

نشریه علمی

پژوهش در نظام‌های آموزشی

دوره ۱۶، شماره ۵۶،
ص ۳۴-۴۷
بهار ۱۴۰۱

شاپا (چاپی): ۱۳۲۴-۲۳۸۳

شاپا (الکترونیکی): ۲۳۴۱-۲۷۸۳

نمایه در ISC

www.jiera.ir



نشریه علمی
پژوهش در نظام‌های آموزشی تحت قانون
بین‌المللی کپی‌رایت Creative
Commons: BY-NC می‌باشد.

نوع مقاله:

مقاله اصیل پژوهشی

✉ نویسنده مسئول:

a.aminbeidokhti@semnan.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۷/۰۶

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۰/۱۲/۰۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۱۲/۲۱

تاریخ انتشار: ۱۴۰۱/۰۱/۰۱

استناد به این مقاله: امین بیدختی، ع. پرداختچی

م. و علی یاری، س. (۱۴۰۱). بررسی معیارهای

صلاحیت حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی (مطالعه

موردی). پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۵(۵۶)،

۳۴-۴۷.

doi: 20.1001.1.23831324.1401.16.56.3.0

بررسی معیارهای صلاحیت حرفه‌ای معلمان (مطالعه موردی) *

علی اکبر امین بیدختی ✉

استاد، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران

محمدحسن پرداختچی

استاد، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران

سعادت علی یاری

دانشجوی دکتری رشته مدیریت آموزشی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی معیارهای صلاحیت حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی بود. روش پژوهش توصیفی-پیمایشی با تأکید بر تحلیل عاملی بود. جامعه آماری پژوهش را در سال ۱۳۹۹ معلمان مدارس ابتدایی شهرستان پرند (۱۶۰ نفر) تشکیل می‌دادند. برای تعیین حجم نمونه از جدول کرجسی مورگان استفاده شد و تعداد ۱۱۳ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند که گزینش آن‌ها به شکل تصادفی - طبقه‌ای متناسب صورت گرفت. جمع‌آوری داده‌ها بر اساس پرسشنامه استاندارد سنجش صلاحیت معلمان (جولایی، ۱۳۹۳) انجام شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از تحلیل عاملی صورت پذیرفت. نتایج پژوهش نشان داد که میانگین کلی ۱۱ معیار مطرح شده (۴/۳۸) از میانگین متوسط بالاتر بوده و معلمان از صلاحیت حرفه‌ای نسبتاً خوبی برخوردار بوده‌اند و همه معیارهای ارائه شده با کسب نمرات بالاتر از میانگین کلی ۳ از معیارهای صلاحیت حرفه‌ای ایشان به شمار می‌روند و دو عامل فعالیت در جهت توسعه حرفه‌ای (۷/۷۳) و طرح‌ریزی و برنامه‌ریزی آموزشی (۷/۲۶) از مهم‌ترین و مؤثرترین عوامل در صلاحیت حرفه‌ای معلمان بوده است. بنابراین نتایج لازم است مسئولین امر ضمن معیار قرار دادن کلیه عوامل مذکور در سنجش صلاحیت حرفه‌ای معلمان، نسبت به دو عامل تلاش معلمان جهت توسعه حرفه‌ای خود و طرح‌ریزی و برنامه‌ریزی آموزشی که از اهمیت بالاتری در نزد ایشان برخوردار بوده است توجه خاص نموده و جایگاه ویژه‌ای لحاظ نمایند.

واژه‌های کلیدی:

دوره ابتدایی، معلمان، معیارهای صلاحیت حرفه‌ای

* مقاله حاضر برگرفته از رساله دکتری رشته مدیریت آموزشی دانشگاه سمنان است.

مقدمه

تخصصی، تعیین معیارهای ارزیابی و سیستم رتبه‌بندی علمی و آموزشی معلمان و تقویت انگیزه برای پیشرفت شغلی آن‌ها، با توجه به سیستم استاندارد اسلامی، استقرار سیستم پرداخت بر اساس شایستگی، تخصص، مهارت و عملکرد رقابتی مورد تأکید است؛ و باید یک نظام رتبه‌بندی حرفه‌ای معلمان تدوین شود (حاجی بابایی و مخبر دزفولی، ۱۳۹۲، ص ۱۵)."

شناسایی معیارهای صلاحیت حرفه‌ای معلمان مهم‌ترین ابزار برای سنجش میزان قابلیت‌های شغلی و برنامه‌ریزی در جهت رشد و توسعه توانمندی‌ها و مهارت‌های ایشان و نیز یکی از ابزارهای بسیار ضروری برای ارتقای شغلی معلمان محسوب می‌شود.

تغییرات عمده در ساختار، برنامه‌های آموزشی و درسی و تغییرات جمعیتی دانش‌آموزان و فقدان مهارت‌های مربوطه برای کنار آمدن با این وضعیت جدید، نشان داد که هویت حرفه‌ای معلمان به فوریت نیاز به بازسازی دارد (Moreno, 2007). اثربخشی آموزشی تا حد زیادی وابسته به اثربخشی معلم است (Williamson, 2007).

