آموزش و پرورش ایفا می‌نماید؛ همچنین در ماده‌ی اول، دوم و سوم اساسنامه این دانشگاه، به صورت صریح عنوان شده که تربیت، توانمندسازی و ارتقای شایستگی‌های عمومی، تخصصی و حرفه‌ای منابع انسانی موردنیاز سازمان آموزش و پرورش، از اهداف و وظایف اصلی دانشگاه فرهنگیان می‌باشد.

امروزه سرعت تحولات جهانی به نحوی است که همواره نیازهای جدیدی را پیش‌روی نظام آموزشی قرار می‌دهد و به همین دلیل بازبینی و تغییر در برنامه‌های آموزشی و درسی نظام‌های تربیت معلم به‌منظور پاسخگویی به انتظارات جدید امری ضروری است. در واقع، می‌بایست نوعی انطباق، هماهنگی و سازگاری بین برنامه درسی مراکز تربیت معلم و صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز معلمان وجود داشته باشد (حاذقی‌راد و سامری، ۱۳۹۴). به گفته مهدوی هزاوه، ملکی، مهرمحمدی و عباس پور (۱۳۹۶)، بررسی تاریخی برنامه درسی تربیت معلم در ایران حکایت از آن دارد که امر بازنگری در این حوزه، فرآیندی مستمر بوده و لازم است که برحسب تغییرات برنامه‌های درسی و تحولات علمی، مورد تجدیدنظر قرار گیرد. ورود به عصر دانایی و فناوری اطلاعات نیازهای تخصصی جدیدی را برای معلمان ضروری ساخته است. نیازهایی که مستلزم آماده‌سازی و ارتقای سطح دانش، نگرش و مهارت معلمان از طریق برنامه‌های درسی در دانشگاه فرهنگیان است. بر همین اساس بسیاری از کشورهای توسعه یافته و درحال توسعه، در برنامه‌های درسی تربیت معلم خود اقداماتی را

بررسی میزان انطباق برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای ... به‌منظور پاسخگویی به نیازهای جدید معلمان اجرا کرده‌اند (عباسی، بهاروند ایران‌نیا و یعقوب-زاده، ۱۳۹۴). در ارتباط با برنامه‌های درسی مراکز تربیت معلم و دانشگاه فرهنگیان در ایران پژوهش‌های اندکی صورت گرفته؛ بر همین اساس، یافته‌های پژوهشی اندکی در مورد بررسی و ارزیابی میزان انطباق این برنامه‌های درسی با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز معلمان در دسترس می‌باشد.

بر اساس یافته‌های پژوهشی نبوی (۱۳۹۰) و متین (۱۳۹۰)، فارغ‌التحصیلان مراکز تربیت معلم اذعان داشته‌اند که آموخته‌های آن‌ها در موقعیت‌های واقعی و غیرقابل‌پیش‌بینی تدریس، چندان کارساز نبوده‌اند. دروس اصلی تخصصی تا حدودی نیازهای فنی و مهارتی دانشجوی معلمان را تأمین کرده و ساعات دروس عملی و فقدان کتاب‌های درسی مناسب، از مشکلات اساسی مراکز تربیت معلم بوده است. بر همین اساس، آنها پیشنهاد داده‌اند که در برنامه‌های آموزشی و درسی این مراکز تجدیدنظر اساسی صورت گیرد؛ همچنین فرآیند ارزشیابی از آموخته‌های دانشجوی معلمان بیشتر در سطوح دانش و فهمیدن مطرح بوده و مدرسان کمتر سطوح بالای یادگیری مانند تجزیه و تحلیل و ترکیب را مدنظر قرار داده‌اند.

به نظر می‌رسد بازنگری در برنامه‌های درسی دانشگاه فرهنگیان و انطباق آن با نیازهای آموزشی جدید و موردنیاز معلمان، بالغ بر ۲۰ سال طول کشیده و تحولات ناشی از یافته‌های علمی حوزه‌های علوم تربیتی و روانشناسی و تغییرات برنامه‌های درسی طی دهه‌های ۸۰ و ۹۰، در برنامه‌های درسی اجرا شده در دانشگاه فرهنگیان، اعمال نشده است (عباسی و همکاران، ۱۳۹۴). از این رو، ضروری است که برنامه‌ریزی‌های آموزشی و درسی آینده تربیت معلم، به‌منظور هماهنگی و تطابق بیشتر با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز معلمان، مورد بازنگری قرار گیرد.

برخی از پژوهش‌های صورت گرفته در این حوزه به نقاط ضعف برنامه درسی مراکز تربیت معلم اشاره کرده‌اند؛ به گفته منفردی‌راز، سلیمان‌پور عمران، عباسی‌جوشقان و سنگ سفیدی (۱۳۹۴) نظام تربیت معلم بیشتر در جهت پرورش معلمانی مقلد و فاقد روحیه نوآوری متمرکز بوده و کمتر به دانشجوی معلمان فرصت پژوهش در زمینه مسائل و مشکلات نظام آموزشی داده شده است. تجارب دانشجویان به دوره کارورزی بدون رهبری، هدایت و نظارت اساتید متعهد و مجرب محدود شده و از سمینارهای آموزشی-پژوهشی، تدریس در گروه‌های

کوچک، توجه به تفاوت‌های فردی و آموزش و یادگیری خودراهبری کمتر استفاده شده است؛ همچنین دابی‌زاده، سلیمان‌پور عمران و نعمتی (۱۳۹۳) در پژوهشی نشان دادند که از دیدگاه مدرسان دانشگاه فرهنگیان مطلوبیت و کیفیت برنامه درسی برای تربیت معلم حرفه‌ای، پایین‌تر از استانداردهای بین‌المللی می‌باشد. در همین زمینه زارع، پارسا و صفایی مقدم (۱۳۹۵) معتقدند که مراکز تربیت معلم سال‌هاست که نسبت به پذیرش و آموزش متقاضیان حرفه معلمی به صورت بومی و منطقه‌ای عمل می‌کنند و قریب به اتفاق دانشجو معلمان این مراکز پس از تحصیل در این مراکز به منطقه محل سکونت خود بر می‌گردند. از نظر این پژوهشگران، کم بودن زمان آموزش، فشردگی برنامه‌های درسی، نبود تفاوت‌های فرهنگی بارز و فضای سازمانی و روانی تا حدودی ایستا در مراکز تربیت معلم، شانس دانشجو معلمان را برای برخورداری از بصیرت حرفه‌ای و دیدگاهی آکادمیک را محدود کرده است.

به عقیده برخی از صاحب‌نظران، آموزش و پرورش امروزه به معلمانی نیازمند است که در کلیه دانش‌های موردنیاز سازمان، متخصص بوده و توانایی تدریس در دوره‌های مختلف تحصیلی را داشته باشند. در واقع، طبق این دیدگاه، برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان باید در جهت تأمین نیروهای خودکارآمد و چند مهارتی حرکت نماید و مشکل تک دانشی بودن و تخصص تکرار شده‌ای فارغ‌التحصیلان مراکز تربیت معلم را حل نماید. به عقیده موافقان این دیدگاه، برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان باید با مجهز نمودن فارغ‌التحصیلان و برون‌دادهای خود به مجموعه‌ای از صلاحیت‌های حرفه‌ای و شایستگی‌های مهارتی، در راستای تأمین نیازهای مختلف سازمان آموزش و پرورش گام بردارد (داودی، کشتی‌آرای و یوسفی، ۱۳۹۴).

امروزه برنامه‌های درسی تربیت معلم باید طوری طرح‌ریزی شوند که همگام با پیشرفت‌های نوین علوم، روش‌های نوین آموزشی و توسعه فناوری‌ها به دانشجو معلمان فرصت کسب دانش و مهارت‌های لازم را بدهند (عطاران، موسی پور، عطاران و حسینی خواه، ۱۳۹۸). در همین رابطه، کریمی و فاتحی (۱۳۹۵) معتقدند که برنامه‌های درسی باید مطابق با اصول و اهداف یادگیری مادام‌العمر طراحی و تدوین شوند. به علاوه، با توجه به تغییر و تحولات اجتماعی و نوآوری‌های آموزشی در سراسر دنیا برنامه‌های درسی دانشگاه‌ها آماج

بررسی میزان انطباق برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای ...

مسائل جدی و جدیدی قرار گرفته‌اند (ایبیوومی<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱ و بریتون، فارم، نانسی و ملیسا<sup>۲</sup>، ۲۰۰۸)؛ بنابراین، بازنگری آنها ضروری به نظر می‌رسد.

در دنیای امروز بیش از پیش نیازهای مبرمی به معلمان توانمند و باقابلیت داریم زیرا بدون وجود معلمان توانمند و حرفه‌ای دانش‌آموزان برای مواجهه با چالش‌های آینده آماده نخواهند شد. بنابراین، یکی از اقدامات اساسی در زمینه کیفیت کار و عملکرد دبیران متوسطه دستیابی به شاخص‌های حرفه‌ای متناسب با دوره متوسطه می‌باشد. در همین زمینه، دانلیسون<sup>۳</sup> (۱۹۹۶) استانداردهای حرفه‌ای مورد نیاز معلمان را شامل توانمندی در طراحی درس، محیط و جو کلاس درس، تدریس و وظایف و مسئولیت‌های حرفه‌ای طبقه بندی نمود؛ همچنین هانتلی<sup>۴</sup> (۲۰۰۸) قابلیت‌های حرفه‌ای مورد نیاز معلمان را در سه زمینه اصلی دانش حرفه‌ای، عمل حرفه‌ای و تعهد حرفه‌ای دسته بندی کرد. به علاوه، ویلیامز و همکاران (۲۰۰۴) استانداردهای حرفه‌ای معلمان ایالت نیوجرسی را دانش محتوای درسی، توسعه و رشد انسانی، تنوع یادگیرندگان، راهبردهای آموزشی، ارزشیابی، محیط یادگیری، ارتباطات، همکاری، مشارکت و توسعه حرفه‌ای ذکر نمودند. در همین زمینه، شورای تحقیقاتی استرالیا<sup>۵</sup> (۲۰۱۰) شاخص‌های حرفه‌ای از قبیل توانایی شناخت دانش‌آموزان، شناخت محتوا، تدریس اثربخش، ارزشیابی و گزارش پیشرفت تحصیلی، تفکر حرفه‌ای و مشارکت در مدرسه و امور مربوطه را برای معلمان اساسی ذکر کرده است. به عقیده وو و لین<sup>۶</sup> (۲۰۱۱) صلاحیت حرفه‌ای معلمان شامل صلاحیت حرفه‌ای صنعتی، صلاحیت توسعه برنامه‌ریزی، صلاحیت آماده‌سازی تدریس، صلاحیت تدریس عملی، صلاحیت ارزیابی تدریس، صلاحیت مدیریت کلاس، صلاحیت مشاوره دانش‌آموز، صلاحیت ارتقای روابط عمومی و ارتباط بین‌فردی و صلاحیت انجام اقدام پژوهی می‌باشند.

