

# طراحی برنامه درسی آموزش شایستگی‌های معلم عشایر کوچنده برای دانشجو-معلمان

## سه‌میه عشایری دانشگاه فرهنگیان؛ رویکرد دیکوم

مریم شنبی سروسستانی<sup>۱</sup>، یعقوب رحیمی پرونجانی<sup>۲\*</sup>، جعفر جهانی<sup>۳</sup>، مهدی محمدی<sup>۴</sup>

اطلاعات مقاله	چکیده
تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۸/۰۵	هدف پژوهش حاضر طراحی برنامه درسی آموزش شایستگی‌های معلم عشایر کوچنده برای دانشجو-معلمان سه‌میه عشایری دانشگاه فرهنگیان بود؛ که با روش مطالعه موردی کیفی چندگانه صورت پذیرفت. مشارکت-کنندگان بالقوه در پژوهش افزون بر تجربه زیسته تدریس در مناطق عشایری دارای تحصیلات حداقل کارشناسی ارشد و بالاتر بودند. انتخاب مشارکت‌کنندگان که ۱۵ معلم خبره بودند نیز با استفاده از رویکرد هدفمند و با روش انتخاب گلوله‌برفی و استفاده از معیار اشباع نظری داده‌ها انجام شد. برای گردآوری داده‌ها از روش بحث گروه‌های کانونی و تکنیک دلفی استفاده شد، پژوهش با کمک تکنیک دیکوم و در شش گام انجام شد. در گام‌های ابتدایی پس از تعریف عنوان شغل با مؤلفه‌های چهارگانه (چه کسی، چه چیزی، چگونه، چرا)، ۷ وظیفه اصلی و ۳۰ وظیفه فرعی برای معلم عشایر کوچنده به دست آمد. در ادامه، افزون بر شناسایی فعالیت‌های مرتبط به وظایف فرعی هر کدام در سه حیطه شناختی، مهارتی و نگرشی جای گرفتند. هفت وظیفه اصلی با عناوین "خدمات آموزشی چندمنظوره" شامل ۶ وظیفه فرعی مانند وظیفه مهارتی به‌کارگیری تدریس خودتنظیمی؛ "خدمات مدرسه‌داری" شامل ۳ وظیفه فرعی مانند وظیفه مهارتی انجام امور معاونت اجرایی و دفترداری؛ "فعالیت‌های کلینیکی و ترمیم‌سازی آموزشی" شامل ۴ وظیفه فرعی مانند وظیفه مهارتی ارائه خدمات
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۴/۰۹	گفتاردرمانی؛ "خدمات مشاوره‌ای و روان‌شناسی خانواده" شامل ۳ وظیفه فرعی مانند وظیفه نگرشی آموزش و به‌کارگیری مهارت‌های هوش هیجانی؛ "مدیریت و طرح‌ریزی امور وابسته به موقعیت طبیعی" شامل ۴ وظیفه فرعی مانند وظیفه مهارتی به‌کارگیری و یادگیری مهارت‌های لازم زندگی عشایری و کوچ؛ "مدیریت و پیگیری امور اجتماعی و فرهنگی" شامل ۶ وظیفه فرعی مانند وظیفه مهارتی مبارزه با خرافات و در نهایت وظیفه اصلی "طرح‌ریزی خدمات بهداشتی و سلامتی" شامل ۴ وظیفه فرعی مانند وظیفه مهارتی کمک‌های اولیه نام-گذاری شدند. در گام ششم، ۱۸ وظیفه فرعی بر اساس اهمیت و با نظرخواهی از خبرگان اولویت‌بندی شدند. داده‌های نهایی مطالعه به معرفی ۱۵ دوره آموزشی ویژه مانند رویکردهای آموزش کلاس‌های چندزبانه، جغرافیای عشایری کشور، مبانی مددکاری اجتماعی، کارگاه هنر زنده ماندن در شرایط سخت با استفاده از مهارت‌های جغرافیایی و عشایری، کارگاه آشنایی با خدمات حقوقی و مشاوره‌ای و معاضدت حقوقی برای سرفصل‌های برنامه درسی که در تأمین شایستگی‌های و توانمندسازی دانشجو-معلمان عشایر کوچنده مؤثر هستند؛ منجر شد.
نوع مقاله: پژوهشی	واژگان کلیدی
	سرفصل برنامه درسی، رویکرد دیکوم، تحلیل شغل معلمی، به‌کارگیری مهارت‌های هوش هیجانی؛ "مدیریت و طرح‌ریزی امور وابسته به موقعیت طبیعی" شامل ۴ وظیفه فرعی مانند وظیفه مهارتی به‌کارگیری و یادگیری مهارت‌های لازم زندگی عشایری و کوچ؛ "مدیریت و پیگیری امور اجتماعی و فرهنگی" شامل ۶ وظیفه فرعی مانند وظیفه مهارتی مبارزه با خرافات و در نهایت وظیفه اصلی "طرح‌ریزی خدمات بهداشتی و سلامتی" شامل ۴ وظیفه فرعی مانند وظیفه مهارتی کمک‌های اولیه نام-گذاری شدند. در گام ششم، ۱۸ وظیفه فرعی بر اساس اهمیت و با نظرخواهی از خبرگان اولویت‌بندی شدند. داده‌های نهایی مطالعه به معرفی ۱۵ دوره آموزشی ویژه مانند رویکردهای آموزش کلاس‌های چندزبانه، جغرافیای عشایری کشور، مبانی مددکاری اجتماعی، کارگاه هنر زنده ماندن در شرایط سخت با استفاده از مهارت‌های جغرافیایی و عشایری، کارگاه آشنایی با خدمات حقوقی و مشاوره‌ای و معاضدت حقوقی برای سرفصل‌های برنامه درسی که در تأمین شایستگی‌های و توانمندسازی دانشجو-معلمان عشایر کوچنده مؤثر هستند؛ منجر شد.

۱. استادیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران

۲. نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران

۳. دانشیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران

## مقدمه

آموزش و پرورش از جمله مباحثی است که فراهم‌کننده بستری مناسب برای رویارویی با چالش‌های اجتماعی، اقتصادی، علمی و اخلاقی است. حفظ و گسترش علم و فرهنگ بوسیله نظام آموزشی با محوریت معلم صورت می‌گیرد و تخصص کافی و همراهی با علوم روبه‌رشد و توسعه فضاهای ارتباطی داخلی و خارجی به‌وسیله آنها می‌تواند پویایی نظام آموزشی را به همراه داشته باشد. معلم حد واسط میان گذشته و آینده و نقش مابین بافت کلان و سلول‌های جامعه است. حدود مسئولیت‌ها و وظایف و فرایندهای آنها رو به افزایش است و هر روز بر ابعاد شاخص‌ها و نقش‌های اجتماعی معلمان به اتکای آموزش‌های تخصصی توجه بیشتری می‌شود (حمیدی شریف، ۱۳۸۲). معلمان در عشایر با شناخت و بسط ظرفیت‌های وجودی دانش‌آموزان و خلق فرصت‌های تربیتی و آموزشی زمینه درک و انگیزه اصلاح مداوم موقعیت آنان را فراهم می‌سازند (سند برنامه‌دستی ملی، ۱۳۹۱). معلمان تنها عنصر فرهنگی هستند که به‌صورت مستمر در میان مردم عشایری زندگی می‌کنند و افزون بر آموزش عشایر خود تجاربی کسب می‌کنند که جزئی از فرهنگشان به حساب می‌آید (شقری<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۴). آنها در بین عشایر دارای مرجعیت و تأثیرگذاری زیادی هستند. تدریس در کلاس‌های چندپایه، یاریگری نیازمندان و کمک‌گیری از خیرین از جمله نقش‌های اجتماعی است که آنها بازی می‌کنند (موسایی، ۱۳۹۶). همچنین معلمان در بین عشایر جایگاه والایی دارند که با آنها به‌صورت جزئی از اعضای خانواده برخورد می‌شود (عطاران و عبدلی، ۱۳۹۱). جایگاه بی‌بدیل برنامه‌دستی برای تربیت صحیح معلم که عامل تولید دانش و انتقال مهارت و نهادینه شدن نگرش‌هاست بر کسی پوشیده نیست. برنامه‌دستی به‌عنوان یک نرم افزار نه تنها باعث انتقال دانش می‌شود، بلکه باعث تولید و خلق دانش نیز می‌گردد (استیون اسمیت<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۱۴). با توجه به تغییرات و مشکلات اجتماعی عشایر و نقش معلم به‌عنوان تسهیل‌گر این تغییرات و تحولات، نیاز به برنامه‌دستی به‌عنوان عامل تغییر و پیشرفت ضروری به نظر می‌رسد. با وجود این مسئله، سرفصل‌های درسی برنامه‌های مراکز تربیت معلم باید متناسب با نیازهای دانشجو-معلمان عشایری تدوین و ارائه شود تا صلاحیت‌های مورد نیاز را برای عملکرد شغلی مناسب در مناطق محروم فراهم کند. معلم برای اینکه وظایفش را به‌طور مؤثر انجام دهد و به اهداف از قبل تعیین شده نائل شود، لازم است آموزش‌های مربوط به کسب مهارت‌ها، دانش و نگرش لازم را سپری کند (عبدالملکی، ۱۳۸۹). این شایستگی‌ها در سایه تحلیل شغل با رویکردهای خاص مانند دیکوم و آموزش بهینه با برنامه‌های درسی مناسب در دانشگاه فرهنگیان میسر می‌شود. اگرچه تربیت معلم، زیرمجموعه دستگاه آموزش و پرورش است، ولی در حوزه آموزش عالی قرار دارد و برنامه‌دستی آن متأثر از برنامه‌های این دوره است. برنامه‌دستی در آموزش عالی ابزار

علمی و اجتماعی نیرومندی است که ضمن ترسیم چگونگی و حدود انتقال دانش و مهارت‌ها، یک تجربه وسیع علمی برای دانشجویان محاسبه می‌شود و در یک دید کلان، برنامه درسی مرسوم آموزش، تلویحا معرف فلسفه و یا به عبارتی بیانگر سیاست‌های واحد آموزش است (عقیلی، ۱۳۹۲). برنامه درسی تربیت معلم باید به گونه‌ای فازبندی شده باشد که به سهم خود اجازه جذب بهترین‌ها به این حرفه حساس و خطیر را بدهد. این اتفاق مستلزم آن است که در ابتدا، برنامه ناظر، فرصت تشخیص بهترین‌ها از بین جامعه داوطلبان ورود به شغل معلمی را از نظام آموزشی به‌طور سیستماتیک سلب نکند و در مرتبه دوم، جامعه داوطلبان، از متقاضیانی تشکیل شده باشد که با آگاهی و درایت اطمینان‌بخشی قصد ورود به این حرفه را داشته باشند. البته برنامه درسی تربیت معلم و ساختار آن علت تامه تحقق این مهم نیست و طبعاً عوامل محیطی اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی که حرفه معلمی را پوشش می‌دهند نیز در این امر دخالت دارند و همزمان باید برای آنها نیز چاره‌اندیشی شود (صفرپور، ۱۳۹۵). بدون شک برنامه درسی در توفیق یا شکست اهداف مؤسسه‌ها نقش مهمی دارد و آینه تمام‌نمای میزان پیشرفت و بازتابی از پاسخگو بودن دانشگاه به نیازهای در حال تغییر جامعه است. برنامه درسی به همراه مدرس و یادگیرنده، سه عامل مهم در نظام آموزشی محسوب می‌شود و کیفیت تدریس معلم و کیفیت یادگیری به این عنصر وابسته است. چنانچه محتوای برنامه درسی متناسب با اهداف و وظایف و تحولات مربوطه باشد؛ می‌تواند شایستگی‌های لازم را در زمینه‌های عمومی و تخصصی در معلمان ایجاد کند و صلاحیت‌های و توانایی‌های خاصی که معلمان بواسطه سختی کار باید در مناطق محروم داشته باشند را توسعه دهد و تقویت کند (عقیلی، ۱۳۹۲).