معلمان به‌عنوان مربیان کارکنان حرفه‌ای هستند که وظیفه برنامه‌ریزی و اجرای فرآیند یادگیری و آموزش، انجام تحقیقات، راهنمایی و ارائه خدمات مناسب در این حوزه را بر عهده دارند. معلم حرفه‌ای بودن نه تنها یادگیری، بلکه هدایت، تمرین، تحقیق در حوزه‌های مختلف انسانی و اجتماعی و آموزشی است. معلمان حرفه‌ای باید دارای مهارت‌های ویژه همچون شایستگی‌های خاص، عاشق کار خود بودن، حفظ حریم اخلاقی و انسانی با دیگران باشند (Resnawati et al., 2021).

برای پذیرش داوطلب تربیت معلم در ایران، موضوع آموزش صلاحیت حرفه‌ای به‌عنوان یک فرآیند ویژه مورد توجه نیست و این امر صرفاً یک فرآیند اداری و با تصویب آیین‌نامه‌ها دنبال می‌شود (شعبانی، ۱۳۸۳).

Hong and Horng (2008)، مهارت‌های معلمان را در شش دسته اصلی طبقه‌بندی نموده است: توانایی فکری، سیستم ارزشی، مهارت‌های بین فردی، توانایی مدیریتی، شایستگی حرفه‌ای و ویژگی‌های شخصیتی.

منابع انسانی هر سازمان مهم‌ترین و باارزش‌ترین عامل حیات آن است که بر تمامی ابعاد سازمان و ارتباط آن با عوامل بیرون از خود اثر دارد و مهم‌ترین عنصر مؤثر بر نتایج و اثرات عملکرد آن نیروی انسانی فعال سازمان است. کسب تجارب حرفه‌ای در عرصه عمل می‌تواند به شدت اثربخشی نیروی انسانی سازمان را تحت تأثیر قرار دهد. اصلی‌ترین منابع انسانی آموزش و پرورش کشور معلمان هستند و میزان توانایی و مهارت و شایستگی ایشان بر کیفیت و اثربخشی فرایند آموزش و تربیت نسل جوان کشور و بالطبع آن بر توسعه و آبادانی آن اثرگذار است. این پاراگراف را محقق جهت معرفی موضوع و ورود خواننده به بحث نگاشته و منع خاصی نداشته است.

ظرفیت حرفه‌ای^۱ به این معنی است که فرد از دانش و اطلاعات کافی، نگرش مثبت و شخصیت قوی برخوردار است که دارای مهارت‌های هوشمندانه و عملی است و از مهارت‌های اجتماعی بی‌بهره نیست (کریمی و معروفی، ۱۳۹۳).

مطالعه‌ای در کالیفرنیا نشان داد که افراد توانمند افرادی با صلاحیت در کار و محیط اداری هستند و به احتمال زیاد مسئولیت‌های کاری و مشکلات خود را پیش‌بینی و به‌طور مستقل با آن‌ها برخورد می‌کنند (قرونه، ۱۳۹۹).

صلاحیت^۲ به توانایی و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان در استفاده از دانش و مهارت در محیط کار، ظرفیت‌ها و عملکرد حرفه‌ای آن‌ها مربوط می‌شود (Momeni Mahmouei & Shariatmadari, 2009). شایستگی معلم به توانایی معلم در تأمین کافی نیازها و خواسته‌های حرفه معلمی و بهره‌مندی از یک مجموعه واحد متشکل از اطلاعات و دانش، مهارت عملی لازم و نیز نگرش و باورهای صحیح اشاره دارد تا این مجموعه در عملکرد و بازتاب معلم منعکس شود (Nijveldt et al., 2005). این مفهوم در حوزه‌های شغلی، اداری و سازمانی زمینه اصلی حضور در فعالیت‌هایی قلمداد می‌شود که امکان رشد و توسعه فرد و سازمان را فراهم می‌کند (محمدی، ۱۳۹۵).

"در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در مورد استقرار سیستمی برای سنجش مهارت‌های عمومی، حرفه‌ای و

(Morales López, 2011). علاوه بر این، نتایج تحقیقات پژوهشگران در خصوص میزان مشارکت معلمان در توسعه و افزایش قابلیت حرفه‌ای (Saka, 2009؛ Sutherland & Howard, 2010)، مهارت‌های عمومی و تخصصی معلمان در کلاس درس (دانش پژوه و فرزاد، ۱۳۸۵)، با دروندادهای اولیه همچون ویژگی‌های فردی و داشته‌های شخصی اولیه معلمان، از جمله سن، جنس، سطح آموزشی و تحصیلات، سوابق تدریس، وضعیت مسکن، سطح فرهنگی و علاقمندی به شغل معلمی با عملکرد آموزشی دانش‌آموزان مانند عملکرد تحصیلی آنان در نتایج آموزش، کلاس (مهاجری و همکاران، ۱۳۹۰)، و سنوات تدریس معلم با میزان یادگیری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معنی‌داری دارد. (Huntly, 2008)، صلاحیت‌های معلمان را به‌عنوان دانش حرفه‌ای، تمرین حرفه‌ای و تعهد حرفه‌ای طبقه‌بندی می‌کند. از نظر (Koster & Brekelmans, 2005)، پنج دسته اصلی تقسیم‌بندی صلاحیت‌های معلمان سازماندهی، دانش تخصصی، ارتباطات، تعلیم و تربیت (پداگوژی) و صلاحیت رفتاری است.