با توجه به آنچه در بالا ذکر شد باید عناصر برنامه‌های درسی دانشگاه فرهنگیان به گونه‌ای طراحی و تدوین گردد که انواع صلاحیت‌های حرفه‌ای و مورد نیاز معلمان در شرایط دنیای

- 
1. Ibiwumi
  2. Britton, Pharm, Nancy & Melissa
  3. Danielson
  4. Huntly
  5. Australian Education, Early Development and Youth Officials Committee (AEEYSOC)
  6. Wu & Lin

امروز را پاسخگو باشد. درباره اجزا و عناصر برنامه درسی اتفاق نظری میان صاحب‌نظران این حوزه وجود ندارد؛ دامنه این اختلاف نظرها از یک عنصر تا نه عنصر از برنامه درسی را شامل می‌شود (مهرمحمدی، ۱۳۸۳). در این پژوهش، از الگوی برنامه درسی کلاین<sup>۱</sup> در قالب عناصر نه‌گانه اهداف، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، روش‌های تدریس، مواد و منابع یادگیری، زمان، فضا، گروه‌بندی و روش‌های ارزشیابی به‌منظور تعیین میزان انطباق برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با نیازهای آموزش و پرورش استفاده شده است. دلیل به‌کارگیری این الگو را می‌توان تناسب و هماهنگی عناصر آن با ماهیت فعالیت‌های آموزشی و پرورشی و پوشش حداکثری عناصر برنامه درسی ذکر نمود.

یکی از مهم‌ترین اهداف دانشگاه فرهنگیان این است که معلمان واجد شرایط و با صلاحیت را برای کلیه سطوح نظام آموزشی و با پیش‌زمینه‌های مناسب عقلانی و حرفه‌ای تربیت و آماده نماید. این امر زمانی اثربخشی لازم را دارد که نوعی تطابق و هماهنگی بین برنامه درسی مراکز تربیت معلم و صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز معلمان مدارس وجود داشته باشد. به‌عبارتی دیگر، رسالت خطیر دانشگاه فرهنگیان به عنوان تنها منبع رسمی تربیت و تأمین معلم حرفه‌ای و کارآمد برای سازمان آموزش و پرورش، توجه خاص نسبت به تدوین برنامه درسی، ارتقای کیفیت، استانداردسازی، بومی‌سازی و مطابقت نمودن آن با نیازمندی‌های اساسی معلمان ضرورت دارد.

موفقیت هر نظام آموزشی به مجموعه توانمندی‌ها و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان وابسته است. ریمرز<sup>۲</sup> (۲۰۰۷) نقش صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان را در جهت تغییر نظام آموزشی، بسیار ضروری دانسته است؛ همچنین کارشناسان آموزشی تعیین صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان و رفتارهای کلاسی وی را به عنوان مهم‌ترین ملاک افزایش عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان عنوان کرده‌اند (مهاجری، شریف و مهاجری، ۱۳۹۱).

کورتاجن<sup>۳</sup> (۲۰۰۴) معتقد است صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان که لازم است در برنامه‌های درسی به آنها توجه شود، شامل دانش، توانایی مدیریت کلاس، توانایی ارتباط با دانش‌آموزان،

---

1. Klein  
2. Reimer  
2. Korthagen

بررسی میزان انطباق برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای ...

برقراری ارتباط مستمر و نزدیک با والدین دانش‌آموزان و در سطحی کلی‌تر ایجاد تغییر در فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای موردنیاز معلمان در شرایط مختلف برای بهبود و ارتقای عملکرد حرفه‌ای آن‌ها می‌باشد. از طرفی، به گفته شعبانی (۱۳۸۵) در تاریخ آموزش و پرورش کشور، معلمان پس از استخدام، به‌رغم نقایص و کاستی‌های فرآیند جذب و به‌کارگماری، روانه کلاس‌های درس شده‌اند و کمتر صلاحیت‌های حرفه‌ای آن‌ها ارزیابی شده است. این در حالی است که مطالعه درباره صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمی به‌منظور تشخیص نقاط ضعف و ارائه راهکارهای عملی اقدامی عقلانی و شایسته بوده و می‌تواند به بهبود وضعیت موجود کمک نماید.

در دهه‌های اخیر پژوهش در زمینه‌ی برنامه‌های درسی تربیت معلم از اولویت و اهمیت ویژه‌ای برخوردار شده است. بیشتر صاحب‌نظران تعلیم و تربیت بر نقش و اهمیت برنامه‌ی درسی تربیت معلم تأکید داشته‌اند و اصلاح، نوسازی و تطبیق آن با نیازهای جدید را از اولویت‌های هر نظام آموزشی عنوان نموده‌اند. در واقع، در حوزه تربیت معلم، اصلاح و نوسازی پیوسته برنامه‌های درسی و انطباق آن با نیازهای جدید، امری ضروری بوده و لازم است تا برنامه‌های درسی به گونه‌ای طراحی شوند که نتیجه آن توسعه و پرورش مجموعه‌ای از صلاحیت‌های و شایستگی‌های نو در معلمان شوند. بنابراین، اجرای پژوهش حاضر ضروری به نظر می‌رسد. بدین ترتیب، با توجه به موارد ذکر شده، مسأله اصلی این پژوهش بررسی میزان انطباق برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز دبیران مدارس متوسطه شهر اهواز می‌باشد.

### سؤالات پژوهش

۱. تا چه اندازه بین عناصر نه‌گانه برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان (اهداف، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، روش‌های تدریس، زمان در نظر گرفته‌شده، مواد و وسایل آموزشی، گروه‌های یادگیری، فضای آموزشی و روش‌های ارزشیابی) با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز دبیران مدارس متوسطه شهر اهواز، مطابقت وجود دارد؟
۲. از دیدگاه مصاحبه‌شوندگان، دلایل شکل‌گیری نتایج بخش کمی پژوهش - مبنی بر میزان انطباق یا عدم انطباق عناصر نه‌گانه برنامه‌ی درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز دبیران مدارس متوسطه شهر اهواز - چیست؟

## روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از نظر هدف کاربردی و به لحاظ پارادایم از نوع ترکیبی است. در این پژوهش با توجه به ماهیت موضوع، اهداف و سؤالات مطرح شده در دو بخش کمی و کیفی، از روش پژوهش ترکیبی در قالب الگوی تبیینی استفاده شده است. ابزار پژوهش در بخش کمی، پرسشنامه محقق ساخته بود. برای طراحی پرسشنامه در ابتدا به بررسی اسناد، مدارک و آیین-نامه‌های موجود در دانشگاه فرهنگیان اقدام شد. در ادامه، در ارتباط با برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان و ماهیت آن، ۱۲ نفر از مدیران پردیس‌ها و مدرسان دانشگاه مورد مطالعه به روش نمونه‌گیری هدفمند از نوع موارد مطلوب انتخاب و با انجام مصاحبه به صورت نیمه ساختمند اطلاعات مقدماتی از آنان جمع‌آوری گردید. در مرحله بعدی با استفاده از تمامی اطلاعات به دست آمده از مرحله اول، پرسشنامه محقق ساخته طراحی و تدوین گردید. روایی پرسشنامه براساس نظرات اساتید گروه علوم تربیتی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز تأیید شد. پرسشنامه مذکور دارای نه بعد (مقوله) و ۵۷ سؤال بود که در قالب طیف پنج درجه‌ای لیکرت (خیلی کم=۱؛ کم=۲؛ متوسط=۳؛ زیاد=۴؛ خیلی زیاد=۵) تنظیم گردیده بود. ضریب پایایی کل پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۹ محاسبه شد. میزان آلفای ابعاد پرسشنامه به تفکیک در جدول (۱) آورده شده است.

جدول (۱): ضریب پایایی کل و ابعاد نه‌گانه ی پرسشنامه‌ی محقق ساخته.

ردیف	ابعاد	ضریب پایایی
۱	اهداف	۰/۷۹
۲	ترکیب محتوا	۰/۸۵
۳	فعالیت‌های یاددهی - یادگیری	۰/۸۸
۴	روش‌های تدریس	۰/۷۸
۵	زمان	۰/۹۰
۶	وسایل آموزشی	۰/۸۵
۷	گروه‌های یادگیری	۰/۷۷
۸	فضای آموزشی	۰/۸۴
۹	روش‌های ارزشیابی	۰/۹۱
		۰/۸۹
		ضریب پایایی کل



بررسی میزان انطباق برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای ...

جامعه آماری پژوهش در بخش کمی را کلیه مدیران، مدرسان، دانشجویان و دبیران مدارس متوسطه شهر اهواز-که از پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان استان خوزستان فارغ‌التحصیل شده بودند- تشکیل می‌داد. براین اساس، جامعه آماری بخش کمی شامل ۷۵۰ نفر بودند که برای برآورد دقیق نمونه مورد مطالعه، مطابق با جدول مورگان و با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی سهمیه‌ای تعداد ۲۶۹ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. حجم نمونه در بخش کمی پژوهش، با توجه به گروه‌های مورد مطالعه و جنسیت، در جدول (۲) آورده شده است.

جدول ۲: حجم نمونه در بخش کمی پژوهش با توجه به گروه‌های مورد مطالعه و جنسیت

ردیف	مشارکت‌کنندگان	جنسیت	جامعه آماری	نمونه
۱۱	مدیران و مدرسان دانشگاه	مرد	۸۵	۳۸
		زن	۴۵	۲۴
۲۲	دانشجویان تربیت معلم	مرد	۱۷۵	۷۹
		زن	۱۲۵	۴۵
	دبیران مدارس متوسطه	مرد	۱۸۵	۵۸
۳۳		زن	۱۳۵	۲۵
	مجموع		۷۵۰	۲۶۹

در مرحله‌ی بعد، به منظور تکمیل، پیگیری و تبیین نتایج مرحله کمی و دستیابی به اطلاعات عمیق‌تر از بستر و زمینه سازمان مورد مطالعه و آشنایی با دیدگاه ذینفعان مطلع نسبت به موضوع مورد پژوهش، داده‌هایی کیفی با انجام مصاحبه‌های نیمه ساختمند جمع‌آوری شد. تعداد کل مصاحبه‌شوندگان ۱۵ نفر بودند که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند از نوع موارد مطلوب انتخاب شدند. با توجه به اهداف و سؤالات بخش کیفی مصاحبه‌ها با مدیران، مدرسان و دانشجو- معلمان پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان تا دستیابی به کفایت مقوله‌ها و اشباع نظری داده‌ها ادامه پیدا کرد.

در پژوهش کیفی معمولاً به جای روایی و پایایی از واژه‌های دقت و صحت داده‌ها استفاده می‌گردد. لینکلن و گوبا (۱۹۸۵) چهار روش اعتبار، قابلیت اطمینان، قابلیت تأیید و انتقال پذیری را برای تأیید دقت و صحت داده‌ها پیشنهاد داده‌اند که توسط پژوهش‌گران در بخش کیفی این پژوهش (مصاحبه) مورد استفاده قرار گرفته است.