با توجه به تغییرات فرهنگی متفاوت در مناطق محروم و تفاوت ساختاری در حوزه عشایری، اهمیت طراحی برنامه درسی برای آشنایی بیشتر دانشجویان معلمان با نحوه ارتباط با فراگیر عشایری، کسب دانش محتوایی و روش‌های تدریس کلاس‌های چندپایه در دانشگاه فرهنگیان احساس می‌شود. همچنین برنامه‌های تربیت معلم باید با صلاحیت‌های مورد نیاز معلمان عشایر در مدارس ابتدایی عشایری هماهنگ باشد (محمودی و همکاران، ۱۳۹۹). معلم در جامعه عشایری همواره با سه نقش ظاهر می‌شود. معلم افزون بر ایفای نقش یک شهروند، به‌عنوان یک عامل در نهاد آموزشی و به‌عنوان عضوی از جامعه بزرگتر پذیرفته می‌شود. داشتن شایستگی‌های عمومی، حرفه‌ای و خاص در هر سه نقش شهروند، نماینده دولت و عضوی از یک جامعه متفاوت‌تر کمک شایانی به توسعه پایدار عشایر می‌کند. این بدین معنی است که شایستگی‌ها حتی با حیطه رفتار شخصی و اجتماعی معلم مرتبط‌اند و معلم افزون بر تدریس، دارای مسئولیت مدنی برای توسعه همه‌جانبه محل خدمت می‌باشد (برتسچی<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۳). تغییر فرهنگ و مؤلفه‌های بوم‌شناختی در

مناطق عشایری لزوم توجه به سرفصل‌های درسی متناسب با شناخت، عملکرد، نگرش و ویژگی‌های عمومی و فردی دانشجو-معلمان عشایری را برای احراز وظیفه‌ی معلمی و همچنین برآوردن نیازهای فراگیران را از اهمیت زیادی برخوردار کرده است. از سوی دیگر، برنامه‌های آموزشی و درسی تعیین شده در مراکز تربیت معلم غالباً برای معلمان آینده در محیط شهری و روستایی تدوین می‌شوند، این مهارت‌ها، دانش‌ها و نگرش‌های کسب‌شده با تدریس در مناطق بومی عشایری تناسب ندارد و با انتظاری که دانشجو-معلمان از تدریس ایدئال در شرایط کاری مطلوب در نظر می‌پرورند، بسیار اختلاف دارد و گاه در تضاد است. این جهت‌گیری و گرایش به آماده‌سازی و تجهیز شایستگی‌های عمومی، معلمان عشایر را با مشکل مواجه می‌کند؛ چرا که ارتباط کم بین شایستگی‌های کسب‌شده در مراکز تربیت معلم با واقعیت‌ها و مسائل روبه‌روی زندگی سخت عشایری، کیفیت پایین تدریس معلمان در اوایل استخدامشان را در پی داشته است؛ از عواقب مخرب نبودن برنامه‌ای مناسب برای تربیت معلمان عشایری، کاهش قابل تأمل کارآمدی و اثربخشی آنان است و بیم آن می‌رود که این خلأ در سال‌های آینده افتی شدید و ناگهانی داشته باشد و کیفیت معلمان و منابع انسانی موجود در سازمان آموزش و پرورش را که اصلی‌ترین عامل در فرایند تربیت دانش‌آموزان به شمار می‌رود، تحت‌الشعاع خود قرار دهد. تحقیقات نشان می‌دهد که مراکز تربیت معلم در بعد گزینش، در مقایسه با دانشسراهای عشایری که تنها مدارسی بودند که به منظور پذیرش دانشجو-ایلی در تاریخ آموزش و پرورش عشایر ایران ظهور کرده‌اند، در ابعادی مانند کارورزی، بازآموزی و ارتقای سواد معلمان عشایر، به هیچ عنوان روش‌های متناسب با نوع مدارس عشایری را استفاده نکرده است. همچنین مراکز تربیت معلم در قیاس با شگردهای خاص دانشسرا در کارورزی دانش‌آموز معلمان عشایری که می‌بایست در مناطق ایلی خدمت کنند، تجربه‌ای در اختیار دانشجو-معلمان قرار نداده است و اگر در موارد اندک هم تجربه‌ای داشته در واقع تکرار رویه‌ی دانشسرا بوده است. در زمینه‌ی ارائه‌ی گنجینه‌ی اطلاعاتی به معلمان سهمیه‌ی عشایری، مشاهدات نشان می‌دهد که مراکز تربیت معلم بعد از فارغ‌التحصیلی دانشجو-معلمان، عملاً آنها را به حال خود رها کرده و در جهت افزایش سواد معلمان مناطق عشایری کوشش خاصی نکرده است و در مقوله‌ی ارزیابی از روند کار معلمان، این مراکز به نسبت کمتری از دانشسراها دارای برنامه بوده و فقط به داشتن راهنمایی‌تعلیماتی بسنده کرده است. از همه مهم‌تر آنکه مراکز تربیت معلم سرفصل‌های ویژه‌ی دانشجو-معلمان عشایری که شامل ۱۱ درس ۱۶ واحد یادگیری می‌شوند را به هیچ نحو تاکنون اجرا نکرده است (پارسایی، ۱۳۹۰). با این همه، برای توسعه‌ی عملکرد دانشجو-معلمان عشایری، نیازسنجی آموزشی معلمان درگیر در این حوزه اهمیت ویژه‌ای دارد.

نیاز آموزشی، مهارت‌ها، دانش‌ها و بینش‌هایی است که برای اجرای موفقیت‌آمیز شغل لازم است. نیاز آموزشی بر حسب دانش و نگرش‌ها و مهارت‌های تعریف می‌شود که لازم است یادگیرنده با گروهی از یادگیرندگان از آن برخوردار باشند که در حال حاضر از آن بی‌بهره‌اند. اغلب

صاحب‌نظران نیاز آموزشی کارکنان را فاصله یا شکاف بین وضع موجود و مطلوب در زمینه عملکرد و دیگر الزامات شغلی می‌دانند (ترک‌زاده و همکاران، ۱۳۹۳). نیازسنجی با روش‌های و تکنیک‌های متفاوتی مثل تحلیل شغل صورت می‌پذیرد. بیشتر تکنیک‌های نیازسنجی در صدد مشخص کردن نقاط ضعف و قوت و مسائل و مشکلات سازمان‌ها و یا کاستی‌های موجود در عملکرد افراد هستند (حکیم زاده و همکاران، ۱۳۹۲)؛ تا بر اساس شناسایی این معضلات و پیشنهاد اقدامات اصلاحی مثل ارائه سرفصل‌های آموزشی، بازده کلی سازمان را افزایش دهد (فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۱). شاید مهم‌ترین ویژگی رویکرد دیکوم به‌عنوان رهیافت در تحلیل شغل آن باشد که بیشتر اوقات فنون و روش‌های نیازسنجی فقط در مرحله شناسایی و اولویت‌بندی منابع انسانی متوقف می‌شوند؛ در حالی که با اجرای دیکوم برای هر حرفه یا شغل، افزون بر شناسایی وظایف اصلی و فرعی، صلاحیت‌ها اساسی مورد نیاز برای اجرای مسئولیت حرفه‌ای کارکنان ارائه شده و بر اساس آن بودمان‌های و سرفصل‌های آموزشی نیز از اجرای دیکوم به‌دست می‌آید. این ویژگی دیکوم سبب شده که مورد استفاده گسترده سازمان‌ها قرار گیرد و بانک دیکوم که در واقع نقشه مشاغل و پیامدها و اشارات آموزش است، در این سازمان‌ها تشکیل و به‌طور مداوم بازسازی و تجدید نظر شود (مظلومیان، ۱۳۹۸). در واقع باید گفت، سرفصل‌های برنامه درسی، یک سند ساختاری است که در دل خودش فلسفه، اهداف، تجربیات یادگیری، منابع آموزشی و ارزیابی را با یک برنامه آموزشی منظم جای می‌دهد. افزون بر اینها، بیانگر آنچه که دانشجو-معلمان باید بدانند و قادر به انجام آن باشند و از معلمان در دانستن چگونگی دستیابی به این اهداف پشتیبانی می‌کند. بر این اساس، سرفصل برگه ابزاری است که در برنامه‌ریزی و اجرای یک برنامه آموزشی با کیفیت در کسب شایستگی معلمان به مراکز ذی صلاح کمک می‌کند (کتابخانه ایالتی، ۲۰۰۸). توفیق در ایفای نقش بیش از هر چیز به توانمندی و اثربخشی کارکنان ارتباط دارد و اثربخشی نیز اساساً به شایستگی، مهارت، سطح نگرش و توانایی‌های کارکنان بستگی دارد (نادریان جهرمی، ۱۳۸۱). که این مهم از طریق تدوین سرفصل‌های برنامه درسی، متناسب با صلاحیت‌های مورد نیاز دانشجو-معلمان از طریق تحلیل شغل معلمی در مناطق محروم پوشش داده می‌شود.

تحلیل شغل مجموعه‌ای از فعالیت‌هایی تعریف می‌شود که شامل تغییر ویژه یا نظام‌دار شغل با هدف بهبود کیفیت و بهره‌وری است. همچنین تحلیل شغل، مطالعه و گردآوری اطلاعات کامل در زمینه وظایف و فعالیت‌های هر شغل به منظور تعیین ماهیت، عوامل شکل‌دهنده و مسئولیت مربوط به آن تعریف می‌شود و یک سلسله اقداماتی است که برای تهیه شرح شغل، ارتقای کارایی و تعیین نیازهای آموزشی (نیروی انسانی) به‌کار می‌رود (دیکسون و استریکلین، ۲۰۱۴). دیکوم

DACUM از سرواژه DEVELOPING A CURRICULUM اقتباس شده که همان تحلیل وظیفه است. دیکوم برای تحلیل شغل به منظور (۱) برنامه‌ریزی درسی، (۲) تعیین نیازهای آموزشی، (۳) استخدام، (۴) ارزیابی عملکرد کارکنان، (۵) توسعه آزمون‌های شایستگی، (۶) توصیف شغلی مورد استفاده قرار می‌گیرد (حسنا و مالک موه، ۲۰۱۵). افزون بر موارد یادشده، کاربردهای دیگری برای دیکوم گفته شده است که مهم‌ترین آنها از این قرارند: (۱) در حوزه مدیریت برای طراحی دوباره شغل، هدایت ارزیابی عملکرد، معین کردن روش‌های عملیاتی استاندارد، تعیین ارزش تکلیف افزوده، کنترل توسعه شایستگی، (۲) در حوزه آموزش برای شناسایی شایستگی‌های برنامه‌های آموزشی، تعیین اهمیت و سختی وظایف، ارزیابی نیازهای آموزشی، اصولی برای توسعه مواد آموزشی و شناسایی استانداردهای عملکردی، (۳) در حوزه منابع انسانی و کاریابی برای توسعه شرح شغل، برنامه‌ریزی و توسعه رفتارهای حرفه‌ای و گواهی صلاحیت‌های حرفه‌ای انجام می‌شود (اولی و همکاران، ۱۳۹۶). دلیل دیگری که روش دیکوم به‌طور گسترده توسط مربیان و مدرسان در جهان مورد استفاده قرار می‌گیرد این است که آنها باید در هنگام یک برنامه یا دوره آموزش جدید و یا بازبینی و تجدید نظر در یک برنامه موجود، به این پرسش اساسی پاسخ داده دهند که «چه چیزی باید تدریس شود؟». این پرسش اگر چه در مقام پرسش، سؤالی بسیار مهم و جدی به‌نظر می‌رسد، اما دادن پاسخی دقیق و درست به آن چندان هم آسان نیست. در عین حال این سؤال بسیار مهم باید توسط برخی افراد یا گروه‌ها برای هر دوره آموزشی یا برنامه آموزش پاسخ داده شود. موقعیت هر سازمان یا شرکت همواره تابعی از کیفیت کارکنان آن است. برای پرورش و نگهداری نیروی کار بسیار ماهر، اساساً مدارس، دانشگاه‌ها و سازمان‌ها باید برای کمک به کارکنان در راستای مواجهه با چالش‌ها، بهترین و باکیفیت‌ترین تحصیلات و آموزش و بهسازی را فراهم کنند. وجود اطلاعات شغلی دقیق و ویژه برای تصمیم‌گیری درست در تمام قلمروهای مدیریت و توسعه منابع انسانی یک امر ضروری است (فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۱). دلایل متعدد دیگری برای استفاده از فرایند دیکوم در حوزه شغلی معلمان عشایر وجود دارد؛ چرا که در حال حاضر آنها به لحاظ جایگاه اجتماعی و به دلیل حضور مستمر در محیط عشایری نقش‌های خاصی از قبیل تدریس و یاددهی، مصلح اجتماعی، مددکار اجتماعی، مشاور خانواده و بهداشت‌یاری را بازی می‌کنند (رحیمی پردنجانی و همکاران، ۱۳۹۹). آموزش و یادگیری برای معلمان در هر یک از این نقش‌ها می‌تواند در برقراری صحیح‌تر و سالم‌تر ارتباط اجتماعی کارساز واقع شود.