شایستگی‌های حرفه‌ای و یادگیری مادام‌العمر معلمان حرفه‌ای شامل این موارد است: انجام وظایف پیچیده آموزشی، خوش صحبت، دارای سلامت روحی و جسمی خوب، صبور و بردبار، تمایل به همکاری با نسل جوان، ارتباط خوب و مهارت‌های مشاهده‌ای، درایت، روح تخیل زنده و رهبری (Shmelev, 2002).

انجمن بین‌المللی معلمان در استرالیا، عوامل استاندارد حرفه‌ای شدن یک معلم را در تربیت و هدایت یادگیرندگان، آموزش معلمان جهت رشد و توسعه قابلیت حرفه‌ای ایشان، تحصیلات، مهارت‌ها، و ایجاد معیارهای استاندارد روشن و دقیق مطابق با هدف‌های حرفه‌ای شدن یک معلم در نظر گرفته است (Tuinamuana, 2011).

شایستگی حرفه‌ای معلم یعنی تلاش و انگیزه برای خود بهبودی مستمر، توانایی دید سیستمی از واقعیت آموزش و اقدام سیستمی حرفه‌ای در یک موقعیت آموزشی، توانایی یافتن راه‌حل‌های خلاقانه برای مشکلات پیش‌بینی نشده و خاص آموزشی، تمایل به تفکر حرفه‌ای و برخورداری از

ظرفیت حرفه‌ای معلمان به معنای تغییر و تحول در برنامه‌های رشد و توسعه حرفه‌ای نیاز محور معلمان تحت شرایط مختلف برای بهبود عملکرد حرفه خود است (Jovanova Mitkovska, 2010). از نظر (Walls & Nardi, 2002)، قابلیت حرفه‌ای معلمان شامل؛ داشتن دانش توانایی مدیریت کلاس، توانایی برقراری ارتباط با دانش‌آموزان، تعیین انتظارات آن‌ها از دانش‌آموزان، تعامل و ارتباط نزدیک با والدین دانش‌آموزان است. از نظر (Khan, 2008)، مشخصات یک معلم حرفه‌ای را می‌توان مهارت‌های آموزش به دانش‌آموزان، ارائه برنامه درسی مناسب، ارزشیابی و نظارت آموزشی- پژوهشی، مدیریت کلاس و آموزش و بهره‌مندی از امکانات فناورانه اطلاعات و ارتباطات دانست.

پتانسیل معلم حرفه‌ای باعث ایجاد یک ظرفیت بالای تقاضا از مدارس به‌عنوان یک سازمان یاددهنده و عامل ایجاد تغییر است و این دو با فعالیت‌های گوناگون معلم در جهت توسعه حرفه‌ای خود و در دو جنبه آموزش و پرورش حاصل می‌شود (Mahmud, 2018).

یافته‌های دانش پژوه و فرزاد (۱۳۸۵)، برای ارزیابی مهارت‌های حرفه‌ای معلمان ابتدایی و متوسطه نشان می‌دهد که در فعالیت‌های آموزشی در کلاس کمتر از اهداف دانش و نگرش به اهداف مهارتی توجه می‌شود.

برای سنجش میزان صلاحیت حرفه‌ای معلمان باید معیارهای دقیق و مشخصی طراحی شود و رسیدن به این مهم جز با مطالعات دقیق و همه جانبه موضوع میسر نمی‌شود و اهمیت و ضرورت این موضوع وقتی بیشتر آشکار می‌شود که معلمان به‌عنوان مهم‌ترین و تاثیرگذارترین عنصر فرایند آموزش به تناسب آن توجه به شناسایی معیارهای صلاحیت حرفه‌ای ایشان به‌عنوان مهم‌ترین ابزار بالا بردن کیفیت آموزش لحاظ شوند و به دنبال پاسخ این سؤال که واقعاً به چه معلمی حرفه‌ای می‌گویند؟ و واقعاً معیارهای شناسایی صلاحیت حرفه‌ای معلمان چیست.

ویژگی‌های یک معلم حرفه‌ای، از جمله توانایی‌های آموزش دانش‌آموزان، برنامه‌ریزی، ارزیابی، مدیریت آموزشی و استفاده از فناوری‌های یادگیری را توصیف می‌کند

برشمرد. (این پاراگراف جهت اشاره به هدف تحقیق توسط محقق نگاشته شده است و منبع خاصی ندارد).

روش

از آنجایی که هدف پژوهش بررسی معیارهای صلاحیت حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی بود، پس این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر نحوه گردآوری اطلاعات توصیفی - پیمایشی از نوع همبستگی است.