برای اعتبار و قابل پذیرش بودن مطالعه، از راه‌های گوناگون از قبیل درگیری طولانی مدت، مشاهده مداوم، سه سوسازی، پرسش کردن از همکاران و چک اعضا استفاده شد. به این ترتیب که تحلیل و طبقه‌بندی‌ها به تأیید استاد راهنما و مشاور رسید و علاوه بر آن از یک پژوهشگر با تجربه در پژوهش کیفی نیز نظرخواهی شد. برای چک اعضا نیز تحلیل و مقوله‌بندی حاصل از مصاحبه‌ها در اختیار تعدادی از مصاحبه‌شوندگان قرار گرفت که براساس مصاحبه و همچنین تجارب خود آنها را تأیید کردند. یکی از راه‌های تأمین اطمینان در مطالعه کیفی استفاده از مسیر ممیزی است. در مسیر ممیزی افراد خارج از پژوهش که به پژوهش‌های کیفی آشنا هستند به عنوان چک‌کننده و ناظر عمل می‌نمایند. در پژوهش حاضر، از یک ناظر خارجی با تجربه در تحقیق کیفی استفاده شد که زیربنای تئوریک جمع‌آوری داده‌ها و فرایند تحلیل را بررسی و تأیید نمودند. در این مطالعه، جهت دستیابی به قابلیت تأییدپذیری نیز از یک ناظر خارجی مسلط به تحقیق کیفی استفاده شد که مواردی از قبیل فایل‌های مصاحبه متون پیاده شده، یادداشت‌ها، داده‌های تحلیل شده، یافته‌های مطالعه، معانی استخراج شده، طبقه‌بندی‌ها، جزییات فرآیند مطالعه، قصد اولیه مطالعه، پیشنهاد اولیه، سؤال‌های مصاحبه و در کل به تمامی جزییات مطالعه دسترسی داشت. برای انتقال‌پذیری در این مطالعه سعی شد تمام جزییات پژوهش از نمونه‌گیری گرفته تا فرآیند جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها به طور کامل شرح داده شود.

برای تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از پرسشنامه، نخست ارزیابی ویژگی‌های جمعیت شناختی نمونه مورد مطالعه (سن، جنسیت، سمت، رشته تحصیلی، رتبه علمی و ...) از شاخص‌های آمار توصیفی نظیر (میانگین، انحراف معیار، فراوانی و درصد) استفاده شده است.

بررسی میزان انطباق برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای ...

در ادامه و به منظور تجزیه و تحلیل سؤالات پژوهش در بخش کمی از بین شاخص‌های آمار استنباطی، آزمون تی تک نمونه‌ای استفاده گردید.

برای تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه نیمه‌ساختمند از رویکرد تحلیل محتوای کیفی به روش استقرایی استفاده شد. بدین صورت که متن مصاحبه‌ها بعد از چندین بار بازخوانی دقیق توسط پژوهشگران، با استفاده از رویکرد تحلیل محتوای کیفی به روش استقرایی و به صورت مقوله‌های استقرایی محوری، زیر مقوله‌ها و مفاهیم مرتبط و طبقات پدیدار شده، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

### تجزیه و تحلیل سؤالات پژوهش

سوال اول: تا چه اندازه بین عناصر نه‌گانه برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز دبیران مدارس متوسطه مطابقت وجود دارد؟

جدول (۳): نتایج مربوط به میانگین و انحراف معیار، آزمون تی تک نمونه‌ای مربوط به عناصر نه‌گانه برنامه درسی

دانشگاه فرهنگیان

عناصر	تعداد	میانگین	انحراف معیار	مقدار T	درجه آزادی	سطح معناداری
اهداف	۲۶۹	۳/۳۶	۰/۴۳	۱۳/۷۶	۲۶۸	$p < ۰/۰۰۱$
ترکیب محتوا	۲۶۹	۳/۴۹	۰/۴۵	۱۷/۹۱	۲۶۸	$p < ۰/۰۰۱$
فعالیت‌های یاددهی - یادگیری	۲۶۹	۳/۵۱	۰/۱۹	۳۱/۲۳	۲۶۸	$p < ۰/۰۰۱$
روش‌های تدریس	۲۶۹	۲/۷۲	۰/۲۲	-۲۲/۵۱	۲۶۸	$p < ۰/۰۰۱$
زمان	۲۶۹	۲/۸۹	۰/۴۶	-۱۷/۶۳	۲۶۸	$p < ۰/۰۰۱$
مواد و وسایل آموزشی	۲۶۹	۲/۷۷	۰/۴۶	-۱۲/۲۹	۲۶۸	$p < ۰/۰۰۱$
گروه‌های یادگیری	۲۶۹	۳/۴۷	۰/۶۶	۱۴/۱۴	۲۶۸	$p < ۰/۰۰۱$
فضای آموزشی	۲۶۹	۲/۷۰	۰/۳۵	-۱۸/۰۹	۲۶۸	$p < ۰/۰۰۱$
روش‌های ارزشیابی	۲۶۹	۲/۵۹	۰/۲۶	-۱۶/۱۲	۲۶۸	$p < ۰/۰۰۱$

براساس نتایج جدول (۳)، بین عناصر اهداف، محتوا، فعالیت‌های یادگیری و گروه‌های یادگیری با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز دبیران مدارس متوسطه به طور معناداری مطابقت وجود داشته ( $p < 0/001$ ) و بین عناصر روش‌های تدریس، زمان، مواد و وسایل آموزشی، فضای آموزشی و روش‌های ارزشیابی با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز دبیران مدارس متوسطه مطابقت معناداری وجود نداشته است ( $p < 0/001$ ).

به منظور کسب شناخت بیشتر نسبت به چرایی نتایج به دست آمده-مبنی بر مطابقت و عدم مطابقت عناصر نه‌گانه برنامه درسی با صلاحیت‌های حرفه‌ای دبیران مدارس متوسطه و پیگیری یافته‌های بخش کمی-پژوهشگران با طرح سؤالاتی اقدام به مصاحبه نیمه ساختمند کردند. پس از تجزیه و تحلیل مصاحبه‌های صورت گرفته با مصاحبه‌شوندگان با استفاده از رویکرد تحلیل محتوای کیفی به روش استقرایی، در نهایت مقوله‌ها و مجموعه مفاهیم مرتبط که برای پاسخ به پرسش‌های پژوهش در بخش کیفی به دست آمده بودند، ارائه شدند.

**سوال دوم:** از دیدگاه مصاحبه‌شوندگان، دلایل شکل‌گیری نتایج بخش کمی پژوهش-مبنی بر میزان انطباق یا عدم انطباق عناصر نه‌گانه برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز دبیران مدارس متوسطه شهر اهواز- چیست؟

در اینجا به منظور پاسخ گویی به سوال کلی دوم پژوهش از مصاحبه‌شوندگان در رابطه با دلایل مطابقت یا عدم مطابقت هر کدام از عناصر نه‌گانه برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای دبیران مدارس متوسطه شهر اهواز، به تفکیک عناصر آورده شده است.

#### عنصر هدف

بر اساس نتایج بخش کمی بین اهداف تعیین‌شده در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز دبیران مدارس متوسطه شهر اهواز به طور معناداری مطابقت وجود داشته است ( $p < 0/001$ ). در این رابطه می‌توان گفت اهدافی که در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان تعیین شده‌اند، با توجه به همسویی با اسناد بالادستی که در آن به‌طور صریح به توسعه صلاحیت‌های حرفه‌ای دبیران تأکید شده، از انطباق لازم و مطلوب با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز مدارس متوسطه برخوردار بوده‌اند. از جنبه‌های دیگر، این امر نشان می‌دهد که برنامه‌ریزان درسی دانشگاه فرهنگیان اهداف مطلوبی را بر اساس نیاز نظام آموزشی کشور و

بررسی میزان انطباق برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای ...

بازخوردهای دریافتی از فرآیندهای آموزشی و تربیتی مدارس و کلاس‌های درس تدوین نموده‌اند.

بر اساس یافته‌های حاصل از مصاحبه‌های پژوهشی می‌توان ادعان کرد که اهداف برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان انعطاف‌پذیری لازم را دارند و همیشه از آخرین نتایج و جدیدترین تحولات حوزه تعلیم و تربیت تأثیر می‌پذیرند (مدرس پردیس‌های دانشگاهی، شماره ۶)؛ همچنین همسویی اهداف برنامه درسی با اسناد بالادستی از دیگر مشخصه‌های اهداف برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان است (مدیر پردیس، شماره ۱). به علاوه، فلسفه شکل‌گیری دانشگاه همواره توسعه شایستگی و صلاحیت‌های حرفه‌ای دانشجو- معلمان بوده و اهداف، سرفصل دروس و محتوای رشته‌های تربیت معلم و دبیر همسو با اسناد بالادستی در حال اصلاح و تغییر بوده است (مدرس پردیس، شماره ۸). از جنبه‌ای دیگر تدوین اهداف منطبق با واقعیت‌های آموزشی مدارس صورت گرفته و کارورزی و ورود به محیط مدارس و آشنایی با واقعیت‌های آموزشی، باعث شده تا دانشجو- معلمان آمادگی شناختی، عاطفی و مهارتی لازم را کسب نمایند؛ در واقع، دانشجوی تربیت معلم باید با بسیاری از واقعیت‌های آموزشی مدارس از نزدیک آشنا شود و در جریان کار قرار بگیرد و کارورزی و آشنایی با مسائل محیط آموزشی باعث می‌شود که دانشجو- معلمان تجربه چهار ساله‌ای از فعالیت آموزشی داشته باشند (مدیر پردیس، شماره ۵).

#### عنصر محتوا

نتایج بخش کمی حکایت از آن داشتند که بین ترکیب محتوای برنامه‌ی درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز دبیران مدارس متوسطه به طور معناداری مطابقت وجود داشته است ( $p < 0/001$ ). در این زمینه می‌شود گفت که محتوای برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان انطباق مطلوبی با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز دبیران مدارس متوسطه داشته و به‌خوبی نیازهای تخصصی و علمی دانشجو- معلمان را پوشش داده است. در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان، محتوا با هدف دستیابی دانشجو-معلمان به دو نوع شایستگی کلیدی و شایستگی اساسی ترکیب یافته است. شایستگی‌های کلیدی در این برنامه شامل شایستگی‌های معطوف به دانش موضوعی، شایستگی‌های معطوف به دانش تربیتی، شایستگی‌های معطوف به عمل تربیتی موضوعی و شایستگی‌های معطوف به دانش عمومی می‌شوند. آگاهی از دانش

رشته‌ای، آشنایی با دانش تربیتی، توانایی تحلیل موقعیت تربیتی و توانایی برنامه‌ریزی و اجرای برنامه درسی نیز به‌عنوان برخی از شایستگی‌های اساسی مطرح می‌باشند (مهرمحمدی، ۱۳۹۱). دانش دانشجو-معلم در مورد موضوعات درسی که در آینده باید آموزش دهند، از اهمیت حیاتی برخوردار است. این دانش شامل آگاهی از مفاهیم، نظریه‌ها و ایده‌هایی در زمینه تولید محتوای مطلوب و مرتبط با رشته خود است. مجموعه این محتوا که به‌صورت هماهنگ در برنامه درسی تربیت معلم ترکیب یافته، زمینه‌های لازم را به‌منظور شکل‌گیری صلاحیت‌های مطلوب حرفه‌ای معلم فراهم ساخته است.