پژوهش‌های زیادی در زمینه برنامه درسی دانشجوی-معلمان صورت پذیرفته است. مرادیان (۱۳۹۷) در پژوهشی با عنوان بررسی انطباق برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان با اسناد بالادستی انجام داد. نتایج حاکی از آن است که سرفصل‌های برنامه درسی رشته آموزش

ابتدایی نا حد زیادی با اسناد بالادستی به‌ویژه سند برنامه درسی ملی و نقشه جامع علمی کشور مطابقت دارد. اما میزان انطباق سرفصل‌ها با سند تحول بنیادین در حد متوسط است و سرفصل‌های برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی اهداف ساحت اقتصادی و حرفه‌ای سند بنیادین را تأمین نمی‌کند. در زمینه انطباق عناصر برنامه درسی آموزش ابتدایی نتایج به‌دست آمده نشان می‌دهد که سرفصل‌ها و عناصر برنامه درسی آموزش ابتدایی بیشترین انطباق را با اهداف سند تحول بنیادین دارند. طلایی و گندمی (۱۳۹۴) با واکاوی "الگوی کارآموزانه تربیت معلم" در دانشگاه افسرورد، ارائه سرفصل‌های فعالیت‌محور را به‌عنوان یکی از دلالت‌های پیشنهادی برای توسعه نظام تربیتی ایران معرفی می‌کنند. عبدالملکی (۱۳۸۹) پژوهشی با عنوان تناسب برنامه درسی مراکز تربیت معلم با صلاحیت‌های مورد نیاز معلمان از دیدگاه استادان و دانشجویان مراکز تربیت معلمان استان آذربایجان شرقی انجام داد. نتایج حاکی از آن است که برنامه درسی مراکز تربیت معلم با صلاحیت‌های دانش تناسب بیشتری دارد، ولی با صلاحیت‌های مهارتی و نگرشی و کل صلاحیت‌ها تناسب کمتری دارد و از دید دانشجویان برنامه درسی مراکز تربیت معلم با صلاحیت‌های نگرشی تناسب بیشتری دارند، ولی با صلاحیت‌های دانش و مهارتی و کل صلاحیت‌ها تناسب کمتری دارند. همچنین دروسی مانند روان‌شناسی تربیتی، آموزش ریاضی دوره ابتدایی و روش تدریس تعلیمات دینی و روش‌های نوین تدریس با صلاحیت‌های دانشی تناسب بیشتری دارد. بازدار (۱۳۹۴) در پژوهش خود به‌عنوان نقش معلمان بر تربیت فرهنگی و اجتماعی دانش‌آموزان به اهمیت وجود سرفصل‌های برنامه درسی برای کسب صلاحیت‌های اجتماعی دانشجویان معلمان تأکید دارد. در مطالعات برنامه درسی، معلمان عشایر در کنار معلمان شهری و روستایی قرار می‌گیرند، اما به دلیل شرایط خاص زندگی با عشایر نمی‌توان آماده‌سازی این گروه را با همه معلمان برابر دانست؛ زیرا تفاوت‌های ساختاری در زندگی کوچ‌نشینان و نبودن امکانات در این جوامع مطرح است که آنان را با دیگر معلمان متمایز می‌سازد. در سال‌های اخیر پژوهش‌های خارجی و داخلی زیادی در زمینه تحلیل شغل معلمی در رشته‌های خاص با روش دیکوم صورت گرفته است. اولی و همکاران (۱۳۹۶) در تحقیقشان به شناسایی و اولویت‌بندی وظایف و تکالیف معلمان شیمی با روش دیکوم اقدام کرده‌اند. چو کان سوک (۲۰۱۶) با روش دیکوم به تحلیل شغلی معلمان بهداشت در مدارس کره جنوبی پرداخته است. همچنین نیرو (۱۳۹۷) با روش دیکوم وظایف اصلی و فرعی مربیان پیش‌دبستانی را شناسایی کرد. همه پژوهش‌های انجام شده در زمینه تحلیل شغل معلمی تنها به یک جنبه معلمی یعنی شایستگی‌های معلم در حوزه پداگوژی آموزشی و فعالیت‌های یاددهی او در سر کلاس و مدرسه توجه داشته‌اند و کمتر به دیگر نقش‌های اجتماعی و فرهنگی معلم توجه داشته‌اند. در نزدیک‌ترین پژوهش به موضوع حاضر، موسایی (۱۳۹۶) در اقدامی با عنوان «فرهنگ معلمی در عشایر کوچ‌رو» با قوم‌نگاری در عشایر استان چهارمحال بختیاری به ویژگی‌ها و

خصوصیات معلمان کوچنده پرداخت و ویژگی‌هایی فرهنگی معلمان را در سه دسته عوامل تکنیکی، محتوایی و محیطی دسته‌بندی کرده است؛ با این همه، خلأ پژوهشی در این زمینه دیده می‌شود. هدف این گذار بیشتر این است که معلم افزون بر انتقال دانش به فراگیران، بایستی در توسعه منطق و خلق زمینه‌های علمی، پیش‌بینی پیشرفت‌ها در تمام حوزه‌های زندگی دانش‌آموزان و تأثیر آن بر جامعه و کمک به دانش‌آموزان در حفظ و انتقال ارزش‌های پرورش یافته به جامعه توانا شود. داشتن مدرک تحصیلی هیچ اطمینانی برای برآوردن شایستگی یک معلم خوب ندارد. به همین منظور واجب است که معلم درک درستی از طبیعت انسانی، نیازهای آن و اصول توسعه در پرتو شهرنشینی، پیشرفت‌های تکنولوژیکی و صنعتی در سطح محلی و جهانی داشته باشد (نایر<sup>۱</sup>، ۲۰۱۷). با توجه به مباحث یادشده، هدف این پژوهش طراحی برنامه‌درسی آموزش شایستگی‌های معلمان عشایری کوچنده برای دانشجو-معلم سهمیه عشایری دانشگاه فرهنگیان می‌باشد. در این زمینه ابتدا به شناسایی وظایف و تکالیف معلمان عشایری به کمک رهیافت دیکوم اقدام شده است تا با معرفی پودمان‌ها و دوره‌های آموزشی ویژه، گروهی را به‌عنوان دانشجو-معلم شایسته و اثربخش عشایر تربیت کنیم که هم از حیث استعداد و توانایی و هم از جهت علاقه برای تربیت و کسب تخصص آمادگی بیشتری داشته باشند. بر این اساس، پژوهش حاضر به دنبال پاسخ به این پرسش است که برنامه‌درسی متناسب برای آموزش شایستگی معلمان عشایر کوچنده به دانشجو-معلم عشایر چیست؟

### روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از منظر هدف کاربردی و با روش مطالعه موردی کیفی چندگانه به کمک تکنیک دیکوم به منظور طراحی دوره آموزشی معلمان عشایر کوچنده صورت پذیرفته است. مشارکت-کنندگان بالقوه شامل تمامی معلمان عشایرند که افزون بر تجربه زیسته تدریس، از تحصیلات حداقل کارشناسی ارشد و بالاتر برخوردار باشند. انتخاب مشارکت‌کنندگان این مطالعه نیز با استفاده از رویکرد هدفمند و با روش انتخاب گلوله‌برفی و استفاده از معیار اشباع نظری داده‌ها انجام شد. با توجه به این ضرورت‌ها، از بین معلمان حوزه عشایری کوچنده استان چهارمحال و بختیاری که دارای مدرک تحصیلات تکمیلی و همچنین سابقه بالا و آگاه به نظام آموزشی عشایری بودند، ۱۵ معلم خبره برای شرکت در کارگاه انتخاب شدند که ۳ نفر از آنها دارای دکترا در علوم تربیتی و ۱۲ نفر آنها نیز دارای مدرک کارشناسی ارشد در رشته‌های علوم تربیتی (بیشتر در گرایش‌های مدیریت آموزشی و برنامه‌ریزی درسی) بودند. همچنین همه معلمان خبره شرکت‌کننده در کارگاه دارای سابقه خدمت بیشتر از چهار سال در مناطق عشایری کوچنده بودند. روش



گردآوری داده‌ها روش بحث گروه‌های کانونی و همچنین تکنیک دلفی توافق محور برای معرفی سرفصل‌های برنامه درسی، تعیین میزان اهمیت و تشخیص نوع حیطه‌های شایستگی می‌باشد. این تحقیق با استفاده از تکنیک دیکوم در شش گام تا تدوین سرفصل‌های دوره آموزش پیش رفت. در گام اول، کارکنان خبره با مراحل کارگاه دیکوم آشنا شدند. به منظور آگاهی و آموزش اعضا پیش از برگزاری کارگاه، جزوه‌ای در مورد کارگاه دیکوم و هدف‌های آن، نقش و مسئولیت اعضا و چگونگی فرایند اجرای دیکوم در اختیار آنها قرار گرفت. گام دوم به تعریف و شناسایی شغل معلمی عشایر کوچنده اختصاص داشت. بنابراین با طرح سؤالاتی از این قبیل (۱) معلم عشایر کوچنده کیست؟ (۲) معلم عشایری به چه منظوری کار می‌کند؟ (۳) معلم عشایر کوچنده چگونه کار خود را انجام می‌دهد؟ به روش بارش مغزی نسبت به تعریف و شناسایی وظایف اقدام شد. در گام سوم با توجه به اینکه مؤثرترین راه برای توصیف هر شغل، تعریف وظایف و تکالیف آن شغل است، به استخراج مسئولیت‌ها و وظایف اصلی و فرعی شغل معلمی عشایر کوچنده از طریق تبادل نظر با اعضای گروه روی آورده شد. در گام چهارم به شناسایی فعالیت‌های کاری مرتبط با هر وظیفه و تجزیه و تحلیل هر تکلیف از حیث استانداردهای انجام کار، ابزارها و ایمنی پرداخته شد. در گام پنجم، نوبت به بازبینی و پالایش وظایف و تکالیف استخراج شده رسید. در گام ششم، حیطه یادگیری، میزان برخورداری از وظایف و میزان اهمیت انجام هر تکلیف برای معلم عشایر کوچنده تعیین شد (فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۱). در این گام، وظایف و تکالیف معلم عشایری طبق یک پرسشنامه مصاحبه در اختیار گروه خبرگان قرار گرفت تا نظرشان را در مورد حیطه یادگیری وظایف (دانش، مهارت، نگرش) میزان برخورداری از وظایف (آگاهی، توانایی و تسلط) و اهمیت انجام وظایف توسط شاغل (مطلوب، مهم، بحرانی) بیان کنند. در ادامه پس از مشخص شدن نظرات گروه خبرگان نسبت به میزان اهمیت یادگیری هر کدام از وظایف که در مقیاس اهمیت وظایف بالاترین اولویت را داشته باشند، برای دوره‌های آموزشی و سرفصل‌نویسی برای دانشجو-معلمان عشایری معرفی می‌شوند. برای انجام این کار، ابتدا هر یک از وظایف فهرست شده که در مقیاس میزان اهمیت یادگیری از مجموع سطح‌های مهم و بحرانی از میانه گروه ۱۵ نفره که ۸ می‌باشد، بالاتر بودند، به عنوان اولویت‌های دوره‌های آموزشی مورد نیاز در احراز شغل معلمی دوره ابتدایی عشایر کوچنده مشخص شدند. در پایان پژوهش، برای هر کدام از این دوره‌های معرفی شده شناسنامه سرفصل‌نویسی تکمیل شد.

### یافته‌های پژوهش

پرسش: چهارچوب برنامه درسی دوره آموزشی دانشجو-معلمان عشایری با روش دیکوم چیست؟

برای پاسخ به این پرسش از روش بحث گروه‌های کانونی استفاده شد. پس از برگزاری کارگاه و تحلیل شغل معلمی با جمع‌بندی و دسته‌بندی نظرات خبرگان نتایج در ۶ گام دیکوم به صورت زیر به دست آمد:

### گام اول: آشنایی کارکنان خبره با فرایند دیکوم

در ابتدای کارگاه برای آشنایی بیشتر اعضای گروه (خبرگان) موارد یادشده در کارگاه دیکوم مورد بحث و تبادل نظر قرار گرفت و مطالبی در مورد این فرایند که قرار است با مشارکت آنها سرفصل برنامه درسی برای دانشجو-معلمان سهمیه عشایری تعریف و طراحی شود، ارائه شد.

### گام دوم: تعریف و شناسایی شغل معلمی عشایر کوچنده

گفتنی است که کارکنان مجرب بهتر از هر کس دیگری قادر به تشریح و توضیح شغل خود هستند. اگرچه مدیران و سرپرستان درجه یک ممکن است شغل مورد نظر را خوب بشناسند، اما آنها تجربه کافی و سطح تخصص لازم را برای تحلیل کارآمد شغل یادشده ندارند. در ضمن هر شغل به طور مؤثر بر حسب شایستگی‌هایی توصیف می‌شود که کارکنان موفق و خبره از خود در آن شغل از خود نشان می‌دهند. گرچه در شرح شغل معلمان عشایری کوچنده همان وظایف معلمان ابتدایی مناطق شهری و روستایی برایشان تعریف شده است، ولی با توجه به متفاوت بودن ساختار اجتماعی و فرهنگی حوزه کاری، نیازمند بازتعریف شغلشان می‌باشند؛ لذا در این زمینه به کمک گروه خبرگان، ۴ مؤلفه تعریف عنوان شغل که در جدول ۱ آورده شده، برای شغل معلمی عشایر کوچنده تعریف شده است. با این همه، معلم عشایر کوچنده، فردی است که پس از گذراندن یک دوره چهارساله در دانشگاه فرهنگیان با اختیار خود از طریق انجام خدمات آموزشی به صورت کامل به افزایش سطح رشدی و تحصیلی دانش‌آموزان عشایر در مناطق محروم حضور پیدا می‌کند. همچنین در کنار شغل اصلی با توجه به ویژگی‌های شخصیتی، نقش‌های مکمل و متمم را که زمینه فرهنگی دارند؛ از طریق پیوند با مردم و ارتباط‌گیری با نهادهای سیاسی و فرهنگی برای توسعه اجتماعی مناطق محروم بر عهده می‌گیرد.