این پژوهش توصیفی بود چرا که به توصیف معیارهای صلاحیت حرفه‌ای می‌پردازد و از نوع همبستگی بود چرا که با استفاده از تحلیل همبستگی و تحلیل عامل تاییدی روابط میان متغیرهای پنهان و آشکار را آزمون و تبیین می‌نمود. ابزار اصلی گردآوری اطلاعات این پژوهش پرسشنامه بود که در ۲ بخش طراحی شده است بخش نخست: اطلاعات دموگرافیک نمونه‌ها (سن، جنس، سطح تحصیلات، ...) و بخش دوم: بدنه پرسشنامه است که مربوط به سؤالات پژوهشی تحقیق ۷۶ سؤال (۱۱ مؤلفه) با طیف لیکرت ۵ گزینه‌ای در نظر گرفته شده بود. برای سنجش پایایی پرسشنامه از آلفای کرونباخ به دست آمده (۰/۸۷) یعنی بالای ۰/۷ که از نظر آماری و نیز قابلیت سنجش معیارهای مورد نظر عالی توصیف می‌شود استفاده شده بود و روایی صوری و محتوایی آن توسط ۵ متخصص مورد بررسی و تأیید قرار گرفت. برای بررسی روایی سازه پرسشنامه از تحلیل عامل تاییدی استفاده شد.

سیستمی از ارزشها و اولویت‌های حرفه‌ای و اخلاقی (Kazachenko et al., 2021).

وزارت آموزش کانادا نیز در چهار سطح و دوازده مؤلفه مدلی را برای صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان ارائه می‌دهد: ۱- صلاحیت‌های عمومی ۲- فعالیت‌های آموزشی ۳- عوامل آموزشی و اجتماعی ۴- هویت حرفه‌ای به‌عنوان معیارهای اصلی و بارز توانایی حرفه‌ای یک معلم ذکر شده است (Martinet et al., 2001).

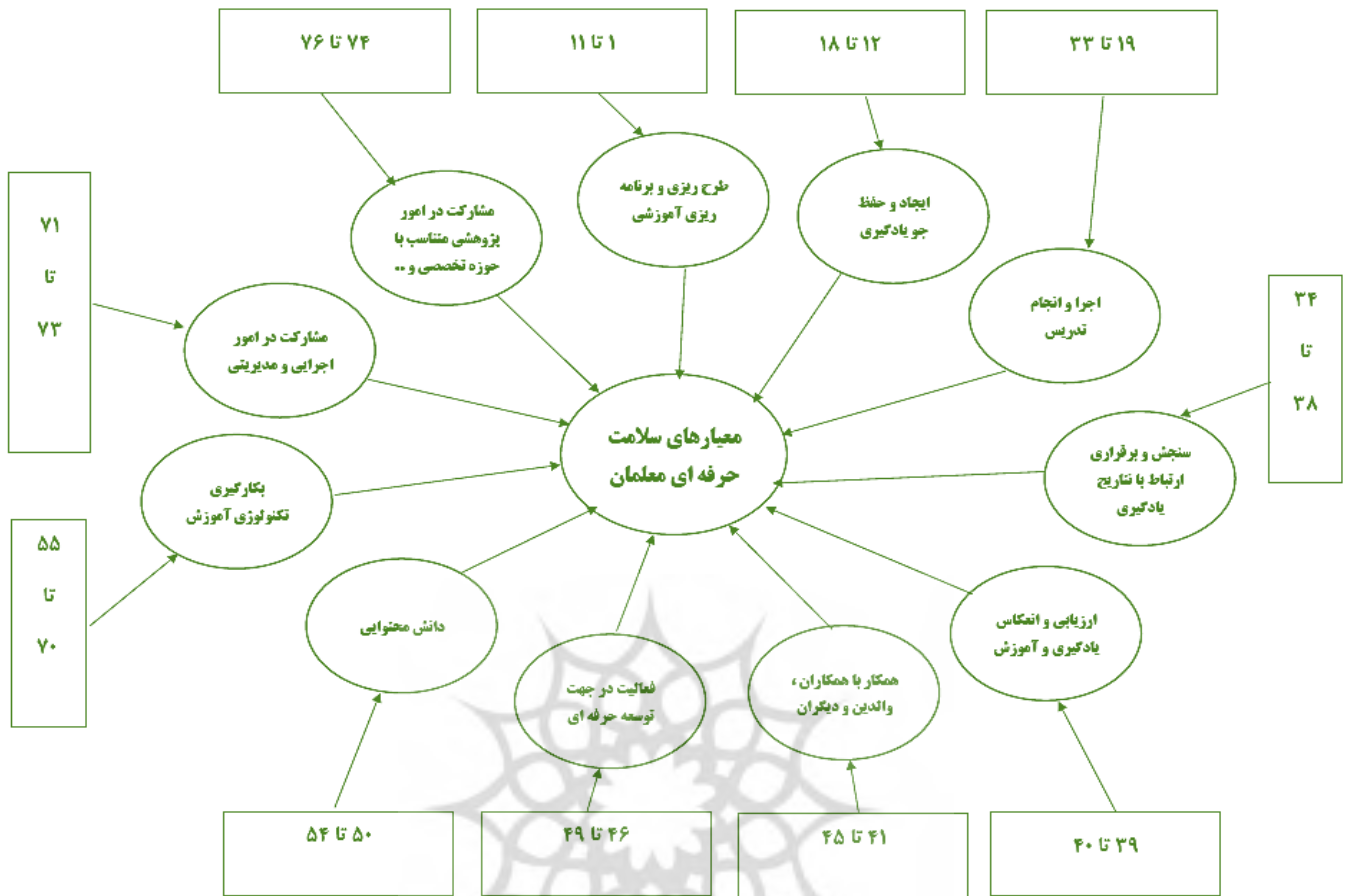
معلمان مهم‌ترین و تاثیرگذارترین عنصر فرایند آموزش هستند و ارزیابی عملکرد ایشان صرفاً بر اساس چند صفحه فرم و جدول که نهایتاً تحت تأثیر سلاقی و علایق شخصی مدیران و... قرار گرفته و نمره‌دهی می‌شود در طی سالیان اخیر نه تنها متضمن اثرات مثبتی بر عملکرد و انگیزه‌های معلمان نبوده بلکه مصوبات نارضایتی و حتی گاهاً بی‌عدالتی شغلی را برای ایشان به ارمغان آورده است و این پژوهش به دنبال پاسخ این سؤال است که معیارهای صلاحیت حرفه‌ای معلمان کدام است؟