در این رابطه، مصاحبه‌شوندگان بخش کیفی پژوهش به مواردی از جمله استفاده از رویکردها و محتوای به‌روز و جدید (معاون آموزشی پردیس، شماره ۲)، استفاده از متخصصان برنامه‌ریزی درسی در واحدهای دانشگاهی (مدیر پردیس، شماره ۳)، مشارکت دانشجو-معلم و مدرسان در تدوین و ترکیب مواد درسی (مدیر پردیس، شماره ۱) و ارتباط تنگاتنگ محتوای برنامه درسی با فرهنگ بومی دانشجو-معلم (مدرس پردیس، شماره ۷) اشاره کردند.

### عنصر فعالیت‌های یادگیری

براساس نتایج بخش کمی بین فعالیت‌های یادگیری در برنامه‌ی درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز دبیران مدارس متوسطه شهر اهواز به‌طور معناداری مطابقت وجود داشته است ( $p < 0/001$ ). در این رابطه می‌توان اذعان کرد که فعالیت‌های یادگیری در دانشگاه فرهنگیان از لحاظ شیوه‌های اجرایی با سایر دانشگاه‌های حوزه علوم تربیتی متفاوت بوده و واحدهای درسی کارورزی شرایط را برای شکل‌گیری صلاحیت‌های دانشی، نگرشی و مهارتی دانشجو-معلم فراهم نموده است. استفاده از مدارس وابسته به دانشگاه به‌منظور حضور دانشجو-معلم و آشنایی بیشتر با محیط‌های آموزشی و کسب تجربه چهارساله جهت ورود به حرفه معلمی از مشخصه‌های بارز فعالیت‌های یادگیری بوده است. به گفته جمشیدی توانا و امام‌جمعه (۱۳۹۵)، دانشجو-معلم در طی کارورزی فکورانه که مرتبط با فعالیت‌های یادگیری است، با دانش‌ها و مهارت‌های حرفه معلمی به نحو مطلوبی آشنا می‌شوند و وظایف کامل‌تری از معلمی را تجربه کرده و فرصت‌هایی در برنامه کارورزی جهت

بررسی میزان انطباق برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای ...  
آشنایی با محتوا، فضا و وظایف کادر آموزشی مدارس ایجاد می‌کنند. همکاری مدارس و دانشگاه فرهنگیان در دوره کارورزی، فرصت‌ها و زمینه‌هایی را برای آموزش دانشجو-معلمان به منظور عملی نمودن انواع دانش‌های معلمان مانند دانش موضوعی، دانش عمل تربیتی، دانش عمل تربیتی موضوعی، مدیریت و سازمان‌دهی کلاس درس، مهارت‌های مشارکتی، مهارت‌های استفاده از فناوری‌های آموزشی و مهارت تأمل روی اعمال دانش‌آموزان را فراهم می‌کند.  
نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل اطلاعات به دست آمده از مصاحبه‌ها با مشارکت‌کنندگان در بخش کیفی پژوهش، به مواردی از جمله وجود فرهنگ خودپژوهی در بین دانشجو-معلمان (دانشجو معلم، شماره ۱۰)، تبادل و تحلیل تجربیات روایتی بین دانشجو-معلمان (دانشجو معلم، شماره ۱۲)، شبیه‌سازی موقعیت‌های یاددهی-یادگیری و روایت پژوهی ابزاری برای توسعه حرفه‌ای (مدرس پردیس، شماره ۸) اشاره داشتند. در این زمینه یکی از مدرسان پردیس اشاره کردند که:

برای دانشجو-معلمان با هدف توسعه حرفه‌ای تدریس عملی در موقعیت‌های شبیه‌سازی شده، کارگاه‌های آموزشی برگزار می‌شود؛ طی این کارگاه، از دانشجو-معلمان خواسته می‌شود یک واحد درسی را در حضور سایرین تدریس کند. دانشجو-معلمان و سایرین هم با دقت، فرآیند تدریس را مشاهده، ثبت و تحلیل می‌کنند. نتیجه تحلیل‌های دانشجو-معلم و سایرین در کلاس بیان می‌شود و بر مبنای آن، نیازهای حرفه‌ای شناسایی و برنامه‌هایی برای بهبود آن ترسیم می‌شود (مدرس پردیس، شماره ۸).

### عنصر روش تدریس

بر اساس نتایج بخش کمی بین روش‌های تدریس در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای مورد نیاز دبیران مدارس متوسطه شهر اهواز به طور معناداری مطابقت وجود نداشته است ( $p < 0/001$ ). لازم به ذکر است که روش‌های تدریس به کار گرفته شده از نظر نوع اجرا نتوانسته‌اند آن‌چنان‌که باید و شاید در مسیر توسعه صلاحیت‌های حرفه‌ای دانشجو-معلمان قرار گیرند. پس از تجزیه و تحلیل اطلاعات به دست آمده از مصاحبه با مشارکت‌کنندگان بخش کیفی پژوهش مصاحبه‌شوندگان به مقولاتی از جمله استفاده از فرهنگیان بازنشسته در پردیس‌های دانشگاهی عدم به‌کارگیری مناسب فناوری‌های آموزشی در فرآیند تدریس و نارضایتی دانشجو-معلمان از فرآیند تدریس مدرسان اشاره داشتند.

یافته‌های کیفی در رابطه با عدم انطباق میان عنصر روش‌های تدریس در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای مورد نیاز دبیران مدارس متوسطه، به مواردی از جمله استفاده از فرهنگیان بازنشسته در پردیس‌های دانشگاهی، عدم به‌کارگیری مناسب فناوری‌های آموزشی در فرآیند تدریس توسط مدرسان و نارضایتی دانشجو-معلمان از فرآیند تدریس مدرسان اشاره داشتند. در رابطه با استفاده از مدرسان بازنشسته باید ذکر کرد که از یک طرف بسیاری از کارشناسان حوزه تربیت معتقدند که دانشجو-معلمان باید از تجارب ارزنده و مفید معلمان با تجربه استفاده نمایند تا مهارت‌های لازم برای تدریس مطلوب را کسب نمایند. از سوی دیگر، بعضی از صاحب‌نظران معتقدند که معلمان بازنشسته انگیزه، انرژی و اشتیاق لازم به‌منظور هدایت و راهنمایی دانشجو-معلمان را ندارند و تجربیات گذشته آن‌ها دیگر جوابگوی مسائل جدید مطرح‌شده در حوزه روش‌های تدریس به‌ویژه به‌کارگیری مناسب فناوری‌های آموزشی نیست. برخی از مدیران پردیس‌ها دلیل به‌کارگیری معلمان بازنشسته را کمبود مدرسان جوان با تجربه کافی و کاهش هزینه‌های پرسنلی پردیس‌ها عنوان کردند. در همین رابطه معاون آموزشی یکی از پردیس‌ها چنین بیان کرد:

باید اذعان کرد که یکی از مسائل و چالش‌های ما در پردیس‌های دانشگاه، به‌کارگیری معلمان بازنشسته است. معلمان بازنشسته انرژی لازم برای به حرکت درآوردن و برانگیختن احساسات و ادراکات دانشجو-معلمان جوان و با انگیزه بالا را ندارد و حتی در بسیاری از موارد نمی‌توانند پا به پای دانشجو-معلمان فعالیت آموزشی انجام دهد؛ البته همه پردیس‌ها از معلمان بازنشسته استفاده نمی‌کنند ولی مراکزی که معلمان بازنشسته را به کار می‌گیرند، بزرگ‌ترین مانع را در توسعه صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز آینده دانشجو-معلمان ایجاد کرده‌اند. باید اذعان کرد که دانش، تجربه و تخصص معلمان بازنشسته مربوط به دهه‌های گذشته است، درحالی‌که دیدگاه‌های مربوط به تعلیم و تربیت پیوسته و به‌سرعت تغییر می‌کند. دانشجو-معلمان قبل از هر چیز نیاز دارند تا با روش‌های جدید تدریس و تلفیق فناوری‌های نوین با تدریس آشنا شوند (معاون آموزشی پردیس، شماره ۴).

در رابطه با عدم به‌کارگیری مناسب فناوری‌های آموزشی در فرآیند تدریس باید اشاره نمود که امروزه استفاده از فناوری اطلاعات در آموزش دانشجو-معلمان، به‌منظور دستیابی به اهداف تعیین‌شده، به عنوان یک اصل در دانشگاه فرهنگیان پذیرفته شده است. دلایلی از قبیل



بررسی میزان انطباق برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای ...  
نداشتن شناخت کافی از انواع رسانه‌های آموزشی، نداشتن مهارت به‌کارگیری رسانه‌های آموزشی در فرآیند تدریس، فقدان آزمایشگاه و کارگاه‌های استاندارد، عدم تناسب وسایل آموزشی با تعداد دانشجو- معلمان و استفاده از روش‌های سنتی از روی عادت جزو مهم‌ترین عوامل بازدارنده در به‌کارگیری فناوری‌های آموزشی در فرآیند تدریس است. در همین راستا، مدیر یکی از پردیس‌ها بیان کردند که:

دانشجو- معلم به‌عنوان یک یادگیرنده باید قبل از هر چیز با کاربرد فناوری در تدریس و تلفیق فناوری در طراحی محتوای یادگیری آشنا شوند و پیش بایسته این مسأله بهره‌گیری مدرسان پردیس‌ها از فناوری‌های آموزشی در حین تدریس و در راهنمایی و هدایت دانشجو- معلمان است. از نظر من به‌کارگیری فناوری از سوی مدرسان از نظر کیفیت و چگونگی اجرای تدریس، پایین‌تر از حد استانداردهای تعیین‌شده است. در زمینه تولید محتوای الکترونیکی از سوی دانشجو- معلمان و با هدایت و حمایت مدرسان، اقدامات خوبی صورت گرفته ولی با حد مطلوب و مورد انتظار فاصله دارد (مدیر پردیس، شماره ۵).

احترام قائل شدن برای شخصیت، سطح تفکر و اندیشه دانشجو- معلمان از ویژگی‌های اصلی مدرسان موفق است. بر اساس گفته‌های مصاحبه‌شوندگان، برخورد برخی از مدرسان نسبت به سؤالات و عقاید دانشجو- معلمان مطلوب نمی‌باشد. نبود فرصت پرسش و پاسخ، عدم درک روحیات دانشجو- معلمان و نپذیرفتن انتقاد در فرآیند تدریس باعث شده که جوئی مبتنی بر اعتماد و رضایت دانشجو- معلمان، آنگونه که انتظار می‌رود، شکل نگیرد. در همین رابطه یکی از مصاحبه‌شوندگان بیان نمودند که:

این مسأله که روش تدریس مدرس طوری طراحی شده که برای دانشجو- معلم فرصت ابراز عقیده و دیدگاه در ارتباط با محتوا وجود نداشته باشد، نارضایتی به همراه خواهد داشت. وقتی مدرس همه‌چیز را به سلیقه خود انتخاب می‌کند، نسبت به برخی از واحدهای درسی نگاهی کم‌اهمیت دارد و از دانشجو- معلمان نظری نمی‌خواهد نوعی بدبینی و بی‌اعتمادی را در کلاس درس شکل می‌دهد که نتیجه آن چیزی جز نارضایتی و یادگیری غیر اثربخش نیست (دانشجو- معلم، شماره ۱۳).