جدول ۱: تعریف عنوان شغل و قلمرو حرفه‌ای معلم عشایر کوچنده

یک عنوان شغلی	Who	معلم عشایری کوچنده
یک فعل اصلی بیانگر عملکرد قابل مشاهده	What	کمک به تحقق اهداف درون‌سازمانی و همچنین کمک به تحقق اهداف سازمان‌های بیرونی که متمم و مکمل کارش هستند.
شامل برخی روش‌ها و فنون	How	از طریق انجام خدمات آموزشی، اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و ارتباط‌گیری
یک بیانیه در رابطه با هدف	Why	افزایش سطح رشدی و تحصیلی دانش‌آموزان عشایر و کمک به توسعه اجتماعی مناطق محروم

### گام سوم: استخراج وظایف اصلی و فرعی

با توجه به شرایط موجود در محیط عشایری معلمان این مناطق افزون بر وظایف یک معلم شهری و روستایی نیازمند یادگیری و انجام وظایف دیگری هستند که پس از تبادل نظر و بحث گروهی، این وظایف شامل ۷ وظیفه اصلی و ۳۰ وظیفه فرعی شدند که وظایف اصلی از این قرارند: "خدمات آموزشی چندمنظوره" با ۶ وظیفه فرعی، "خدمات مدرسه‌داری" با ۳ وظیفه فرعی، "فعالیت‌های کلینیکی و ترمیم‌سازی آموزشی" با ۴ وظیفه فرعی، "خدمات مشاوره‌ای و روان‌شناسی خانواده" با ۳ وظیفه فرعی، "مدیریت و طرح‌ریزی امور وابسته به موقعیت طبیعی" با ۴ وظیفه فرعی، "مدیریت و پیگیری امور اجتماعی و فرهنگی" با ۶ وظیفه فرعی، "طرح‌ریزی خدمات بهداشتی و سلامتی" با ۴ وظیفه فرعی. وظایف اصلی به همراه وظایف فرعی (تکالیف) در جدول شماره ۲ آورده شده است.

جدول ۲: وظایف اصلی و فرعی مربوط به معلم عشایری کوچنده

وظیفه اصلی	وظیفه فرعی
	T1 به‌کارگیری تدریس خودتنظیمی
	T2 به‌کارگیری رویکردهای تدریس و مدیریت کلاس‌های چندپایه و مدیریت زمان
D1 خدمات آموزشی چندمنظوره	T3 به‌کارگیری رویکردهای تدریس محیط محور (آموزش دانش علوم طبیعی و دانش بومی و پیوند آنها با زندگی خود و فراگیر)
	T4 طراحی و اجرای الگوهای تدریس پیش‌دبستانی
	T5 به‌کارگیری روش‌های آموزش بزرگسالان
	T6 استفاده از رویکردهای تدریس کلاس‌های چندزبانه
D2 خدمات مدرسه-داری	T1 انجام امور سرایداری
	T2 انجام امور معاونت اجرایی و دفترداری
	T3 انجام امور مربوط به مربی پرورشی
D3 فعالیت‌های کلینیکی و ترمیم‌سازی آموزشی	T1 اعمال اصلاحات حرکتی برای دانش‌آموزان نیازمند
	T2 مدیریت کلاس‌های تلفیقی تسهیل‌گری با دانش‌آموزان استثنایی
	T3 ارائه خدمات گفتاردرمانی
	T4 ابتکار در ساخت محیط‌های آموزشی (مزرعه آموزشی، باغچه آموزشی، فضای بازی و آزمایشگاه)
D4 خدمات مشاوره‌ای و روان‌شناسی خانواده	T1 برگزاری کارگاه‌های آموزش خانواده
	T2 پیگیری و حل مشکلات خانودگی فراگیران از طریق اقدام‌پژوهی
	T3 آموزش و به‌کارگیری مهارت‌های هوش هیجانی
D5 مدیریت و طرح-ریزی امور وابسته به موقعیت طبیعی	T1 مدیریت بحران‌های طبیعی
	T2 ارتقای مهارت‌های جغرافیایی در خود و آموزش آنها به فراگیران
	T3 به‌کارگیری و یادگیری مهارت‌های لازم زندگی عشایری (کوچ، دام-پروری و چادرنشینی)

T4	ارائه خدمات فنی و مهندسی	
T1	مددکاری اجتماعی ( جلب خیرین، حل مشکل مالی)	
T2	خدمات حقوقی و قضایی	
T3	مساعدت در اجرای برنامه‌های فرهنگی و مذهبی	D6 مدیریت و پیگیری امور اجتماعی و فرهنگی
T4	مهارت مبارزه با خرافات	
T5	انجام خدمات الکترونیکی دولتی برای مردم	
T6	مشارکت در زندگی ایلی و شناخت زندگی دسته‌جمعی عشایری	
T1	نظارت بر فرایند بهداشت فردی فراگیران	D7 طرح‌ریزی خدمات بهداشتی و سلامتی
T2	نظارت بر فرایند تغذیه کودکان	
T3	نظارت بر فرایند بهداشت محیط	
T4	ارائه خدمات کمک‌های اولیه	

### گام چهارم: شناسایی فعالیت‌های کاری مرتبط با هر وظیفه

مؤثرترین راه برای توصیف شایستگی‌ها و وظایف این است که فعالیت‌ها و برنامه‌های آموزشی و توانمندسازی کارکنان را کارشناسان با تجربه و موفق تدوین کنند و طی این دوره‌های آموزشی دانش‌ها و مهارت‌ها و ابزارها تدریس شوند و کارکنان برای انجام‌دادن کارها با آن مجهز باشند (اولی و همکاران، ۱۳۹۶). در این گام فعالیت‌های کاری مرتبط به هر وظیفه مشخص می‌شود که در جدول ۳ تجزیه و تحلیل تکالیف و شناسایی فعالیت‌های مربوط به این قسمت آورده شده است.

جدول ۳: تجزیه و تحلیل تکالیف و شناسایی فعالیت‌های مربوط به شغل معلمی عشایر

کوچنده				
وظیفه اصلی	وظیفه فرعی	استانداردها	ابزار و مواد	ایمنی
دانش‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌ها				
شناخت ویژگی‌های دانش - آموزان مناطق محروم دوره ابتدایی				
استفاده از راهبردهای تدریس مربوطه			طرح درس، پوشه کار	
خلاقیت در ساخت وسایل کمک آموزشی		رعایت استانداردهای آموزشی مورد نیاز	و چک لیست فضای کافی و	
ابتکار در ساخت محیط آموزشی			دارای نور	
درک تفاوت‌های اجتماعی عشایر با محیط شهر و روستا				

خدمات آموزشی چندمنظوره

به‌کارگیری رویکردهای مدیریت و تدریس کلاس‌های چندپایه و مدیریت زمان	رعایت استانداردهای شغلی رعایت استانداردهای یونسکو برای کلاس‌های چندپایه	طرح درس، تمامی رسانه-های آموزشی	شناخت فرصت‌ها و نقاط قوت منطقه برای تدریس تکنیک‌های رویارویی با چالش‌ها (نظم، قدر وقت دانستن)
به‌کارگیری رویکردهای تدریس محیط محور (آموزش دانش علوم طبیعی و دانش بومی و پیوند آنها با زندگی خود و فراگیر	استانداردهای کلاس‌ها و کارگاه‌های پژوهش-محور و شیوه‌های مناسب آموزش در کلاس	تمام عناصر طبیعی موجود فولکلور و وسایل و اسباب محلی وابسته موجود	نگرش مثبت به حفظ محیط زیست، نگرش حراست از آثار باستانی و مناطق بکر، فهم و دانستنی‌های آموزش محیط‌محور، شناخت محصولات کشاورزی منطقه و روش کشت آنها شناخت صنایع دستی منطقه
طراحی و اجرای الگوهای تدریس پیش-دبستانی	رعایت استانداردهای آموزشی مورد نیاز در کلاس پیش دبستانی	کیت‌های آموزشی دوره پیش دبستانی	شناخت بازی‌ها و معماهای بومی و محلی مهارت‌های مشاوره‌ای
به‌کارگیری روش‌های تدریس آموزش بزرگسالان و سوادآموزی	رعایت استانداردهای آموزشی مورد نیاز کلاس‌های بزرگسالان	کتب سواد-آموزی	دانش تربیتی فهم داستان‌ها و اشعار و موسیقی محلی آموزش خانواده استفاده از مهارت‌های تدریس مهارت متقاعدسازی
استفاده از رویکردهای تدریس کلاس‌های چندزبانه	رعایت استانداردهای آموزشی	تمامی رسانه-های آموزشی	انگیزه توسعه فردی و شغلی نگرش مثبت به تفاوت فرهنگی و احترام به اقلیت‌ها (اقوام) نوع دوستی شناخت ویژگی‌های دانش-آموزان مناطق محروم دوره ابتدایی شناخت بازی‌ها و معماهای بومی و محلی
انجام امور سرپرستی	رعایت استانداردهای who	تمام وسایل مورد نیاز بهداشت و حفاظت مدرسه حین کار	دانش تصفیه و گندزدایی و میکروبی‌زدایی غذا و آب دانستنی‌های بهداشتی دامپزشکی
انجام امور معاونت اجرایی و دفترداری	رعایت استانداردهای اجرایی مدارس	تمام سخت افزارها و نرم-	مهارت استفاده از تجهیزات و امکانات موجود

آشنایی با کامپیوتر در حد انجام بعضی از خدمات الکترونیکی دولت	افزارهای آموزشی و لپ‌تاپ		
دانش تربیتی آموزش خانواده شناخت آسیب‌های اجتماعی منطقه شناخت علایق، سطح فکر، باورها و روحیات مردم	کلیه وسایل تربیت بدنی و کمد و صندوق قابل حمل	رعایت استانداردهای مربوطه	انجام امور مربوط به مربی پرورشی
مهارت‌های ورزشی (چالاکتی و انعطاف و قدرت بدنی) مهارت استفاده از تجهیزات و امکانات موجود	رعایت اصول ایمنی حین کار با وسایل	کلیه وسایل اصلاحات حرکتی و بازی-درمانی	رعایت استانداردهای سازمان جهانی تربیت بدنی و استانداردهای بهداشتی
	وسایل کمک آموزش استاندارد، وسایل بینایی-سنجی، شنوایی‌سنجی، فرم نیمرخ اجتماعی روستا	استانداردهای تعریف -	مدیریت کلاس‌های تلفیقی و تسهیل‌گری با شده آموزش و پرورش دانش‌آموزان استثنایی
مبارزه با استرس و اضطراب، دانش آموزش خانواده	رعایت اصول بهداشتی	نوار کاست و ضبط صوت	ارائه خدمات گفتاردرمانی
توانایی ساخت سازه، مهارت استفاده از تجهیزات و امکانات موجود استفاده از موبایل و ضبط صوت (موبایل لیرنینگ) خلاقیت در ساخت وسایل کمک آموزشی	کلیه وسایل موجود و قابل استفاده در طبیعت	رعایت استانداردهای کار با وسایل و استانداردهای فضاهای آموزشی باز و مدارس طبیعت	ابتکار در ساخت محیط آموزشی (مزرعه، باغچه، فضاهای آموزشی باز و مدارس طبیعت)
دانش آموزش خانواده قابلیت برقراری تعامل اجتماعی و ارتباط مستمر آگاهی از مشکلات خانوایی دانش‌آموزان در ایل	کتابچه آموزشی و مجله‌های پیوند	استانداردهای آموزشی انجمن اولیا و مربیان	برگزاری کارگاه‌های آموزش خانواده
شناخت آسیب‌های اجتماعی منطقه روابط مستمر وفاداری	کتاب‌های روان-شناسی و تحقیقی	استانداردهای تعریف شده آموزش و پرورش رعایت هنجارهای قومی و ارزشهای خاص محلی	پیگیری و حل مشکلات خانودگی فراگیران از طریق اقدام پژوهی