به منظور شناسایی و ارزیابی مؤلفه‌های صلاحیت معلمان، در این پژوهش صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره آموزش عمومی بررسی شده است و به طور اخص می‌توان اهداف این پژوهش را شناسایی مولفه‌ها و عناصر صلاحیت حرفه‌ای معلمان، بررسی وضعیت موجود صلاحیت حرفه‌ای معلمان و نیز اولویت‌بندی معیارهای صلاحیت حرفه‌ای از نظر ایشان

پروژه‌گاه علوم انسانی و مطالعات تربیتی
پرتال جامع علوم انسانی

شکل ۱.

مدل مفهومی پژوهش



جدول ۱.

جمعیت شناختی تحقیق

نمونه	جنسیت	مدرک تحصیلی	سن	سابقه خدمت
۱۱۱ نفر	۶۰٪ مرد ۴۰٪ زن	۶۰٪ لیسانس ۴۰٪ فوق دیپلم و دیپلم	۲۵- ۳۵	۵-۱۵ سال

یافته‌ها

برای پاسخ به سؤال اول پژوهشی، تحلیل عاملی اکتشافی انجام گرفت. بر اساس معیار کایزر-میر-اوکلین تنها عامل‌هایی انتخاب می‌شوند که مقدار ویژه آن‌ها بالاتر از یک باشد. سایر عامل‌ها با مقادیر کمتر از یک حذف می‌شوند. برای دسته‌بندی گویه‌ها در بین عامل‌ها با مراجعه به ماتریس الگویی^۱ بر اساس

برای جمع‌آوری اطلاعات تحقیق از پرسشنامه توسعه استانداردهای صلاحیت حرفه‌ای معلمان (جولایی، ۱۳۹۳) استفاده شده است.

جامعه‌ی آماری پژوهش معلمان ابتدائی شهرستان پرنده بوده‌اند که با تعداد کل ۱۶۰ نفر بر اساس جدول کرجسی مورگان ۱۱۳ نفر به‌عنوان نمونه به شکل تصادفی از مناطق مختلف شهر انتخاب شده‌اند که ۱۱۱ پرسشنامه جمع‌آوری و مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفت. جدول زیر مشخصات کلی دموگرافیک نمونه مورد نظر را نشان می‌دهد.

مقدار بار عاملی آن‌ها که بین ۱- و ۱+ نوسان دارد تصمیم‌گیری شد (جدول ۲).

جدول ۲.