### عنصر زمان

یافته‌های بخش کمی، در رابطه با این عنصر نشان دادند که بین زمان در نظر گرفته‌شده در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز دبیران مدارس متوسطه شهر

اهواز به طور معناداری مطابقت وجود نداشته است ( $p < 0/001$ ). بنابراین، می‌توان گفت، زمان در نظر گرفته شده نتوانسته موجبات توسعه صلاحیت‌های حرفه‌ای دانشجو معلمان را فراهم سازد و زمان اختصاص یافته به واحدهای نظری و عملی با توجه به فعالیت‌هایی که صورت می‌گیرد، متناسب نبوده است.

در بررسی یافته‌های بخش کیفی، به منظور تبیین دلایل این عدم انطباق، مصاحبه شونده‌گان به مقولات محوری کمبود زمان در نظر گرفته شده برای اجرای واحدهای عملی، عدم توجه برنامه‌ریزان درسی نسبت به فرصت‌های یادگیری در زیست‌بوم، نداشتن طرح درس و عدم رعایت بودجه‌بندی در تدریس اشاره داشتند. زمان همواره به‌عنوان یک مسأله فنی و مهم در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان مطرح بوده است. دلیل این امر وجود ارتباط بین زمان اختصاص یافته برای واحدهای نظری، عملی، تخصصی و پژوهشی با میزان یادگیری و کسب صلاحیت‌های حرفه‌ای دانشجو-معلمان است. از سویی کمبود زمان اختصاص یافته به واحدهای عملی از جمله دروس مرتبط با کارورزی و آزمایشگاه و تلاش برای حل این مسأله همواره چالش پیش روی معاونان آموزشی و برنامه‌ریزان درسی پردیس‌ها بوده است؛ همچنین تناسب زمان با حجم محتوای دروس و زمان اختصاص یافته جهت ارائه تکالیف عملی دانشجو-معلمان مسأله دیگری است. در همین رابطه، معاون آموزشی یکی از پردیس‌ها بیان کردند که:

در حال حاضر، دروس نظری نسبت به واحدهای عملی حجم بیشتری از برنامه درسی هفتگی و نیمسال تحصیلی را به خود اختصاص داده‌اند؛ حتی می‌توان گفت زمانی که برای اجرای واحدهای عملی از جمله درس کارورزی در نظر گرفته شده متناسب با حجم تکالیف نیست و همیشه دانشجو-معلمان از این مسأله ابراز نارضایتی می‌کنند. با توجه به اینکه دروس عملی در دانشجو-معلمان آمادگی لازم برای ورود به کلاس درس و کسب صلاحیت‌های مهارتی را شکل می‌دهند، باید بیش از دروس دیگر موردتوجه قرار گیرند (معاون آموزشی پردیس، شماره ۴).

در رابطه با عدم توجه برنامه‌ریزان درسی نسبت به فرصت‌های یادگیری در زیست‌بوم باید اشاره نمود که برنامه درسی تربیت معلم باید نسبت به محیط فرهنگی و اجتماعی حساس باشد و با گنجانیدن سرفصل‌های مناسب و طراحی واحدهای عملی، از فرصت‌های یادگیری موجود

بررسی میزان انطباق برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای ... در زیست‌بوم به منظور ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای دانشجو- معلمان استفاده نماید. در صورتی که در برنامه درسی تربیت معلم به این مقوله مهم توجه شود دانشجو- معلمان پس از پایان دوره چهارساله آموزشی خود و شروع به کار در مدارس، کمتر تحت تأثیر عدم آگاهی ناشی از برخورد با فرهنگ مناطق، زبان، الگوهای مصرف، آداب و رسوم و ارزش‌های موجود قرار می‌گیرند. در همین رابطه یکی از مصاحبه‌شوندگان چنین بیان کردند که:

مگر می‌توان مسأله تنوع فرهنگی استان را نادیده گرفت. این مسأله ظرفیتی برای ارتقای سطح یادگیری دانشجو- معلمان دارد و این از نظر برنامه‌ریزان درسی دور مانده است. باید فرصت‌هایی را فراهم کرد تا دانشجو- معلمان فرصت مطالعه بیشتر در زیست‌بوم خود را پیدا کنند. باید برنامه درسی تربیت معلم در این زمینه فعالیت‌هایی را برای دانشجو- معلمان طراحی و اجرا نماید (مدرس دانشگاه فرهنگیان، شماره ۷).

بودجه‌بندی، زمان‌بندی و به طور کلی داشتن طرح درس نیز نوعی مدیریت اثربخش زمان و اجرای بهینه فعالیت‌های یاددهی- یادگیری است. بیشتر مدرسان دانشگاه به فکر ارائه حجم بالایی از اطلاعات در فرصت محدود کلاسی بدون توجه به نیازهای دانشی دانشجو- معلمان و بدون رعایت بودجه‌بندی و طرح‌ریزی در طول ترم تحصیلی می‌باشند. در همین رابطه یکی دیگر از دانشجو- معلمان رشته علوم تربیتی با گرایش آموزش استثنایی بیان نمودند که:

بسیاری از مدرسان بحث‌های غیرضروری را در کلاس درس مطرح می‌کنند. مدرس باید برای محتوایی که می‌خواهد ارائه دهد، از قبل برنامه‌ریزی داشته باشد؛ نکته بعدی اینکه مدرس نباید فقط به فکر ارائه و انتقال محتوا باشد، بلکه بحث، گفتگو و درک دانشجو- معلم در فرآیند تدریس و نوع برداشت و برخورد وی با محتوا خیلی اهمیت دارد (دانشجو- معلم، شماره ۹).

### عنصر مواد و وسایل آموزشی

با توجه به نتایج بخش کمی بین عنصر مواد و وسایل آموزشی در برنامه‌های درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز دبیران مدارس متوسطه به طور معناداری مطابقت وجود نداشته است ( $p < 0/001$ ). به گفته دهقان و همکاران (۱۳۹۵)، دانشجو- معلمان برای موفقیت در رسالت حرفه‌ای خود مکلف‌اند تا دست به پژوهش زده و در کسب دانش جدید و معتبر حرفه‌ای نقش داشته باشند. در واقع، توسعه و تقویت توانمندی‌های پژوهشی دانشجو-

معلمان یکی از عوامل کلیدی در ارتقای سطح کیفیت آموزشی بوده و در دسترس بودن امکانات آموزشی و پژوهشی فراهم‌کننده آن است.

در پیگیری نتایج بخش کمی پژوهش، مصاحبه شوندگان به مواردی از قبیل کمبود امکانات پردیس‌ها با توجه به سرانه آموزشی تعیین‌شده، امکانات فرسوده آموزشی و در دسترس نبودن امکانات پژوهشی اشاره داشتند. براساس نظرات مصاحبه شوندگان، در حال حاضر، پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان، به‌ویژه در استان خوزستان، با کمبود بودجه و امکانات مواجه‌اند. مدیر یکی از پردیس‌ها در این زمینه بیان نمودند که:

در حال حاضر، پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان در سطح استان با کمبود فضا و امکانات آموزشی مواجه‌اند. با توجه به کسری بودجه و هزینه سرانه تعریف‌شده گاهی اوقات پیش‌آمده که در تأمین تغذیه دانشگاه با مشکل مواجه شده‌ایم. تا زمانی که زیرساخت‌های لازم در پردیس‌ها فراهم نشده، نمی‌توان برنامه‌ای برای توسعه کیفی برای دانشجو-معلمان تدوین کرد. متأسفانه اراده و همکاری لازم برای کمک به این دانشگاه در جهت رفع امکانات آموزشی در سطح استان وجود ندارد (مدیر پردیس، شماره ۱).

براساس نظرات مصاحبه شوندگان، دانشگاه فرهنگیان مشکلات جدی در تأمین، احیا و توسعه فضاهای کاربردی خود دارد که باید به این موضوع توجه ویژه‌ای شود. از طرفی در اعتبارات دانشگاه فرهنگیان، بودجه عمرانی به‌منظور احیای بافت‌های فرسوده و احداث واحدهای نو تعریف‌نشده است؛ همچنین با توجه به گستردگی فضای فرسوده دانشگاه فرهنگیان در کل کشور و برآوردهای صورت گرفته، بودجه موردنیاز برای بازسازی این فضاها رقم بسیار بالایی است.

در دسترس نبودن امکانات پژوهشی مطلوب در دانشگاه فرهنگیان یک واقعیت است. دلایل این کم توجهی این است که از یک طرف پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان نوپا هستند و از طرف دیگر پژوهش به‌عنوان یک کارکرد مهم و اثربخش در توسعه صلاحیت‌های حرفه‌ای دانشجو-معلمان در نظر گرفته نشده است. یکی دیگر از زمینه‌هایی که کمتر به آن توجه شده، بحث پژوهش مشترک و همکاری مدرسان دانشگاه فرهنگیان با سایر استادان دانشگاه‌های کشور است؛ چرا که اجرای طرح‌های پژوهشی مشترک هم می‌تواند به توسعه توانمندی‌های

بررسی میزان انطباق برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای ...

پژوهشی هیأت علمی و دانشجو- معلمان بیانجامد و هم‌سطح امکانات در دسترس را افزایش دهد. در همین زمینه یکی از مصاحبه‌شوندگان بیان کردند که:

مدیران پردیس‌ها از اساتید انتظار دارند که مانند اساتید سایر دانشگاه‌ها تمام وقت (۴۰ ساعت در هفته) در خدمت دانشگاه باشید، ولی بودجه و امکاناتی از قبیل حقوق و مزایا، گرنت پژوهشی ارائه نمی‌شود. اگر شما بخواهید در دانشگاه کار پژوهشی انجام دهید ابزار و امکانات پژوهشی در کمتر پردیس و مرکزی وجود دارد و حتی اتاقی که بتوانید در آن کار کنید نیز در دسترس نمی‌باشد، اما از شما انتظار دارند که استادی پژوهشگر باشید. به نظر من در این چند سال هیچ‌گونه تسهیلات و امکانات پژوهشی که اساتید و مدرسان بتوانند استفاده کنند و خود را به‌روز نمایند، در اختیار دانشگاه نگذاشته‌اند (مدرش دانشگاه، شماره ۱۱).

### عنصر گروه‌های یادگیری

براساس یافته‌های بخش کمی بین گروه‌های یادگیری در برنامه‌ی درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز دبیران مدارس متوسطه، به‌طور معناداری مطابقت وجود داشته است ( $p < 0/001$ ). در این رابطه می‌توان گفت که گروه‌های یادگیری در برنامه درسی با دو مشخصه تشکیل گروه‌های پژوهشی و اهمیت دادن به کارگروهی دانشجو-معلمان توانسته زمینه‌های احراز صلاحیت‌های حرفه‌ای به‌ویژه در حوزه مهارتی را فراهم آورند.