فعالیت‌های کلینیکی و ترمیم‌سازی آموزشی

خدمات مشاوره و روان‌شناسی خانواده

به کارگیری مهارت‌های ارتباطی	
آموزش و به کارگیری مهارت‌های هوش هیجانی	رعایت استانداردهای سازمان روان‌شناسی درآمدهای مالی
روحیه سازگاری نسبت به شرایط طبیعی و محیط اعتقاد به الگو بودن	کتاب‌های روان‌شناسی و تحقیقی درآمدهای مالی
مدیریت بحران‌های طبیعی	رعایت استانداردهای مدیریت بحران
روحیه خستگی‌ناپذیری و سخت‌کوشی	کپسول آتش- نشانی چادر صحرائی ایمنی
شناخت ان جی اوهای محلی و وابسته توانایی پناهگاه‌سازی آگاهی از خطرهای مسیر رودخانه و سیلاب و باتلاق	رعایت اصول ایمنی
ارتقا مهارت‌های جغرافیایی در خود و آموزش آنها به فراگیران	استانداردهای آموزشی مورد نیاز از قبیل Iso10015
شناخت جاده‌ها و راه‌ها و فهم مسیر کوچ توانایی جهت‌یابی توانایی پیش‌بینی هوا	کیت‌های آموزشی جغرافیا
به کارگیری مهارت‌های لازم زندگی عشایری (کوچ، دام- پروری و چادر نشینی)	استانداردهای و قوانین بین‌المللی مربوط به مهارت‌های زندگی
مهارت بسته‌بندی و باربندی وسایل حین کوچ توانایی آشپزی صحرائی روحیه شجاعت خودکفایی	رعایت اصول ایمنی کلیه وسایل مورد نیاز زندگی عشایری مثل چادر
احساس کارآمدی و عزت‌نفس روحیه تعاون و همکاری مهارت برق‌کشی (ساختمان) مهارت برق‌کشی خودرو تعمیر وسایل خانگی	استانداردهای فدراسیون جهانی نظام مهندسی و فنی
توانایی جذب مشارکت‌های سازمانی و ارگانی نوع دوستی توانایی جذب مشارکت‌های سازمانی و ارگانی	رعایت هنجارهای قومی و ارزش‌های خاص محلی
اطلاع از اخبار روز (سیاسی و اقتصادی)	
خدمات حقوقی و قضایی	رعایت قوانین و مفاد قضایی کشور
مصلح اجتماعی توانایی عریضه و شکایت نویسی همکاری با شورای حل اختلاف دور اندیش بودن	کتاب عریضه- نویسی لپ‌تاپ

توانایی خواندن نماز میت و تلقین خوانی توانایی خواندن صیغه عقد و ازدواج نجابت و حیا	ضبط صوت اکو آمپلی فایر کتب دینی و مذهبی	استانداردهای اداره اوقاف	مساعدت در اجرای برنامه‌های فرهنگی و مذهبی
مهارت متقاعدسازی نگرش مثبت به تفاوت فرهنگی و احترام به اقلیت‌ها (اقوام) مؤدب بودن	کتب مذهبی و چند کتاب اجتماعی	رعایت هنجارهای قومی و ارزش‌های خاص محلی	مهارت مبارزه با خرافات
امانت‌داری مهارت خبررسانی (اخبار روز) آشنایی با کامپیوتر در حد انجام بعضی از خدمات الکترونیکی دولت به‌کارگیری مهارت‌های اقتصادی	اینترنت کامپیوتر	آیین‌نامه توسعه خدمات الکترونیکی استانداردهای توسعه معاونت خدمات الکترونیکی ریاست جمهوری	انجام خدمات الکترونیکی دولتی برای مردم
به‌کارگیری مهارت‌های ارتباطی قابلیت برقراری تعامل اجتماعی و ارتباط مستمر شناخت هنجارها و آداب و رسوم مردم	وسایل مورد نیاز زندگی ساده عشایری	رعایت هنجارهای قومی و ارزش‌های خاص محلی	مشارکت در زندگی ابدی و شناخت زندگی دسته جمعی عشایری
آگاهی از بهداشت بدن (مو، پوست چشم و گوش) دانش بهداشت روانی دانش آموزان فهم بهداشت دانش آموزان دختر آراستگی ظاهر	وسایل بینایی و رعایت شنوایی سنجی نکات و ترازو و متر بهداشتی فرم‌های بهداشتی	استانداردهای بین المللی سازمان جهانی بهداشت	نظارت بر فرایند بهداشت فردی فراگیران
دانش تغذیه کودکان دانش تصفیه و گندزدایی و میکروب-زدایی غذا و آب	مواد ضد عفونی-کننده کتابچه راهنمای تغذیه	استانداردهای جهانی سازمان جهانی غذا و دارو فائو	نظارت بر فرایند تغذیه کودکان
دانش دفن زباله و فاضلاب اطراف مدرسه دانش مبارزه با جوندگان و بندپایان دانستنی‌های بهداشتی دامپزشکی	کلیه کیت‌های بهداشتی	استانداردهای بین المللی سازمان جهانی بهداشت	نظارت بر فرایند بهداشت محیط
دانش واکسیناسیون و اطلاع از چگونگی مصرف بعضی داروها	وسایل مورد نیاز رعایت کمک‌های اولیه اصول و جعبه کمک-ایمنی	استانداردهای سازمان هلال احمر	ارائه خدمات کمک‌های اولیه



های اولیه قابل تعریف

حمل و سبک شده

### گام پنجم: بازیابی و پالایش وظایف و تکالیف استخراج شده

پس از شناسایی فعالیت‌های مرتبط با هر وظیفه، این بار جدول تکمیل‌شده فعالیت‌های کاری به منظور بازیابی و پالایش در اختیار گروه خبرگان قرار گرفت و پس از رایزنی با آنها بسیاری از ابزارهای کار معلم عشایری برای کار در حوزه عشایری مشخص شد. نتایج بازیابی حاکی از این بود که برای عنوان وظیفه اصلی فعالیت‌های کلینیکی عبارت ترمیم‌سازی آموزشی نیز اضافه شود تا با کمک این عبارت، مجموعه تکالیف فرعی در یک عنوان وظیفه اصلی کامل‌تر معرفی شوند.

### گام ششم: تعیین حیطه یادگیری، سطح برخورداری و میزان اهمیت انجام هر تکلیف

برای گردآوری داده‌ها در این گام از تکنیک دلفی توافق محور استفاده شد. بدین منظور، ابتدا وظایف و تکالیف معلم عشایری طبق یک پرسشنامه مصاحبه در اختیار گروه خبرگان (اعضا کارگاه) قرار گرفت تا نظرشان را در مورد سه مقیاس حیطه یادگیری وظایف با سه زیرمقیاس (دانش، مهارت، نگرش)، مقیاس میزان برخورداری از وظایف با سه زیرمقیاس (آگاهی، توانایی و تسلط) و مقیاس اهمیت انجام هر تکلیف با سه زیرمقیاس (مطلوب، مهم، بحرانی) بیان کنند. در ادامه، هر کدام از وظایف در زیر مقیاسی که فراوانی آن از میانه گروه ۱۵ نفره که ۸ می‌باشد، بیشتر باشد، تعریف می‌شود. مجموع فراوانی نظرات گروه خبرگان در جدول شماره ۴ آورده شده است.

جدول ۴: مقدار فراوانی سه مقیاس حیطه یادگیری، میزان برخورداری و اهمیت وظایف فرعی

معلمان عشایر کوچنده از نگاه خبرگان

ستون‌ها	الف	ب	ج			
مواد دیکوم	حیطه یادگیری وظایف	میزان برخورداری از هر وظیفه	اهمیت انجام هر تکلیف			
تکالیف	دانش	مهارت	نگرش	آگاهی	توانایی	تسلط
به‌کارگیری تدریس خودتنظیمی	۳	۱۲	۰	۱۲	۳	۲
به‌کارگیری رویکردهای مدیریت و تدریس کلاس‌های چندپایه و مدیریت زمان	۳	۱۲	۰	۱۳	۲	۰
به‌کارگیری رویکردهای تدریس محیط محور (آموزش دانش علوم طبیعی و دانش بومی و	۷	۸	۰	۱۰	۳	۲

									پیوند آنها با زندگی خود و فراگیر
۷	۸	۰	۱۱	۴	۰	۹	۶	۰	طراحی و اجرای الگوهای تدریس پیش‌دستانی
۴	۱۱	۰	۱۰	۵	۰	۱۲	۳	۰	به‌کارگیری روش‌های تدریس آموزش بزرگسالان
۱۰	۵	۰	۰	۹	۶	۰	۱۰	۵	استفاده از رویکردهای تدریس کلاس‌های چندزبانه
۲	۱۳	۰	۱۲	۳	۰	۱۱	۴	۰	انجام امور سرایداری
۶	۹	۰	۳	۱۰	۲	۲	۱۰	۳	انجام امور معاونت اجرایی و دفترداری
۶	۹	۰	۱۰	۰	۵	۹	۶	۰	انجام امور مربوط به مربی پرورشی
۲	۱۳	۰	۴	۷	۴	۲	۸	۴	اعمال اصلاحات حرکتی برای دانش‌آموزان نیازمند
۲	۱۳	۰	۳	۹	۳	۴	۹	۱	مدیریت کلاس‌های تلفیقی و تسهیل‌گری با دانش‌آموزان استثنایی
۲	۱۳	۰	۷	۵	۳	۸	۷	۰	ارائه خدمات گفتاردرمانی
۱	۱۴	۰	۱۰	۱۰	۳	۳	۱۰	۳	ابتکار در ساخت محیط آموزشی (مزرعه، باغچه، فضای بازی و آزمایشگاه)
۵	۱۰	۰	۱۰	۵	۰	۱۱	۴	۰	برگزاری کارگاه‌های آموزش خانواده
۷	۸	۰	۳	۵	۷	۵	۳	۷	پیگیری و حل مشکلات خانودگی فراگیران از طریق اقدام پژوهی
۱	۶	۸	۳	۷	۳	۴	۷	۴	آموزش و به‌کارگیری مهارت‌های هوش هیجانی
۶	۹	۰	۱۲	۳	۰	۱۰	۵	۰	مدیریت بحران‌های طبیعی

۵	۷	۳	۴	۸	۰	۰	۹	۶	ارتقای مهارت‌های جغرافیایی در خود و آموزش آنها به فراگیران
۶	۷	۲	۷	۷	۱	۰	۱۴	۱	به‌کارگیری مهارت‌های لازم زندگی عشایری (کوچ، دام‌پروری و چادرنشینی)
۰	۶	۹	۳	۵	۷	۰	۱۳	۲	ارائه خدمات فنی و مهندسی
۴	۷	۴	۳	۶	۶	۰	۱۳	۲	مددکاری اجتماعی (جلب خیرین، حل مشکل مالی)
۵	۵	۵	۶	۶	۲	۰	۳	۳	خدمات حقوقی و قضایی
۷	۷	۵	۶	۶	۰	۴	۴	۷	مساعادت در اجرای برنامه‌های فرهنگی و مذهبی
۰	۱	۱۴	۰	۲	۱۳	۵	۵	۵	مهارت مبارزه با خرافات
۳	۹	۳	۵	۷	۳	۰	۱۳	۲	انجام خدمات الکترونیکی دولتی برای مردم
۲	۹	۴	۳	۸	۴	۳	۱۲	۰	مشارکت در زندگی ایلی و شناخت زندگی دسته جمعی عشایری
۳	۹	۳	۳	۶	۶	۰	۹	۶	نظارت بر فرایند بهداشت فردی فراگیران
۱	۴	۰	۱	۶	۸	۰	۴	۱۱	نظارت بر فرایند تغذیه کودکان
۱	۷	۷	۱	۱۴	۰	۰	۳	۱۲	نظارت بر فرایند بهداشت محیط
۴	۶	۵	۳	۵	۷	۰	۱۳	۲	ارائه خدمات کمک- های اولیه

همان‌طور که در جدول شماره ۴ ستون «الف» مقیاس حیطة یادگیری وظایف مشاهده می‌شود. از نظر خبرگان، وظایف فرعی استفاده از رویکردهای تدریس کلاس‌های چندزبانه، آموزش نظارت بر فرایند بهداشت فردی فراگیران نظارت بر فرایند تغذیه کودکان و نظارت بر فرایند

بهداشت محیط، جزو فعالیت‌هایی است که در حیطه دانش قرار می‌گیرند. همچنین وظیفه فرعی آموزش و به‌کارگیری مهارت‌های هوش هیجانی در حیطه نگرشی جا دارد. چرا که فراوانی آن در این زیرمقیاس از عدد میانه ۸ بیشتر است و بدین معناست که برای سرفصل نویسی و آموزش شایستگی‌ها در این زمینه باید بیشتر به حوزه‌های دانشی و شناختی توجه کرد. اما با این همه، بیشتر وظایف معلمان عشایر در حیطه مهارتی قرار می‌گیرند. همچنین در ستون «ب» میزان برخورداری از وظایف سنجیده می‌شود. منظور از مقیاس میزان برخورداری، سطحی است که شاغل برای انجام فعالیت‌ها باید برخوردار باشد تا بتواند به‌خوبی از عهده فعالیت‌ها و وظایف محوله برآید. نتایج در ستون «ب» گویای سطح برخورداری معلمان بیشتر در حد زیرمقیاس توانایی و تسلط هستند. استفاده ماهرانه یا در حد تسلط در انجام وظایف نیازمند کسب ریزمهارت‌ها، دانش محتوایی، ارزش‌ها و نگرش‌هایی زیادی است که در جدول شماره ۳ مربوط به تجزیه و تحلیل فعالیت‌ها آورده شده است. برای تدوین سرفصل‌های برنامه درسی باید وظایف مهم‌تر و پر اهمیت شناسایی شوند تا با استناد به آنها دوره‌های آموزشی را معرفی کرد. مقیاس اهمیت در پرسشنامه مصاحبه حاضر سطحی است که اهمیت یک وظیفه را برای دستیابی به اهداف شغل نشان می‌دهد. بنابراین هر چه اهمیت یک ویژگی یا فعالیت افزایش پیدا کند، بدان معناست که ویژگی یا فعالیت ذریط سهم و تأثیر بیشتری برای دستیابی به اهداف شغلی را به خود اختصاص می‌دهد (فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۱). به منظور انجام این کار ابتدا هر یک از وظایف فهرست شده که در ستون «ج» یا مقیاس میزان اهمیت انجام هر وظیفه از مجموع سطح (مهم و بحرانی) از میانه گروه ۱۵ نفره که ۸ می‌باشد، بالاتر بودند، انتخاب شدند. سپس بر اساس نمره به‌دست آمده از حاصل جمع دو زیرمقیاس (مهم و بحرانی) اولویت‌های دوره‌های آموزشی مورد نیاز برای شغل معلمی دوره ابتدایی عشایر کوچنده مشخص شدند. در جدول شماره ۵ وظایف مهم‌تر برای اولویت‌بندی دوره آموزشی آورده معرفی شده است.