کل واریانس تبیین شده با تحلیل عاملی به روش تجزیه مؤلفه‌های اصلی

مجموع مجذورات بارهای عاملی پس از چرخش واریماکس			استخراج مجموع مجذورات بارهای عاملی			مقادیر ویژه			عامل‌ها	
کل	درصد واریانس	درصد	کل	درصد واریانس	درصد	کل	درصد واریانس	درصد	کل	
۱۳/۰۶۶	۱۳/۰۶۶	۱۰/۰۶۱	۱۶/۶۰۵	۱۶/۶۰۵	۱۲/۷۸۶	۱۶/۶۰۵	۱۶/۶۰۵	۱۶/۶۰۵	۱۲/۷۸۶	۱
۲۳/۳۰۵	۱۰/۲۴۰	۷/۸۸۴	۲۶/۲۴۵	۹/۶۴۰	۷/۴۲۳	۲۶/۲۴۵	۹/۶۴۰	۹/۶۴۰	۷/۴۲۳	۲
۳۰/۰۳۶	۶/۷۳۰	۵/۱۸۲	۳۴/۴۷۱	۸/۲۲۶	۶/۳۳۴	۳۴/۴۷۱	۸/۲۲۶	۸/۲۲۶	۶/۳۳۴	۳
۳۶/۳۷۵	۶/۳۳۹	۴/۸۸۱	۴۱/۷۸۶	۷/۳۱۴	۵/۶۳۲	۴۱/۷۸۶	۷/۳۱۴	۷/۳۱۴	۵/۶۳۲	۴
۴۲/۷۰۰	۶/۳۲۵	۴/۸۷۰	۴۸/۲۲۱	۶/۴۳۶	۴/۹۵۵	۴۸/۲۲۱	۶/۴۳۶	۶/۴۳۶	۴/۹۵۵	۵
۴۸/۶۷۴	۵/۹۷۴	۴/۶۰۰	۵۴/۱۶۶	۵/۹۴۵	۴/۵۷۸	۵۴/۱۶۶	۵/۹۴۵	۵/۹۴۵	۴/۵۷۸	۶
۵۴/۶۱۵	۵/۹۴۱	۴/۵۷۵	۵۹/۱۶۸	۵/۰۰۲	۳/۸۵۲	۵۹/۱۶۸	۵/۰۰۲	۵/۰۰۲	۳/۸۵۲	۷
۶۰/۵۵۴	۵/۹۳۹	۴/۵۷۳	۶۳/۹۲۸	۴/۷۶۰	۳/۶۶۵	۶۳/۹۲۸	۴/۷۶۰	۴/۷۶۰	۳/۶۶۵	۸
۶۵/۸۵۳	۵/۲۹۹	۴/۰۸۰	۶۸/۲۲۴	۴/۲۹۶	۳/۳۰۸	۶۸/۲۲۴	۴/۲۹۶	۴/۲۹۶	۳/۳۰۸	۹
۷۰/۸۲۶	۴/۹۷۳	۳/۸۲۹	۷۲/۲۹۵	۴/۰۷۲	۳/۱۳۵	۷۲/۲۹۵	۴/۰۷۲	۴/۰۷۲	۳/۱۳۵	۱۰
۷۵/۷۵۸	۴/۹۳۳	۳/۷۹۸	۷۵/۷۵۸	۳/۴۶۳	۲/۶۶۶	۷۵/۷۵۸	۳/۴۶۳	۳/۴۶۳	۲/۶۶۶	۱۱

همانگونه که در ادامه ماتریس عاملی نشان داده شده است عامل اول متغیر «طرح‌ریزی و برنامه‌ریزی آموزشی» را اندازه‌گیری می‌کند که ۱۱ سؤال (۱ تا ۱۱) روی این عامل دارای بار عاملی بالاتر از (۰/۳) است. و بالاخره عامل یازدهم متغیر مشارکت در امور پژوهشی متناسب با حوزه تخصصی مورد تدریس و آموزش را اندازه‌گیری می‌کند که ۳ سؤال (۷۴ تا ۷۶) روی این عامل دارای بیشترین بار عاملی بالاتر از (۰/۳) است. شرح عامل‌ها و بارهای عاملی مربوط به هر متغیر در جدول ۳ ارائه شده است.

متغیرهایی که بیشترین بار عاملی را بر روی یک عامل داشتند جدا کرده، بر اساس مبنای نظری تحت عنوان خاصی، مفهوم‌سازی شدند. تنها متغیرهایی مورد توجه قرار گرفتند که مقدار بار عاملی آن‌ها ۰/۳ و بیشتر بودند. پس از طی چهار مرحله مذکور تحلیل نتایج برای پاسخ به سؤال پژوهشی اول و با توجه به اینکه مقدار $KMO = ۰/۸۲۸$ بیانگر کفایت نمونه‌گیری است و مشخصه آزمون کرویت بارتلت (۲۸۳/۹۱۷) معنادار می‌باشد ماتریس همبستگی داده‌ها در جامعه صفر نبوده و بنابراین عمل عامل‌یابی قابل توجیه است.

جدول ۳.

عامل‌ها و سؤالات مربوط به هر عامل

عامل‌ها	متغیرها	سؤالات	بارعاملی
۱	طرح‌ریزی و برنامه‌ریزی آموزشی	۱ تا ۱۱	۰/۹۶
۲	ایجاد جو یادگیری و حفظ آن	۱۲ تا ۱۸	۰/۹۳
۳	اجرا و انجام تدریس	۱۹ تا ۳۳	۰/۹۸
۴	سنجش و برقراری ارتباط با نتایج یادگیری	۳۴ تا ۳۸	۰/۹۲
۵	ارزیابی و انعکاس یادگیری و آموزش	۳۹ تا ۴۰	۰/۸۲