با استناد به یافته‌های حاصل از مصاحبه‌های پژوهشی می‌توان گفت، گروه‌های آموزشی مستقر در پردیس‌های دانشگاهی، نتایج مقالات پژوهشی و نتایج طرح‌های مطالعاتی را به‌منظور استفاده دانشجو-معلمان با هدف توسعه حرفه‌ای در جنبه‌های روش تدریس، سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان و غیره به اشتراک گذاشته‌اند (مدیر گروه‌های آموزشی، شماره ۱۴)؛ همچنین انتقال ایده‌های یادگیری و اشتراک دانش در گروه‌ها و مابین گروه‌های آموزشی (مدیر پردیس، شماره ۱) و ظرفیت توسعه صلاحیت‌های دانشی، نگرشی و مهارتی دانشجو-معلمان را فراهم ساخته است. گروه‌های کوچک یادگیری که با همّت مدرسان و دانشجو-معلمان به‌صورت خودجوش تشکیل شده‌اند و در پی تحقق اهداف اولیه و اساسی دانشگاه، به‌ویژه توسعه حرفه‌ای دانشجو-معلمان، همکاری نزدیک و تنگاتنگی دارند. دانشجو-معلمان نقش فعالی در اجرای فعالیت‌های پژوهشی از جمله درس پژوهی، اقدام پژوهی و کارورزی بر عهده دارند و همین امور توسعه صلاحیت‌های پژوهشی را فراهم می‌آورند؛ همچنین نگاه گروه‌های

آموزشی بلندمدت بوده و سعی می‌شود در طول چهار سال تحصیل دانشجو- معلمان مهارت‌هایی که لازمه اثربخش بودن است، به آن‌ها آموزش داده شود (مدرس دانشگاه، شماره ۸)؛ همچنین بیان دیدگاه‌ها، نقطه نظرات و پیشنهادات مؤثر دانشجو-معلمان در مورد مسائل آموزشی، توانسته موجبات رشد اخلاقی و علمی گروه‌های یادگیری را به همراه داشته باشد (مدرس دانشگاه، شماره ۷).

### عنصر فضای آموزشی

براساس یافته‌های بخش کمی بین فضای آموزشی در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز دبیران مدارس متوسطه، به طور معناداری، مطابقت وجود نداشته است ( $p < 0/001$ ).

با استناد به نتایج مصاحبه‌های پژوهشی نیز می‌توان گفت، برخی از مدرسان و دانشجو-معلمان با ابراز نارضایتی از وضعیت موجود فضای آموزشی معتقد بودند که لزومی ندارد پردیس‌های فرسوده استان را دایر نگه داشت. در نهایت، می‌بایست زیرساخت‌های لازم از جمله فضای آموزشی و خوابگاهی مناسب و در خور شأن مقام معلمان آینده مهیا شود و زمینه انتقال دانشجو-معلمان به پردیس‌های استاندارد انجام شود.

به علاوه، در رابطه با دلایل این عدم انطباق، مصاحبه شونده‌ها به مقولات محوری از قبیل مطلوب نبودن ویژگی‌های فیزیکی کلاس‌ها، فضای آموزشی استیجاری برخی از پردیس‌ها، خلاء تحرک و نشاط در فضاهای آموزشی و نارضایتی مدرسان و دانشجو-معلمان از فضای آموزشی موجود اشاره نمودند. به اذعان دانشجو-معلمان و مدرسانی که در مصاحبه مشارکت داشتند مطلوب نبودن ویژگی‌های فیزیکی کلاس‌ها در مراکز و پردیس‌ها همیشه نوعی عدم جذابیت، دلزدگی، افزایش استرس و آسیب‌های جسمی را برای آن‌ها تداعی می‌کند. در همین رابطه، یکی از مصاحبه شونده‌گان بیان کردند که:

ساختمان کلاس‌ها عایتی نیست به طوری که گاهی صدای بیرون از کلاس بر صدای مدرس در حال تدریس برتری دارد و تمرکز ما را بر هم می‌زند. از اردیبهشت‌ماه به بعد به دلیل نبود وسایل استاندارد سرمایشی و وجود کولرهای فرسوده و قدیمی در کلاس‌ها همیشه دانشجو-

بررسی میزان انطباق برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای ...

معلمان گرامزده می‌شوند. چیدمان صنادلی‌ها طوری است که یادگیری از هم‌کلاسی و کارگروهی را غیرممکن ساخته است (دانشجو-معلم، شماره ۹).

به عقیده بعضی از مصاحبه‌شوندگان، فضاهای آموزشی پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان خسته‌کننده، خشک و بی‌روح، امکانات محدود و رنگ آمیزی‌های کسل‌کننده‌ای دارند که در دانشجو- معلمان احساس افسردگی و دل‌زدگی ایجاد می‌کند. فضای فیزیکی، رنگ دیوارها و شادابی مدرسان نقش مؤثری در پذیرش یا تحمل نکردن مدرس و کلاس درس دارد. در همین زمینه یکی از مصاحبه‌شوندگان بیان نمودند که:

یکی از مشکلات مربوط به فضای آموزشی، وجود نداشتن جذابیت و تنوع و وجود جبر در انتخاب‌های از پیش تعیین‌شده است. دانشجو- معلمان ملزم‌اند در یک کلاس مشخص که از قبل توسط برنامه‌ریزان تعیین‌شده، حضور یابند. به عقیده من، جبری بودن برنامه‌ریزی‌های درسی و آموزشی مهم‌ترین عامل بی‌علاقگی دانشجو- معلمان نسبت به فضاهای آموزشی است و این اثرات منفی خود را در درازمدت نشان خواهد داد (مدرس دانشگاه، شماره ۷).

### عنصر ارزشیابی

براساس نتایج بخش کمی بین روش‌های ارزشیابی در برنامه‌ی درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز دبیران مدارس متوسطه به طور معناداری ( $p < 0/001$ ) مطابقت وجود نداشته است.

براساس نتایج بخش کیفی و در رابطه با عدم انطباق برنامه‌های درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای مورد نیاز دبیران مدارس متوسطه، مصاحبه‌شوندگان به مواردی از قبیل سطحی و محدود بودن روش‌های ارزشیابی (دانشجو معلم، شماره ۱۰)، همسو نبودن روش‌های ارزشیابی با اهداف تعیین‌شده (معاون آموزشی پردیس، شماره ۴) و عدم توانایی مدرسان در ارزشیابی سطوح بالای شناختی (مدیر پردیس، شماره ۴) اشاره داشته‌اند.

### بحث و نتیجه‌گیری

وزارت آموزش و پرورش، به‌منظور پاسخگویی به نیازهای در حال تغییر خود و تأمین و تربیت معلمان، مدیران، مربیان، کارکنان و پژوهشگران متعهد و معتقد به مبانی دینی و ارزش‌های انقلابی و توانمند در تراز جمهوری اسلامی، با مشارکت وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، در سال ۱۳۹۰ مبادرت به تصویب دانشگاه فرهنگیان در شورای عالی انقلاب فرهنگی

نمود. بر اساس وظایف دهگانه و تحقق اهداف اساسی پنج‌گانه مندرج در اساسنامه، دانشگاه فرهنگیان باید بتواند نقشی مؤثر و پیشرو در تحقق آرمان‌های انقلاب اسلامی داشته و معلمانی با شایستگی‌های اخلاقی، اعتقادی، انقلابی، حرفه‌ای و تخصصی تربیت نماید (عباسی، ۱۳۹۳).

یکی از مؤلفه‌هایی که می‌تواند زمینه‌های لازم برای توسعه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان را در دانشگاه فرهنگیان فراهم سازد، برنامه‌های درسی است. طبق نتایج این پژوهش، بین اهداف تعیین‌شده در برنامه‌ی درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز معلمان مدارس متوسطه مطابقت وجود داشته است. بر همین اساس، می‌توان گفت اهدافی که در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان تعیین و تدوین‌شده‌اند، با توجه به همسویی با اسناد بالادستی که در آن به‌طور صریح به توسعه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان تأکید شده، از انطباق لازم و مطلوبی با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز مدارس متوسطه برخوردار بوده‌اند. از جنبه‌ای دیگر، این امر نشان می‌دهد که برنامه‌ریزان آموزشی و درسی دانشگاه فرهنگیان اهداف مطلوبی را، بر اساس نیاز نظام آموزشی کشور و بازخوردهای دریافتی از فرآیندهای آموزشی و تربیتی مدارس و کلاس‌های درس، تعیین و تدوین نموده‌اند.

به علاوه، نتایج پژوهش نشان داد که بین ترکیب محتوا در برنامه‌ی درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز دبیران مدارس متوسطه مطابقت وجود داشته است. در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان، محتوا با هدف دستیابی دانشجوی-معلمان به دو نوع شایستگی کلیدی و شایستگی اساسی ترکیب یافته است. شایستگی‌های کلیدی در این برنامه شامل شایستگی‌های معطوف به دانش موضوعی، شایستگی‌های معطوف به دانش تربیتی، شایستگی‌های معطوف به عمل تربیتی موضوعی و شایستگی‌های معطوف به دانش عمومی می‌شوند. آگاهی از دانش رشته‌ای، آشنایی با دانش تربیتی، توانایی تحلیل موقعیت‌های تربیتی و توانایی برنامه‌ریزی و اجرای برنامه درسی نیز به‌عنوان برخی از شایستگی‌های اساسی مطرح می‌باشند (مهرمحمدی، ۱۳۹۱). دانش دانشجوی-معلمان در مورد موضوعات درسی که در آینده باید سگان‌دارآموزش باشند، از اهمیت حیاتی برخوردار است. این دانش شامل آگاهی از مفاهیم، نظریه‌ها و ایده‌هایی در زمینه تولید محتوای مطلوب و مرتبط با رشته خود است. دانش عمیق معلمان در مورد فرآیندها، شیوه‌ها و روش‌های تدریس و یادگیری، دانش عمل



بررسی میزان انطباق برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای ...

تربیتی معلمان را در بر می‌گیرد. دانش عمل تربیتی موضوعی، توانایی معلم برای نهادینه سازی محتوای درسی همراه با استراتژی‌های قابل‌درک برای دانش‌آموزان می‌باشد (دنیز<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰، به نقل از دهقان و همکاران، ۱۳۹۵). مجموعه این محتوا که به‌صورت هماهنگ در برنامه درسی تربیت معلم ترکیب یافته، زمینه‌های لازم را به‌منظور شکل‌گیری صلاحیت‌های مطلوب حرفه‌ای معلمان فراهم ساخته است.