**جدول ۵: ترتیب اولویت وظایف برای معرفی دوره‌های آموزشی مورد نیاز معلمان عشایر کوچنده**

اولویت‌های دوره‌های آموزشی	فراوانی از مجموع دو ریزمقیاس (مهم و بحرانی) مقیاس اهمیت طبق نظر خبرگان	وظایف و تکالیف
۱	۱۵	به‌کارگیری رویکردهای مدیریت و تدریس کلاس‌های چند پایه و مدیریت زمان
۱	۱۵	استفاده از رویکردهای تدریس کلاس‌های چندزبانه
۲	۱۵	ابتکار در ساخت محیط آموزشی (مزرعه، باغچه، فضای بازی و آزمایشگاه)
۲	۱۳	به‌کارگیری تدریس خودتنظیمی

۲	۱۳	به‌کارگیری مهارت‌های لازم زندگی عشائری (کوچ، دام‌پروری و چادرنشینی)
۲	۱۳	انجام امور معاونت اجرایی و دفتری
۳	۱۲	ارتقای مهارت‌های جغرافیایی در خود و آموزش آنها به فراگیران
۳	۱۲	انجام خدمات الکترونیکی دولتی برای مردم
۳	۱۲	اعمال اصلاحات حرکتی برای دانش‌آموزان نیازمند
۴	۱۱	مشارکت در زندگی ایلی و شناخت زندگی دسته‌جمعی عشائری
۴	۱۱	مددکاری اجتماعی
۴	۱۱	آموزش و به‌کارگیری مهارت‌های هوش هیجانی
۴	۱۱	نظارت بر فرایند بهداشت فردی فراگیران
۵	۱۰	مدیریت کلاس‌های تلفیقی و تسهیل‌گری با دانش‌آموزان استثنایی
۵	۱۰	پیگیری و حل مشکلات خانودگی فراگیران از طریق اقدام‌پژوهی
۵	۱۰	مساعادت در اجرای برنامه‌های فرهنگی و مذهبی
۵	۱۰	خدمات حقوقی و قضایی
۵	۱۰	ارائه خدمات کمک‌های اولیه و امداد و نجات

### تبدیل نتایج دیکوم به سرفصل برنامه درسی

اجرای دیکوم می‌تواند برای شناسایی سریع وظایفی که یک معلم عشائری موفق برای شغلش نیاز دارد مفید باشد. شناسایی این وظایف کمک می‌کند تا برنامه جدیدی بر مبنای این وظایف و متناسب با آن برای دانشجو-معلمان عشائری طراحی شود. با توجه به اقدامات انجام شده در شش گام دیکوم طبق جدول شماره ۵ تعداد ۱۸ وظیفه مهم شناسایی شد. این اولویت‌ها برای تعیین دوره‌های آموزشی قابل استفاده هستند. پس از تعیین دوره‌های آموزشی برای شغل معلمی عشایر کوچنده می‌توان برای دانشجو-معلمان عشائری سرفصل نوشت. سرفصل طرحی از فعالیت آموزشی و ایزاری برای برنامه‌ریزی آموزشی معرفی شده است (بهرام بیگی، ۱۳۹۱). سرفصل‌های برنامه درسی نقش مهمی در بهبود عملکرد آینده کاری دانشجو-معلمان عشائری ایفا می‌کند. سرفصل درسی یکی از مراجع و منابع یادگیری در هر نظام آموزشی است و در ایران یکی از مهم‌ترین نقش‌ها را در برنامه درسی ایفا می‌کند. به عبارتی دیگر پیشرفت فعالیت‌های آموزشی در چهارچوب سرفصل کتاب درسی صورت می‌گیرد و بیشترین فعالیت‌ها و تجربه‌های آموزشی دانش‌آموزان و معلم بر محور آن سازماندهی می‌شود (راهنما بیات، ۱۳۹۵). بر اساس فرم دوره‌های معرفی شده، می‌توان سرفصل‌های درسی و پودمان‌های آموزشی برای دانشجو-

معلمان عشایری پیشنهاد داد. با مطالعه سرفصل‌های برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان و مقایسه آنها با دوره‌های آموزشی معرفی شده مشخص شد که با توجه به تشابه وظایف معلمان در جوامع (شهری، روستایی و عشایری) تدابیری در قالب واحد آموزشی نظری و عملی، کلاس‌های کارورزی و کلاس‌های فوق برنامه در طی دوران چهارساله برای دانشجو-معلمان عشایری در دانشگاه فرهنگیان در نظر گرفته شده است و نیاز به تکرار دوره‌های آموزشی نیست. از این دوره‌ها می‌توان تدریس در کلاس‌های چندپایه، نظارت بر فرایند بهداشت فردی، آشنایی با دانش‌آموزان استثنایی، انجام امور معاونت اجرایی و دفترداری را نام برد. اما برای پوشش آموزشی نقش‌های و وظایف متنوع دیگر معلم عشایری ۱۵ دوره آموزشی ویژه برای سرفصل‌های درسی دانشجو-معلمان عشایری معرفی شدند که شامل ۸ دوره آموزشی به صورت نظری و عملی شامل «رویکردهای آموزش کلاس‌های چندزبانه، مبانی طراحی فضای آموزشی در محیط-های طبیعی، اصول کاربردی اصلاحات حرکتی، مبانی جامعه‌شناسی روستایی و عشایری، جغرافیای عشایری کشور، مبانی مددکاری اجتماعی، مدیریت کلاس‌های تلفیقی و تسهیل‌گری با دانش‌آموزان استثنایی، مبانی مشاوره خانواده» و ۷ کارگاه آموزشی که شامل «آشنایی با کمک-های اولیه، کارگاه به‌کارگیری هوش هیجانی در شرایط سخت، کارگاه آشنایی با خدمات الکترونیکی دولتی، کارگاه هنر زنده ماندن در شرایط سخت با استفاده از مهارت‌های جغرافیایی و عشایری، کارگاه آشنایی با خدمات حقوقی و مشاوره‌ای و معاضدت حقوقی، کارگاه عملی آشنایی با تدریس خودتنظیمی، و کارگاه آموزشی خدمات دینی و فرهنگی» می‌شوند. در ادامه برای هر یک از این سرفصل‌ها پیشنهادی شناسنامه و مشخصات کامل پست دوره‌های آموزشی تعریف می‌شود که شامل محتوای سرفصل‌های دوره، نوع دوره و نوع برگزاری، زمان مورد نیاز، منطق دوره و فعالیت‌های یادگیری می‌شود. در جدول شماره ۶ تا ۸ نمونه‌هایی از این شناسنامه آورده شده است.

**جدول ۶: نمونه‌ای از شناسنامه سرفصل‌های برنامه درسی دوره آموزشی معلمان عشایر کوچنده**

ردیف: ۱	شناسنامه دوره آموزشی پست: معلم ابتدایی عشایری کوچنده
۱- عنوان درس: رویکردهای تدریس کلاس‌های چندزبانه	کد دوره: ۱۱۱
۲- زمان بر حسب ساعت: ۳۲	پیش‌نیاز: روش‌های و فنون تدریس
۳- هدف کلی دوره (منطق): توانمند کردن دانشجو-معلم در زمینه تدریس و مدیریت کلاس‌های چندزبانه	

**۴- اهداف ویژه دوره:**

- آشنایی با انواع رویکردهای تدریس در کلاس چندزبانه
- آشنایی با گونه‌های زبان
- آشنایی با تقسیم‌بندی دو زبانی در زمینه‌های نوع یادگیری، گونه‌ها، میزان تسلط و نقش‌های اجتماعی
- آشنایی با ویژگی‌های دانش‌آموزان دو زبانه
- آشنایی با ساختار زبان فارسی

۵- سرفصل محتوا: راهبردهای آموزش زبان فارسی در مناطق دو زبانه

۶- فعالیت‌های یادگیری: بحث و مشارکت گروهی، کار در کلاس، بازدید علمی

۷- مواد و منابع یادگیری (تجهیزات دوره):

رایانه، دیتا پرژکتور، سی دی‌های آموزشی و کلیه وسایل تدریس در کلاس

۸- شیوه ارائه: حضوری

۹- شرایط مدرس:

- داشتن حداقل ۵ سال کار با دانش‌آموزان مناطق دوزبانه

- توانمند در زمینه مهارت‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات

۱۰- شیوه و سطح ارزشیابی:

آزمون عملی و شفاهی

جدول ۷: نمونه‌ای از شناسنامه سرفصل‌های برنامه درسی دوره آموزشی معلمان عشایر کوچنده

ردیف: ۲	شناسنامه دوره آموزشی پست: معلم ابتدایی عشایر کوچنده
۱- عنوان درس: مبانی جامعه‌شناسی عشایری و روستایی	کد دوره: ۱۱۲
۲- زمان بر حسب ساعت: ۳۲	پیش‌نیاز: جامعه‌شناسی آموزش و پرورش
۳- هدف کلی دوره (منطق): آشنایی دانشجو-معلمان با مبانی جامعه‌شناسی روستایی و عشایری	
۴. اهداف ویژه دوره:	
- آشنایی با ساختار ایلات کشور	
- آشنایی با مبانی فرهنگی و اجتماعی شهری	
- مردم‌شناسی و ویژگی جامعه عشایری	
- شناخت خانواده‌ها و اقتصاد روستایی	
۵. سرفصل محتوا:	
کتاب جامعه‌شناسی روستایی و عشایری	
۶. فعالیت‌های یادگیری: ارائه گزارش، بحث و مشارکت گروهی	
۷. مواد و منابع یادگیری (تجهیزات دوره):	
رایانه، دیتا پرژکتور، سی دی‌های آموزشی و کلیه وسایل تدریس در کلاس	
۸. شیوه ارائه: حضوری	
۹. شرایط مدرس:	
- داشتن حداقل مدرک فوق لیسانس جامعه‌شناسی	
- توانمند در زمینه مهارت‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات	
۱۰- شیوه و سطح ارزشیابی: نظرسنجی	

جدول ۸: نمونه‌ای از شناسنامه سرفصل‌های برنامه درسی دوره آموزشی معلمان عشایر کوچنده

ردیف: ۳	شناسنامه دوره آموزشی پست: معلم ابتدایی عشایر کوچنده
۱- عنوان دوره: کارگاه آموزش خدمات دینی و مدیریت امور فرهنگی	کد دوره: ۱۲۳

۲- زمان بر حسب ساعت: ۱۰   پیش‌نیاز: معارف و اخلاق اسلامی
۳- هدف کلی دوره (منطق): توانمند کردن دانشجو معلم در زمینه ارائه خدمات دینی
۴- اهداف ویژه دوره: - آشنایی با خدمات دینی و فرهنگی در عشایر - بررسی وضعیت فرهنگی عشایر - آشنایی با انواع خرافات - نحوه برگزاری نماز میت - نحوه خواندن صیغه عقد - نحوه مدیریت امور فرهنگی
۵- سرفصل محتوا: کتاب مدیریت امور فرهنگی
۶- فعالیت‌های یادگیری: بحث و مشارکت گروهی، فعالیت کلاسی
۷- مواد و منابع یادگیری (تجهیزات دوره): رایانه، دیتا پروژکتور، سی دی‌های آموزشی و کلیه وسایل تدریس در کلاس
۸- شیوه ارائه: حضوری
۹- شرایط مدرس: فارغ التحصیل از حوزه علمیه
۱۰- شیوه و سطح ارزشیابی: رفتار شغلی