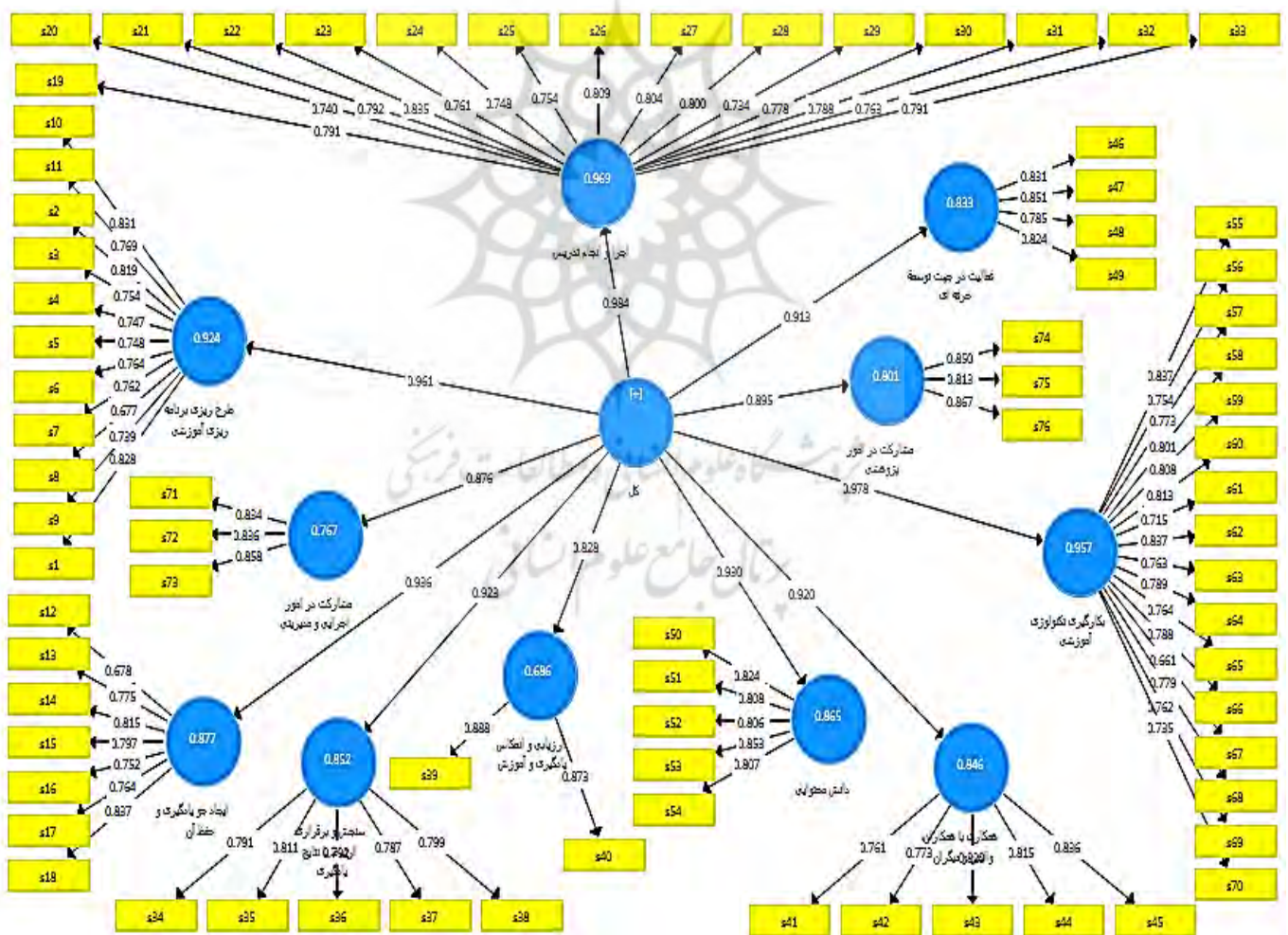
عاملها	متغیرها	سؤالات	بارعاملی
۶	همکاری با همکاران، والدین و دیگران	۴۱ تا ۴۵	۰/۹۲
۷	فعالیت در جهت توسعه حرفه‌ای	۴۶ تا ۴۹	۰/۹۱
۸	دانش محتوایی	۵۰ تا ۵۴	۰/۹۳
۹	بکارگیری تکنولوژی آموزشی	۵۵ تا ۷۰	۰/۹۷
۱۰	مشارکت در امور اجرایی و مدیریتی	۷۱ تا ۷۳	۰/۸۷
۱۱	مشارکت در امور پژوهشی	۷۴ تا ۷۶	۰/۸۹

ابعاد پرسشنامه به تفکیک ارائه شده است. پس از آن نیز یافته‌های مربوط به آزمون و اصلاح مدل آمده و در پایان اطلاعات تکمیلی گزارش شده‌اند.

در راستای تجزیه و تحلیل همبستگی چند متغیره داده‌ها (تحلیل استنباطی) موضوع در مجموع ۷۶ گویه پرسشنامه در قالب ۱۱ مؤلفه اصلی وارد تحلیل شدند. در ادامه جدول‌ها و نمودارهای مربوط به تحلیل عاملی تأییدی برای هر یک از

شکل ۲.

نمودار تحلیل عاملی تأییدی پرسشنامه



به هر متغیر پنهان درون‌زا می‌باشد و کیفیت مدل درونی را می‌سنجد و برای هر متغیر درون‌زا بر طبق متغیرهای پنهانی که آن را توضیح می‌دهند، محاسبه می‌شود. سه مقدار ۰/۲۵، ۰/۰۱، ۰/۳۶ و ۰/۳۶ را به‌عنوان مقادیر ضعیف، متوسط و قوی برای شاخص نیکویی برازش^۱ (GoF) معرفی شده است.

برای بررسی برازش مدل در حداقل مربعات جزئی، از معیار کیفیت جهانی که توسط Amato و همکاران (2004) مطرح شد، استفاده می‌کنیم.

$$GOF = \sqrt{\frac{communalit}{y \times R^2}}$$

میانگین اشتراک هر متغیر است و کیفیت مدل بیرونی را می‌سنجد. R^2 میانگین ضرایب تعیین مربوط

جدول ۴.