براساس یافته‌های این مطالعه بین فعالیت‌های یادگیری در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان، با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز دبیران مدارس متوسطه مطابقت وجود داشته است. بر همین اساس می‌توان ادعان کرد که فعالیت‌های یادگیری در دانشگاه فرهنگیان از لحاظ شیوه‌های اجرایی با سایر دانشگاه‌های حوزه علوم تربیتی متفاوت بوده و واحدهای درسی کارورزی شرایط را برای شکل‌گیری صلاحیت‌های دانشی، نگرشی و مهارتی دانشجوی- معلمان فراهم نموده است. استفاده از مدارس تجربی و مدارس وابسته به دانشگاه به‌منظور حضور دانشجوی- معلمان در این مدارس و آشنایی بیشتر با محیط‌های آموزشی و کسب تجربه چهارساله جهت ورود به حرفه معلمی از مشخصه‌های بارز فعالیت‌های یادگیری بوده است. به گفته جمشیدی توانا و امام‌جمعه (۱۳۹۵)، دانشجوی- معلمان در طی کارورزی فکورانه که مرتبط با فعالیت‌های یادگیری است، با دانش‌ها و مهارت‌های حرفه معلمی به نحو مطلوبی آشنا می‌شوند و وظایف کامل‌تری از معلمی را تجربه کرده و در برنامه کارورزی، فرصت‌هایی جهت آشنایی با برنامه درسی و محتوا، فضا و وظایف کادر آموزشی مدارس ایجاد می‌شود. همکاری مدارس تجربی و دانشگاه فرهنگیان در دوره کارورزی فرصت‌هایی را برای آموزش دانشجوی- معلمان فراهم می‌کند و زمینه‌هایی را برای عملی نمودن انواع دانش‌های معلمان مانند دانش موضوعی، دانش عمل تربیتی، دانش عمل تربیتی موضوعی، مدیریت و سازمان‌دهی کلاس درس، مهارت‌های مشارکتی، استفاده از فناوری‌های آموزشی و توانایی تأمل روی اعمال دانش‌آموزان را فراهم می‌سازد. نکته قابل ذکر دیگر این است که می‌بایست در دانشگاه فرهنگیان شیوه‌های جدید تربیتی و فعالیت‌های نوین یادگیری خلق و توسعه پیدا کنند. در واقع برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان باید به سمتی سوق داده شود که خروجی آن معلمان با صلاحیت از نظر خلق

روش‌های آموزش و یادگیری، نظریه‌پرداز در حوزه علوم تربیتی و بهبوددهندگان کمی و کیفی روش‌های یاددهی و یادگیری در مدارس باشند. امری که تحقق آن هنوز در نظام آموزشی کشور عملی نشده و موانع و چالش‌هایی را پیش روی دارد.

براساس یافته‌های این پژوهش بین روش‌های تدریس در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز دبیران مدارس متوسطه مطابقت وجود نداشته است. به نظر می‌رسد روش‌های تدریس به کار گرفته شده از نظر نوع اجرا نتوانسته‌اند آن‌چنان‌که باید و شاید در مسیر توسعه صلاحیت‌های حرفه‌ای دانشجو-معلم قرار گیرند. در پژوهش دهقان و همکاران (۱۳۹۵) پاسخ‌های دانشجو-معلم حاکمی از آن بوده است که فرآیند تدریس، ارزشیابی و فعالیت‌های دانشگاه فرهنگیان در زمینه حمایت از پژوهشگری دانشجو-معلم هنوز با نقطه مطلوب و استاندارد فاصله داشته است. می‌توان گفت با وجود تغییرات مثبت دانشگاه فرهنگیان در زمینه توسعه صلاحیت‌های حرفه‌ای دانشجو-معلم و توجه اسناد بالادستی و مدیران عالی این دانشگاه نسبت به این موضوع هنوز در زمینه نیروی انسانی توانمند (مدرسان دانشگاه) که مجری و ارائه‌دهنده برنامه درسی هستند تغییر و بازآموزی‌های جدی و اساسی صورت نگرفته است؛ بنابراین لازم است تا مدرسانی که سال‌ها با روش‌های تدریس سنتی و موضوع محور کلاس‌های درس را اداره کرده‌اند از طریق آموزش و آشنایی با روش‌های جدید تدریس قادر شوند که تغییری در رویکردهای تدریس خود ایجاد کنند. از طرفی، جذب مدرسان متخصص و دارای نگرش‌ها و توانمندی‌های جدید در زمینه روش‌های تدریس می‌تواند به برطرف کردن حل این مسأله کمک اساسی نماید.

در رابطه با عنصر زمان، بین زمان در نظر گرفته شده در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز دبیران مدارس متوسطه مطابقت وجود نداشته است. این یافته‌ها با نتایج پژوهش دهقان و همکاران (۱۳۹۵) همسو می‌باشد. در پژوهش دهقان و همکاران (۱۳۹۵) در ارتباط به مقوله زمان‌بندی به این نکته اشاره شده که با توجه به بخشنامه‌ها و آیین‌نامه‌های جدید در سال‌های اخیر، حجم واحدها و دروس به صورت چشمگیری افزایش یافته و زمان اختصاص یافته به واحدهای عملی از جمله مقاله نویسی، روش تحقیق و واحدهای کارورزی نسبت به واحدهای نظری کاهش یافته است. بنابراین، می‌توان گفت که

بررسی میزان انطباق برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای ...

زمان در نظر گرفته شده نتوانسته موجبات توسعه صلاحیت‌های حرفه‌ای دانشجو معلمان را فراهم سازد و زمان اختصاص یافته به واحدهای نظری و عملی با توجه به فعالیت‌هایی که صورت می‌گیرد، متناسب نبوده است.

به علاوه، براساس یافته‌های این مطالعه بین مواد و وسایل آموزشی در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز معلمان مدارس متوسطه، مطابقت وجود نداشته است. می‌توان گفت، مواد و وسایل آموزشی در برنامه‌های درسی دانشگاه فرهنگیان با مشخصه‌های در دسترس بودن امکانات آموزشی و پژوهشی و به‌روز بودن منابع علمی موجود، انطباق لازم و مطلوبی با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز معلمان نداشته است. به نظر می‌رسد که باید زیرساخت‌ها و امکانات آموزشی را برای رشد حرفه‌ای و کیفی دانشجو- معلمان در نظر گرفت و نسبت به برطرف کردن مشکلات مربوط به امکانات، تمهیدات و اقدامات لازم از سوی مسئولان و متولیان دانشگاه فرهنگیان انجام شود. به گفته دهقان و همکاران (۱۳۹۵)، دانشجو- معلمان برای موفقیت در رسالت حرفه‌ای خود مکلفند تا دست به پژوهش زده و در کسب دانش جدید و معتبر حرفه‌ای نقش داشته باشند. در واقع، توسعه و تقویت توانمندی‌های پژوهشی دانشجو- معلمان یکی از عوامل کلیدی در ارتقای سطح کیفیت آموزشی بوده و در دسترس بودن امکانات آموزشی و پژوهشی فراهم‌کننده آن است.

نتایج پژوهش در رابطه با عنصر گروه‌های یادگیری بیانگر این حقیقت بود که بین گروه-های یادگیری در برنامه‌ی درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز دبیران مدارس متوسطه مطابقت وجود داشته است. بنابراین می‌توان گفت گروه‌های یادگیری در برنامه‌ی درسی با دو مشخصه تشکیل گروه‌های پژوهشی و اهمیت دادن به کارگروهی دانشجو- معلمان توانسته زمینه‌های احراز صلاحیت‌های حرفه‌ای به‌ویژه در حوزه مهارتی را فراهم آورند. گروه‌های آموزشی مستقر در پردیس‌های دانشگاهی، نتایج مقالات پژوهشی و نتایج طرح‌های مطالعاتی را به‌منظور استفاده دانشجو- معلمان با هدف توسعه حرفه‌ای در جنبه‌های روش تدریس و سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان به اشتراک گذاشته‌اند؛ همچنین انتقال ایده‌های یادگیری و اشتراک دانش در گروه‌ها و مابین گروه‌های آموزشی، ظرفیت توسعه صلاحیت‌های حرفه‌ای دانشجو- معلمان را فراهم ساخته است. گروه‌های کوچک یادگیری که با همّت مدرسان و دانشجو- معلمان و به‌صورت خودجوش تشکیل شده‌اند و در پی تحقق

اهداف اولیه و اساسی دانشگاه به‌ویژه توسعه حرفه‌ای دانشجو- معلمان، همکاری نزدیک و تنگاتنگی دارند. دانشجو- معلمان نقش فعالی در اجرای فعالیت‌های پژوهشی از جمله درس پژوهی، اقدام پژوهی و کارورزی بر عهده دارند و همین امور موجبات توسعه صلاحیت‌های پژوهشی را فراهم می‌آورند؛ همچنین نگاه گروه‌های آموزشی بلندمدت بوده و سعی می‌شود در طول چهار سال تحصیل دانشجو- معلمان مهارت‌هایی که لازمه اثربخش بودن آنها می‌باشد را به آنها آموزش دهند.

از دیگر نتایج این مطالعه عدم مطابقت بین فضای آموزشی در برنامه‌های درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز دبیران مدارس متوسطه بوده است. در این رابطه، می‌توان گفت که فضای آموزشی و کم و کیف آن، روی بحث صلاحیت‌های حرفه‌ای و توسعه کیفی دانشجو- معلمان خواسته یا ناخواسته تأثیر می‌گذارد. از طرفی کمبود فضای آموزشی و خوابگاهی یکی از مهم‌ترین چالش‌های حال حاضر دانشگاه فرهنگیان و پردیس‌های وابسته است و مشکل فرسوده بودن فضای آموزشی موجود، دست دانشگاه را از مسؤلیت اصلی خود یعنی تربیت معلمی شایسته، توانمند و خلاق در تراز نظام اسلامی کوتاه کرده است. از سویی میانگین قدمت ساختمان‌ها و فضاهای آموزشی دانشگاه فرهنگیان حدود ۳۰ سال است و کم‌توجهی و بی‌مهری‌های انجام‌شده در خصوص تربیت معلم و عدم تخصیص بودجه عمرانی و تعمیرات سبب شده است، بسیاری از این فضاها بیش‌ازحد فرسوده شده که برای قرار گرفتن در حالت بهره‌برداری مطلوب و قابل قبول، نیازمند بازسازی اساسی هستند.

در گزارش وضعیت عملکرد دانشگاه فرهنگیان آمده است که با توجه به نیاز برخی مناطق به نیروی انسانی و ضرورت پذیرش دانشجو، بین تعداد ورودی دانشجو و امکانات و فضاهای آموزشی و خوابگاهی دانشگاه تناسب لازم وجود ندارد و هم‌اکنون هم برخی پردیس‌ها با مشکلات جدی مواجه‌اند و بیم آن می‌رود که در آینده‌ای نزدیک این دانشگاه با چالش‌ها و بحران‌های جدی مواجه شود که آثار زیان‌بار اجتماعی و سیاسی را به دنبال خواهد داشت. به‌طور مثال، در همان گزارش آمده است که درحالی‌که ظرفیت دانشگاه فرهنگیان در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ حدود ۱۰۰۰۰ نفر است، مرکز برنامه‌ریزی و آموزش نیروی انسانی حدود ۱۷۰۰۰ نفر برای جذب در دانشگاه فرهنگیان پیش‌بینی و اعلام نموده است. از طرف دیگر، بر

بررسی میزان انطباق برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای ... طبق وظایف مندرج در اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، علاوه بر تأمین و تربیت معلمان، تأمین و تربیت مدیران، مربیان، کارکنان و پژوهشگران و راه‌اندازی دوره‌های تکمیلی نیز از وظایف آن دانشگاه می‌باشد که با این روند و کمبود فضای آموزشی، با چالش‌ها و بحران‌های جدی مواجه خواهد شد؛ همچنین بیش از ۵۲ درصد از فضاهای مربوط به پردیس‌های دانشگاهی قدمتی بالای ۳۵ سال و بالاتر دارند که مشکلی بر مشکلات قبلی افزوده شده است (عباسی، ۱۳۹۳).