### بحث و نتیجه‌گیری

معلمان عشایر کوچنده به عنوان سکان‌داران تعلیم و تربیت در مناطق محروم باید بتوانند برای انجام وظایف کاری خود، شایستگی‌های شغلی خاص و ویژه‌ای را از خود نشان دهند. آنها برای انجام دادن مطلوب وظایف باید به مهارت‌هایی مجهز باشند. همچنین معلمان عشایر نیازمند برخورداری از نگرش و دانش‌هایی در خصوص مبارزه با شرایط سخت طبیعی هستند. آنها باید افزون بر درک شرایط، توانایی اثرگذاری بر عوامل اجتماعی را با توجه به تفاوت ساختاری در عشایر داشته باشند. این پژوهش با هدف طراحی برنامه‌دستی دوره آموزشی دانشجو-معلمان عشایر کوچنده با استفاده از تکنیک دیکوم در شش گام به کمک ۱۵ معلم خبره دارای تجربه زیسته در آموزش و پرورش عشایری صورت پذیرفت. یافته‌ها، تحلیل شغل برای معلم عشایر کوچنده در ۷ وظیفه اصلی شامل (۱) "خدمات آموزشی چندمنظوره" با ۶ تکلیف، (۲) "خدمات مدرسه‌داری" با ۳ تکلیف، (۳) "فعالیت‌های کلینیکی و ترمیم‌سازی آموزشی" با ۴ تکلیف، (۴) "خدمات مشاوره‌ای و روان‌شناسی خانواده" با ۳ تکلیف، (۵) "مدیریت و طرح‌ریزی امور وابسته به موقعیت طبیعی" با ۴ تکلیف، (۶) "مدیریت و پیگیری امور اجتماعی و فرهنگی" با ۶ تکلیف و (۷) طرح‌ریزی خدمات بهداشتی و سلامتی" با ۴ تکلیف دسته‌بندی شدند تا بر اساس آنها سرفصل‌های برنامه‌دستی دوره‌های آموزشی دانشجو-معلمان عشایر معرفی شوند.



یافته‌های پژوهش در بخش تحلیل شغل نشان می‌دهد که وظیفه اصلی معلم، تدریس در حوزه پداگوژی عشایری است و باید به صورت مکمل برای توسعه کار خود فعالیت‌های آموزشی چندمنظوره را یاد بگیرد. همچنین در حوزه امور وابسته به اجتماع و حوزه امور وابسته به شرایط سخت طبیعت نقش‌های زیادی را ایفا کند. در حوزه پداگوژی، نقش یک تعلیم‌دهنده، مدیر، مشاور، مربی، معاون اجرایی و معلم کودکان استثنایی را دارد. در حوزه اجتماعی نیز نقش یک معتمد و مددکار اجتماعی و در حوزه سوم نقش یک امدادگر و هنرمند برای آموختن مقابله با شرایط سخت طبیعی را بازی می‌کند. نتایج با پژوهش برتسجی و همکاران (۲۰۱۳) مبنی بر اینکه معلم به عنوان عنصر زنده و پویا در جامعه همواره با سه نقش شهروند، نماینده دولت و عضوی از یک جامعه بزرگتر و متفاوت تر ظاهر می‌شود؛ مشابهت دارد. آنها بر این باورند که برای توسعه پایدار، معلم باید افزون بر یک شهروند مجزا به عنوان یک عامل در نهاد آموزشی و به عنوان عضوی از جامعه بزرگتر توسط مردم پذیرفته شود. داشتن شایستگی‌های عمومی، حرفه-ای و خاص در هر یک از این سه نقش در کارایی معلم برای توسعه پایدار مؤثر است. در تبیین این نتیجه می‌توان گفت با توجه به اینکه پژوهش با حضور معلمان دارای تجربه زیسته با استفاده از بارش مغزی صورت پذیرفته است و مبنای تعیین وظایف و تکالیف بوده است؛ لذا دانشجویان معلمان عشایری باید در انجام وظایف خود، هر کدام از این نقش‌ها، دانش‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌های لازم را کسب کنند.

همچنین وظایف معلمان عشایر در حوزه پداگوژی با پژوهش‌های انجام شده در زمینه تحلیل شغل معلمان در رشته یا مقاطع تحصیلی دیگر، بیشتر از منظر وظایف اصلی معلمی نظیر نقش و اثرگذاری معلمان در حوزه یادگیری، شناخت ویژگی‌های متربی، انواع روش‌های تدریس، برنامه‌ریزی و مشاوره تحصیلی مشابهت دارد (نیرو، ۱۳۹۷). ولی با این تفاوت که معلم عشایر برخلاف معلمان دیگر مناطق شهری و روستایی در دوره ابتدایی، خدمات چندمنظوره را انجام می‌دهد؛ زیرا تفاوت‌های ساختاری در زندگی کوچ‌نشینان و نبودن امکانات در این جوامع مطرح است که آنان را با دیگر معلمان متمایز می‌کند. چندکاره بودن معلم عشایری (مدیر، معلم، سرایدار و دفتردار) باعث سنگینی کار و سردرگمی معلمان تازه ورود به این مناطق می‌شود. نتایج کار با پژوهش‌ها و همکاران (۲۰۱۸) همخوانی دارد. آنها وظایف حرفه‌ای معلمان را افزون بر شایستگی شغلی، نظیر شایستگی آماده‌سازی تدریس، شایستگی تدریس عملی، شایستگی ارزیابی تدریس، شایستگی مدیریت تدریس، شایستگی مشاوره فراگیران، شامل وظایف دیگری از قبیل فعالیت در ارتقای روابط عمومی، شایستگی در ارتباط بین فردی با جامعه و در نهایت شایستگی همکاری در پروژه‌ها می‌دانند.

تخصص دیگر معلمان عشایر، ایفای نقش در حوزه امور اجتماعی است. بسیاری از تکالیف و وظایف شغل‌های حوزه امور اجتماعی در بین وظایف معلم عشایر دیده می‌شود. مسلم است برای انجام دادن این وظایف معلم عشایر باید در این زمینه‌ها افزون بر علاقه، به‌نوعی با این شغل‌ها آشنایی پیدا کند. تربیت معلم در خصوص آموزش این وظایف باید پیش‌قدم شود. نتایج این پژوهش با تحقیق بازدار (۱۳۹۴) در مورد شایستگی‌های اجتماعی معلم هم‌راستاست. همچنین در تجزیه و تحلیل شغلی معلم عشایری اشتراکاتی با شغل‌های حوزه مهندسی طبیعت و رشته‌های جغرافیای نیز دیده می‌شود. سررشته‌داشتن در مورد این شغل‌ها از امتیاز معلمان عشایر کوچک‌چنده نسبت به دیگر معلمان در جوامع مختلف است. یافته‌های پژوهش شقری و همکاران (۲۰۱۴) نیز نشان‌دهنده این است که معلم باید وظایف متنوع دیگری غیر از آموزش در راستای توسعه مردم فقیر انجام دهد. با توجه به نقش‌های معلم در سه حوزه می‌توان استنباط کرد که معلم در تحلیل وظایف، بالاتر از یک مدرّس است. این امر ناشی از ساختار اجتماعی، فرهنگی و طبیعی حاکم در مناطق محروم است.

در ادامه پس از تشخیص وظایف اصلی، نوبت به ارائه سرفصل رسید. نتیجه داده‌های نهایی کیفی مطالعه به معرفی ۱۵ دوره از جمله ۸ دوره آموزشی به صورت نظری و عملی شامل رویکردهای آموزش کلاس‌های چندزبانه، مبانی طراحی فضای آموزشی در محیط‌های طبیعی، اصول کاربردی اصلاحات حرکتی، مبانی جامعه‌شناسی روستایی و عشایری، جغرافیای عشایری کشور، مبانی مددکاری اجتماعی، مدیریت کلاس‌های تلفیقی و تسهیل‌گری با دانش‌آموزان استثنایی، مبانی مشاوره خانواده، و ۷ کارگاه آموزشی شامل آشنایی با کمک‌های اولیه و امداد و نجات، کارگاه به‌کارگیری هوش هیجانی در شرایط سخت، کارگاه عملی تدریس خودتنظیمی، کارگاه آشنایی با خدمات الکترونیکی دولتی، کارگاه هنر زنده‌ماندن در شرایط سخت با استفاده از مهارت‌های جغرافیایی، کارگاه آشنایی با خدمات حقوقی و مشاوره‌ای و معاضدت حقوقی و کارگاه آموزشی خدمات دینی و فرهنگی شد که همگی در تأمین شایستگی‌های و توانمندسازی دانشجو-معلمان عشایر کوچک‌چنده در دوران خدمت در مناطق محروم مؤثرند.

یافته‌های پژوهش در بخش معرفی سرفصل‌های درسی ویژه دانشجو-معلمان عشایر کوچک‌چنده، نشان‌دهنده آن است که برای معرفی دوره‌های آموزشی افزون بر جهت‌گیری به سمت انتقال مواد درسی باید جهت‌گیری سرفصل‌ها به سمت کسب دانش و مهارت پیش برود؛ چرا که در آینده شغلی دانشجو-معلمان عشایر داشتن توانایی‌های خاص، اثربخشی کار را در مناطق محروم بالا می‌برد. یافته‌ها با نتایج پژوهش ویژگی‌های مطلوب تدوین طراحی سرفصل‌های درسی برای دانشجویان زبان فرانسه که در آن سرفصل کاربردی را پیشنهاد می‌دهد؛ همخوانی دارد (بهرام بیگی، ۱۳۹۱). همچنین در این سرفصل‌ها افزون بر حوزه دانشی به حوزه مهارتی و نگرشی دانشجو-معلمان بیشتر توجه شده است. چرا که در یافته‌ها ۵ کارگاه آموزشی و کاربردی معرفی

شده است. این کارگاه‌ها باعث بالا رفتن توانایی دانشجوی- معلمان و بالطبع توسعه در سازمان آموزش و پرورش عشایری می‌شود. نتایج با پژوهش‌های انجام‌شده مبنی بر توجه به ارائه کارگاه- های آموزشی و استفاده از کلاس‌های کارورزی در سرفصل‌های برنامه درسی برای اینکه باب جدیدی برای کسب شایستگی‌ها معلمان همخوانی دارد (چاوشی، ۱۳۸۸). نتایج پژوهش‌های قبلی مطالعه‌شده، حاکی از آن است که از دید دانشجوی معلمان، برنامه درسی مراکز تربیت معلم با صلاحیت‌های دانشی تناسب بیشتری دارد، ولی با صلاحیت‌های مهارتی و نگرشی و کل صلاحیت‌ها تناسب کمتری دارد (عبدالملکی، ۱۳۸۹). برای همین هم در تبیین این مطلب می‌توان گفت که این یافته‌ها گامی مؤثر در راستای به‌کاربردن یافته‌های پژوهشی قبلی مربوط محسوب می‌شود.

با مراجعه و دقت در سرفصل‌های درسی قصدشده دانشگاه فرهنگیان ملاحظه می‌شود که این برنامه‌های درسی به‌صورت متمرکز به قصد تأمین و تربیت آنچه لازمه کار همه معلمان ابتدایی در کلاس‌های معمولی در هر سه جامعه شهری و روستایی و عشایری طراحی شده‌اند. اما با توجه به وجود دانش‌آموزان تلفیقی و استثنایی، چندمنظوره بودن معلم، آسیب‌های ناشی از کمبود بهداشت و کمبود زمان در کلاس‌های درس چندپایه عشایری، دانشجوی- معلمان نیازمند برنامه‌های تربیتی خاص و در هم‌تنیده‌ای هستند که در آن تسهیل‌گری با دانش‌آموزان نیازمند و تلفیقی آموزش داده شود. با آموزش و به‌کارگیری سرفصل‌های درسی پیشنهاد شده در این پژوهش توسط دانشگاه فرهنگیان به دانشجوی- معلمان عشایری می‌توان نیازهای دانش‌آموزان مناطق محروم تا حدودی رفع کرد. از سوی دیگر با دقت در نتایج پژوهش می‌توان استنباط کرد که دانشجوی معلم عشایری با گذراندن این سرفصل‌های مشارکتی پیشنهاد شده که به منظور ایجاد تعادل میان برنامه درسی قصدشده دانشگاه فرهنگیان با رشد حرفه‌ای و کارآموزانه آینده طراحی شده‌اند؛ می‌توانند در ترمیم‌سازی حوزه پداگوژی خلاقانه‌تر عمل کنند و چالش‌ها و مشکلات موجود در مناطق کمتر برخوردار را مرتفع سازند. نتایج با پژوهش طلایی و گندمی (۱۳۹۴) مبنی بر داشتن برنامه درسی مشارکتی کارآموزانه دانشجوی- معلمان همخوانی دارد. آسیب‌های زیادی از جمله غیرکاربردی، موضوع محوربودن به همراه سرفصل‌های غیر ضروری در برنامه درسی دانشجوی- معلمان رشته ابتدایی وجود دارد. همچنین در این سرفصل‌ها به تفاوت‌های ساختاری و اجتماعی هر سه جامعه کشور کمتر توجه شده است. معرفی دوره‌های آموزشی مبانی جامعه‌شناسی روستایی و عشایری و سرفصل‌آشنایی با کلاس‌های تلفیقی و نحوه کار با دانش‌آموزان استثنایی و کارگاه مهارت‌های جغرافیایی کمک زیادی در کسب شایستگی‌های دانشجوی- معلمان عشایری در زمینه توسعه و بهسازی آموزش و پرورش عشایری دارد. نتایج پژوهش‌ها قبلی این نکته را خاطر نشان کرده‌اند که سرفصل‌های موجود به این واحد درسی که در دانشگاه جامع