در رابطه با عنصر ارزشیابی نیز بین روش‌های ارزشیابی در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز دبیران مدارس متوسطه مطابقت وجود نداشته است. در همین رابطه، مصاحبه شوندگان به مواردی از قبیل سطحی و محدود بودن روش‌های ارزشیابی، همسو نبودن روش‌های ارزشیابی با اهداف تعیین شده و عدم توانایی مدرسان در ارزشیابی سطوح بالای شناختی اشاره داشته‌اند.

به نظر می‌رسد موفقیت هر برنامه درسی در گرو ارزشیابی صحیح و اصولی آن است و نسبت به دیگر عوامل اهمیت بیشتری دارد؛ همچنین روش‌های ارزشیابی می‌توانند همه جوانب صلاحیت‌های حرفه‌ای را تحت تأثیر قرار دهند و شرایط را برای توسعه هر چه بیشتر آن‌ها فراهم نمایند. با به‌کارگیری روش‌های ارزشیابی مناسب، پی بردن به نواقص و کاستی‌های جزئی و کلی برنامه درسی، شناخت نقاط قوت و ضعف و بهبود آن به کمک ارزشیابی‌های هدفمند و سازمان‌یافته میسر و ممکن می‌گردد. علاوه بر این موارد، روش‌های ارزشیابی در صورتی که صحیح و اصولی به کار روند، می‌تواند به تشخیص مشکلات وضعیت موجود، نظارت بر خود و چالش‌های یادگیری بپردازند، و باعث بروز انتقادات و پیشنهادات سازنده شوند و ویژگی‌های حرفه‌ای مثبت را در معلمان توسعه دهند (رامالیگلا<sup>۱</sup>، ۲۰۱۳). ارزشیابی تنها گذراندن امتحان پایان ترم نیست، بلکه فرآیندی مستمر، پویا و تکوینی بوده و باید بر اساس شیوه‌های تعاملی بین استاد و دانشجو و مثال‌های زندگی واقعی به‌منظور شکل‌گیری یادگیری معنادار دنبال شود (اختر، طارق و تاپینگ<sup>۲</sup>، ۲۰۰۹).

## منابع

- اساسنامه دانشگاه فرهنگیان (۱۳۹۱). معاونت آموزشی و پژوهشی دانشگاه فرهنگیان و شورای عالی انقلاب فرهنگی. تهران.
- جمشیدی توانا، اعظم، و امام‌جمعه، محمدرضا (۱۳۹۵). بررسی تأثیر کارورزی فکورانه در برنامه درسی تربیت معلم بر رشد شایستگی‌های دانشجو معلمان. مجله علمی پژوهشی پژوهش‌های برنامه درسی، ۶ (۱)، ۲۰-۱.
- حاذقی راد، معصومه، و سامری، مریم (۱۳۹۴). ارزیابی برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان از نظر میزان انطباق با نیازهای آموزشی معلمان دوره‌های تحصیلی از دیدگاه دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان شهرستان ارومیه. کنفرانس ملی روانشناسی، علوم تربیتی و اجتماعی، تهران.
- داودی، آذر، کشتی آرای، نرگس، و یوسفی، علیرضا (۱۳۹۴). تبیین پدیدارشناسانه اصول برنامه درسی «تجربه تدریس» (کارورزی) در دانشگاه فرهنگیان. دو فصلنامه‌ی نظریه و عمل در برنامه درسی، ۳ (۶)، ۲۸-۵.
- دایی‌زاده، حسین، سلیمان‌پور عمران، محبوبه، نعمتی، ذبیح‌الله (۱۳۹۳). بررسی مطلوبیت کیفیت برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان در تربیت معلم حرفه‌ای از دیدگاه مدرسان. همایش بین‌المللی کیفیت در برنامه درسی آموزش عالی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.
- دهقان، عبدالمجید، مهram، بهروز، و کرمی، مرتضی (۱۳۹۵). ارزشیابی برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان از حیث تربیت معلم پژوهشگر. دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، ۷ (۱۳)، ۷۸-۱۰۰.
- زارع، مریم، پارسا، عبدالله، و صفایی مقدم، مسعود (۱۳۹۵). متولی تربیت معلم: آموزش عالی یا آموزش و پرورش. دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، ۴ (۸)، ۸۵-۱۱۸.
- شعبانی، حسن (۱۳۸۵). مهارت‌های آموزشی و پرورشی (روش‌ها و فنون تدریس). تهران: ویرایش سوم، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی در دانشگاه‌ها (سمت).
- عباسی، حسین، بهاروند ایران‌نیا، زهرا، و یعقوب‌زاده، ابراهیم (۱۳۹۴). بررسی برنامه درسی جدید رشته کارشناسی آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان. همایش ملی هزاره سوم و علوم انسانی، شیراز.
- عباسی، لطف‌الله (۱۳۹۳). مروری بر وضعیت و عملکرد دانشگاه فرهنگیان. مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی.
- عطاران، عاطفه، موسی‌پور، نعمت‌الله، عطاران، محمد، حسینی‌خواه، علی (۱۳۹۷). چشم انداز تاریخی به بازنگری برنامه‌های درسی تربیت معلم در ایران، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، دوره ۱۳، شماره ۵۰، پاییز ۱۳۹۷، صفحه ۴۵-۷۴.

بررسی میزان انطباق برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای ...

کریمی، مرتضی، فاتحی، هدی (۱۳۹۲). تغییر برنامه درسی آموزش عالی: (مورد: برنامه درسی دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی آموزشی). فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، دوره ۳، شماره ۷، بهار و تابستان ۱۳۹۲، صفحه ۱-۱۶۱.

متین، نعمت‌الله (۱۳۹۰). دانشگاه فرهنگیان و بنیان‌های آموزشی معلمان. پژوهشنامه فرهنگیان، شماره ۱، اول، آذرماه، ص ۹۲.

منفردی‌راز، براتعلی، سلیمان‌پور عمران، محبوبه، عباسی جوشقان، احسان، و سنگ سفیدی، رضا (۱۳۹۴). نقش دانشگاه فرهنگیان در تربیت معلم فکور با رویکرد برنامه درسی فاوامحور. فصلنامه-ی تربیت معلم فکور، ۱ (۱)، ۱-۱۵.

مهاجری، مزده، شریف، مصطفی، و مهاجری، احمد (۱۳۹۱). رابطه بین قابلیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در شهر اصفهان. فصلنامه‌ی رویکردهای نوین آموزشی، ۷ (۱)، ۲۷-۴۸.

مهدوی هزاوه، منصوره، ملکی، حسن، مهرمحمدی، محمود، و عباس پور، عباس (۱۳۹۶). برنامه درسی تربیت معلم ابتدایی: ارائه الگویی همسو با سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش. پژوهش در تربیت معلم، ۱ (۱)، ۴۷-۷۴.

مهرعلیزاده، یدالله، صفایی مقدم، مسعود، علم، محمدرضا، و نوه‌ابراهیم، عبدالرحیم (۱۳۹۳). مبانی نظری و عملی پژوهش (کمی، کیفی و آمیخته) در علوم انسانی، اهواز، انتشارات دانشگاه شهید چمران اهواز.

مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۳). برنامه‌ی درسی. در ع.م. کاردان (پدیدآورنده)، علوم تربیتی ماهیت و قلمرو (۲۲۷-۲۶۱). تهران: انتشارات سمت.

مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۱). معلم و تربیت معلم در جمهوری کره و تأملی در وضعیت متناظر آن در جمهوری اسلامی ایران. ارائه‌شده در نشست سفر مطالعاتی کره جنوبی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۲). برنامه درسی تربیت معلم و الگوی اجرایی مشارکتی آن؛ راهبرد تحولی برای تربیت معلم در ایران. دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، ۱ (۱)، ۵-۲۶.

نبوی، صادق (۱۳۹۰). بررسی جایگاه مراکز تربیت معلم در نظام‌های آموزشی. پژوهشنامه فرهنگیان، شماره ۱، اول، آذرماه، ص ۷۴.

AEEYSOC. (2010). National professional standards for teachers. Melbourne declaration on educational goals for young Australians. Australian council for educational research. Available from: <http://www.achper.org.au/files/f/903/2.pdf>

- Akhtar, A. Tariq, K.H., & Topping, J (2009). SStnnnts perception of university. Teaching aaaavirrr ””. Teaching in Higher Education, no 6: 631-647.
- Britton, M., Pharrn, D., Nancy, L., & Melissa, S. (2008). A Curriculum Reviewed Mapping Process Supported by an Electronic Database System, American Journal of Pharmaceutical Education, 72 (5): 1-9.
- Danielson, C. (1996). Enhancing professional practice; A framework for teaching, Alexandria, VA, Association for Supervision and Curriculum Development.
- Denise, A. (2010). “Tellllll ll icll Pedagogical Content Knowledge (TPACK): The Development and Validation of an Assessment Instrument for Prssrrvss’ eeeeeee es.. Iowa State University.
- Huntly, H. (2008) Taaeeer’ Work: Beginning cccc hrrs’ Conceptions Of Competence, The Australian Educational Research, Vol. 35, No.1, pp. 235-252.
- Ibiwumi, A. A. (2011). Trends and Issues on Curriculum Review in Nigeria and the Need for Paradigm Shift in Educational Practice, Journal of Emerging Trends in Educational Practice, Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies, 2 (5): 325-333
- Korthagen, F. A. (2004). In search of the essence of a good teacher: towards a moreholistic approach in teacher eaaaatinn.. Teaching & Teacher Education, 20 (1), 77- 98.
- Lincoln, Y.S; & guba, E.G. (1985). Naturalistic Inquiry. CA: sage.
- Ramuligea, S. M. (2013). ssss sssigg Fourth Year Student - Teachers' understanding of Self-Evaluation Report Writigg.. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 116, 3838 – 3842.
- Reimers, G. (2007). “aaaaeeer professional development: an international review of the literatrr””. unesco; international institute for educational planning.
- Williams, L.; Eyck, R. T.; Doolan, J.; Brady, J. & Aviss, E. (2004). New Jersey Professional Standards for Teachers and School Leaders, New Jersey Department of Education, Trenton, New Jersey, Available from: <http://www.state.nj.us/education>.
- Wu, M. & Lin, S. C. (2011). “Tecchrrs’ Professional Growth: Study on Professional (Pedagogical) Competency Development of Teachers in Junior Colleges/Universities of Tcchlll ggy.. The Journal of American Academy of Business, 16 (2), 197-195.