فرهنگیان تدریس می‌شود، تکراری بوده و روزآمد نمی‌باشد. همچنین نیازهای دانشجو-معلمان را برآورده نمی‌کند (امیدی، ۱۳۹۵). در یافته‌های این پژوهش سرفصل‌هایی در زمینه مهارت‌های جغرافیایی و کسب مهارت‌های زندگی عشایری طراحی شده است. هدف این سرفصل کمک به معلمان عشایری برای دستیابی به عملکرد بهتر در مناطق کوچ‌نشین و استفاده کامل‌تر از این شایستگی‌هاست. دانستن این مهارت‌ها موجب می‌شود معلمان همانند عشایر حرفه‌ای عمل کنند. اساس این اثر بخشی، یادگیری در زمان دانشجویی و به کارگیری این برنامه‌های آموزشی در محل کار است. نتایج این بخش از پژوهش مطابق با بندهای ۳-۷ و ۳-۴ سند برنامه‌درسی ملی در مورد توجه به تفاوت‌ها برنامه‌درسی و داشتن صلاحیت‌های متنوع معلمی مبتنی بر تفاوت ناشی از محیط زندگی (شهری، روستایی عشایری، فرهنگی و جغرافیایی)، جنسیتی و فردی دانش‌آموزان (استعدادها، توانایی‌ها، نیازها و علایق) می‌باشد (سند برنامه‌درسی ملی، ۱۳۹۱). با کمی دقت در یافته‌های پژوهش می‌توان استنباط کرد که سرفصل‌های برنامه‌درسی برای دانشجو-معلمان حول ۲ محور طراحی شده‌اند. اول اینکه جهت‌گیری کسب دانش و مهارت را به جای انتقال دانش در دانشجو معلم نهادینه کنند؛ چرا که باعث می‌شود معلمان بتوانند تئوری‌های گوناگون را در عمل به کار گیرند. دوم اینکه با توجه به نیاز معلمان عشایر کوچنده سرفصل درهم تنیده و مشارکتی برای آموزش تلفیقی از شایستگی‌ها، رقم بخورد و صلاحیت‌های متنوع معلمی را در جامعه محروم عشایر مد نظر داشته باشد؛ چرا که معلمان عشایر نقش‌های زیادی را ایفا می‌کنند. در تبیین یافته‌ها می‌توان گفت که گوناگونی در کیفیت آموزش معلمان می‌تواند سبب ایجاد تفاوت‌هایی عظیم در عملکرد کودکان عشایر در بافت‌های اقتصادی و اجتماعی شود؛ لذا سرمایه‌گذاری در بخش تربیت دانشجو-معلمان عشایری بیشتر از هر چیز دیگر می‌تواند عملکرد دانش‌آموزان را توسعه دهد. در خصوص محتوای برنامه‌درسی دوره تربیت معلم می‌توان گفت که با وضعیت مطلوب برای دانشجو-معلمان عشایری فاصله دارد و پیشنهاد می‌شود که برنامه‌درسی به سمت کسب صلاحیت‌های متنوع معلمان پیش برود. در جمع‌بندی پژوهش می‌توان خاطر نشان کرد؛ با توجه به اینکه معلمان عشایر با مشکلات زیادی در حوزه اجرایی روبه‌رو می‌شوند و نیازمند یادگیری به چیزهایی هستند که این نیازها را برطرف کند؛ لذا نباید برنامه‌درسی آنان طبق روال عادی بر اساس سرفصل‌های درسی معلمان مناطق شهری و روستایی تهیه شود؛ بلکه برنامه‌های تربیتی بایستی بر اساس توجه به دانش بومی، ساختار جامعه ایلی و ویژگی‌های یک معلم عشایری متفاوت با دیگر جوامع تدوین شود. با این همه، تحلیل شغلی آموزشی راهکار اساسی برای برنامه‌ریزان در تهیه هر چه بهتر و مؤثرتر اهداف، روش‌ها، فعالیت‌ها و فرصت‌های آموزشی است. همچنین ادارات آموزش و پرورش مناطق عشایری باید با در نظر گرفتن متغیرهای زمینه‌ای مرتبط در هر ایل مثل توجه به شایستگی‌های اجتماعی، فردی و میزان تسلط معلم به هر یک از انواع وظایف و شایستگی‌های با ارائه دوره‌های ضمن خدمت



وظیفه تربیت معلم را تکمیل و نوسازی کنند. در ادامه می‌توان دشوار بودن هماهنگی‌های لازم برای برگزاری کارگاه در سازمان آموزش و پرورش عشایری استان چهارمحال و بختیاری را یکی از مهم‌ترین محدودیت‌های پژوهش دانست. در پایان، از طرف محققان تشکیل گروه‌های مجازی دانشجوی- معلمان عشایری برای به اشتراک گذاشتن تجارب معلمان عشایر کوچنده، به‌عنوان پیشنهاد کاربردی پژوهش مطرح می‌شود.

### فهرست منابع

- Abdul Maleki, Yusuf (2010). *The appropriateness of the curriculum of teacher training centers with the required competencies of teachers from the perspective of professors and students of teacher training centers in East Azerbaijan province*. Master Thesis in Curriculum, University of Tabriz, Faculty of Psychology and Educational Sciences (Text in Persian)
- Aghazadeh, Muharram and Khosravi, Ali Akbar (2008). *An analysis of nomadic education in countries around the world*. Nomadic Education Office in cooperation with the Education Department of Chaharmahal and Bakhtiari Province. Shahr e Kord (Text in Persian)
- Aghili, Alireza (2013). *Teacher competencies in the teacher training curriculum: Identification, achievement, and strengths and weaknesses from the perspective of professors, students, and graduates*. Master's Thesis Curriculum, Ferdowsi University, Faculty of Educational Sciences (Text in Persian).
- Attaran, Mohammad, Abdoli, Mustafa. (2011). The learning culture of the nomadic school: the stories of a teacher. *Iranian Curriculum Studies Quarterly*, 7 (25): 45-64 (Text in Persian).
- Bahram Beigi, Mehri. (2012). Desirable features in compiling university textbooks with a critique of French language textbooks. *Research and writing of academic books*, 16 (25), 44-58 (Text in Persian).
- Bazdar, Morteza, Sheikhi, Keyvan, Rezaei Ardeh Jani, Mostafa and Sameh Aylar, Sayad (2015). The Role of Teachers in Cultural and Social Education of Students, *Second International Conference on Behavioral Sciences in Social Study* (Text in Persian).
- Bertschy, F., Künzli, C., & Lehmann, M. (2013). Teachers' competencies for the implementation of educational offers in the field of education for sustainable development. *Sustainability*, 5(12), 5067-5080
- Chavoshi, Zahra (2009). *The role of the title of Master of Physical Education and Sports Science in providing entrepreneurial skills of graduates from the perspective of employers*. Master Thesis, Payame Noor University of Tehran, Faculty of Humanities, Department of Physical Education (Text in Persian)
- Cho, K. S. (2016). Job analysis of school health teachers working at high school using DACUM technique. *Journal of the Korean Society of School Health*, 29(3), 167-179.
- Dixon, R. A., & Stricklin Ph D, L. S. Using "Expert Employees" to identify Duties and Tasks for CADD Technicians in North Central Idaho: Lessons Learned from a Modified DACUM Process. *Online Journal for Workforce Education and Development*, 7(1)

- Fathi Vajargah, Kourosh (2012). *Dacom Analysis Guide (Comprehensive Approach to Educational Needs Assessment)*. Tehran, Dima TV Publications, second edition (Text in Persian).
- Hamidi Sharif, Vadad (2003). Teacher; Last Month, *Monthly Report*, 146 (2): 35-56 (Text in Persian).
- Hasanah, H., & Muh, N. M. (2015). Competency Mapping Based Work Area Electrical Industry Classification for Vocational Education and Training. In *3rd UPI International Conference on Technical and Vocational Education and Training*. Atlantis Press
- Hoth, J., Kaiser, G., Döhrmann, M., König, J., & Blömeke, S. (2018). *A situated approach to assess teachers' professional competencies using classroom videos*. In *Mathematics Teachers Engaging with Representations of Practice* (pp. 23-45). Springer, Cham
- Ismaeli, Babak (1386). *Delphi method staff training needs assessment*. Tadbir Magazine, No. 185 (Text in Persian).
- Mazlomian, saied (2009). Educational needs assessment based on Dacom method and educational standard 10015. *Scientific Quarterly, Research in School and Virtual Learning*, 6 (No. 4 (Spring 1398)), 89-106 (Text in Persian).
- Moradian, Tahereh (1397). *Compliance of the curriculum of Farhangian University with the upstream documents of the master's thesis of primary education*, Fatemeh Al-Zahra Campus, Farhangian University of Isfahan (Text in Persian).
- Musaei, Darab (2017). *Teacher culture in nomadic tribes: A study of ethnography*. Master Thesis, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Kharazmi University (Text in Persian).
- Naderian Jahromi Massoud (2002). *Determining the competencies of the managers of the Physical Education Organization from their point of view and presenting a management mode*. (Text in Persian).
- Nair, Preeti (2017) *A Study on Identifying Teaching Competencies and Factors Affecting Teaching Competencies with Special Reference to MBA Institutes in Gujara*. <https://shodhganga.inflibnet.ac.in/handle/10603/206444>
- National Curriculum Document of the Islamic Republic (2012). *Higher Education Council. Ministry of Education, Education Council* (Text in Persian).
- Niroom, Mohammad (2018). Educational needs assessment of preschool teachers in Dacom method. *Journal of Preschool Education Growth*. Issue 38 (Text in Persian).
- Omidi, Narges (2016). *Pathology of the subject of painting courses in the field of visual arts education at the undergraduate level of teacher training centers*. Master Thesis, Shahed University (Text in Persian).
- Oulaa, Narges Arshadi, Nematoollah, Moosaapoor, Nematoollah, Yaadegaarzadeh, Golamreza. Identification and Prioritization of High School Chemistry Teachers' Occupational Duties and Tasks Using the DACUM Process. *QJOE*. 2018; 34 (3) :33-54 (Text in Persian).
- Parsai, Tayeb (2011). *Comparison of nomadic school performance with teacher training centers in terms of teacher selection, training and employment for nomadic primary schools*. Master Thesis, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Allameh Tabatabai University (Text in Persian).
- Rahimi Pardanajani, Yaghoob, Shafiee Sarvestani, Maryam, Jahani, Jafar, Mohammadi, Mehdi. (2020). inquiry of the Competencies of Nomadic Nomadic Teachers: A Phenomenological Study. *Research in Curriculum Planning*, 17 (66), 39-61 (Text in Persian).



- Rahnama Bayat, Shahrzad (2016). *An attempt to formulate a peace-based educational theory and to present the subject of the preschool curriculum based on it*. Shiraz University, Faculty of Educational Sciences and Psychology, PhD in History and Philosophy of Education (Text in Persian).
- Safarpour, Beheshteh (2015). *Farhangian University analysis with emphasis on objectives, curriculum dimensions, human resource selection*. PhD Thesis, Shiraz University, Faculty of Educational Sciences and Psychology (Text in Persian)
- Shagari, M. H., Bello, H. Y., & Umar, S. (2013). The role of nomadic education in developing nomadic community. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 2(6), 17.
- State library (2008). *A guide to curriculum development-purposes, practices, procedure*.[http://www.stste.ctus//sde/dtl/curriculum/currge\\_generic/curguidegeneric.pdf](http://www.stste.ctus//sde/dtl/curriculum/currge_generic/curguidegeneric.pdf) - did not match any articles
- Stevens-Smith, D., Warner, M., & Padilla, M. (2014). The changing face of public education: the process of "revisioning" elementary teacher preparation programs. *Journal of cultural diversity*, 21(3).
- Talaa'ee, Ebrahim, Gandomi Fahime. (2016). *Oxford University's Internship Model of Teacher Training and Its Implications for Teacher Training Programs in Iran.*; 31 (4) :31-68 (Text in Persian).
- Turkzadeh, Jafar, Naseri Jahromi, Reza, Rahmani, Hadi. (2014). Educational needs assessment of research experts of Yazd University using job and employment model. *Journal of New Approach in Educational Management*, 5 (20), 217-234(Text in Persian).