محاسبه برازش درونی

متغیرها	ضریب تعیین	مقادیر اشتراکی
اجرا و انجام تدریس	۰/۹۶۹	۰/۶۰۸
ارزیابی و انعکاس یادگیری و آموزش	۰/۶۸۶	۰/۷۷۵
ایجاد جو یادگیری و حفظ آن	۰/۸۷۷	۰/۶۰۱
بکارگیری تکنولوژی آموزشی	۰/۹۵۷	۰/۶
دانش محتوایی	۰/۸۶۵	۰/۶۷۲
سنجش و برقراری ارتباط با نتایج یادگیری	۰/۸۵۲	۰/۶۳۴
طرح‌ریزی و برنامه‌ریزی آموزشی	۰/۹۲۴	۰/۵۹
فعالیت در جهت توسعه حرفه‌ای	۰/۸۳۳	۰/۶۷۸
مشارکت در امور اجرایی و مدیریتی	۰/۷۶۷	۰/۷۱
مشارکت در امور پژوهشی	۰/۸۰۱	۰/۷۱۲
همکاری با همکاران، والدین و دیگران	۰/۸۴۶	۰/۶۴۲
برازش مدل		

G

۰/۶۷ به‌عنوان ملاک برای مقادیر ضعیف، متوسط و قوی معرفی شده است.

سؤال دوم: وضعیت صلاحیت حرفه‌ای معلمان ابتدایی چگونه است؟

در این قسمت سؤال پژوهشی مطرح شده با استفاده از آزمون‌های زیر مورد بررسی قرار می‌گیرد. به منظور قضاوت در مورد قرار داشتن در وضعیت آسیب هر یک از مقوله‌ها و ابعاد مورد بررسی از آزمون t تک نمونه استفاده شده است. بنابراین میانگین تجربی با میانگین فرضی که در اینجا عدد وسط مقیاس لیکرت (۳) می‌باشد، مقایسه می‌شود.

همانطور که در جدول ۵ مشاهده می‌نمایید، مقدار شاخص نیکویی برازش معادل ۰/۷۴ است که نشان از برازش کلی بالای متوسط برای مدل ساختاری است؛ یعنی مدل درونی قدرت کافی برای آزمون فرضیات را دارد و نتایج آزمون را می‌توان به لحاظ آماری صد در صد قابل اتکاء دانست. همچنین معیار R^2 یا ضریب تعیین نشان از تأثیری دارد که متغیرهای برون‌زا بر یک متغیر درون‌زا دارند؛ این معیار فقط برای سازه‌های درون‌زا محاسبه می‌شود و در مورد سازه‌های برون‌زا مقدار آن برابر صفر است. هر چه مقدار ضریب تعیین یک مدل بیش‌تر باشد، نشان از برازش بهتر مدل دارد. سه مقدار ۰/۱۹، ۰/۳۳ و

جدول ۵.

بررسی وضعیت صلاحیت حرفه‌ای معلمان ابتدایی

متغیر	میانگین فرضی = ۳		انحراف استاندارد	شاخص آزمون تی	
	تعداد	میانگین تجربی		t مقدار	درجه آزادی
طرح‌ریزی برنامه‌ریزی آموزشی	۱۱۱	۴/۴۸۵۷	۰/۴۸۴۸۶	۳۲/۲۸۳	۱۱۰
ایجاد جو یادگیری و حفظ آن	۱۱۱	۴/۴۲۱۲	۰/۴۱۷۲۹	۳۵/۸۸۲	۱۱۰
اجرا و انجام تدریس	۱۱۱	۴/۴۰۹۲	۰/۴۳۰۴۶	۳۴/۴۹۰	۱۱۰
سنجش و برقراری ارتباط با نتایج یادگیری	۱۱۱	۴/۱۴۰۵	۰/۵۷۹۴۰	۲۰/۷۳۹	۱۱۰
ارزیابی و انعکاس یادگیری و آموزش	۱۱۱	۴/۴۷۳۰	۰/۵۳۴۴۴	۲۹/۰۳۷	۱۱۰
همکاری با همکاران، والدین و دیگران	۱۱۱	۴/۴۱۶۲	۰/۵۷۹۷۴	۲۵/۷۳۷	۱۱۰
فعالیت در جهت توسعه حرفه‌ای	۱۱۱	۴/۵۴۵۰	۰/۵۱۴۷۸	۳۱/۶۲۱	۱۱۰
دانش محتوایی	۱۱۱	۴/۳۵۶۸	۰/۵۰۹۸۳	۲۸/۰۳۷	۱۱۰
بکارگیری تکنولوژی آموزشی	۱۱۱	۴/۱۸۳۱	۰/۴۴۲۷۵	۲۸/۱۵۲	۱۱۰
مشارکت در امور اجرایی و مدیریتی	۱۱۱	۳/۹۸۸۰	۰/۶۷۸۵۷	۱۵/۳۴۰	۱۱۰
مشارکت در امور پژوهشی	۱۱۱	۴/۱۷۷۲	۰/۵۳۳۳۷	۲۳/۲۵۳	۱۱۰
کل	۱۱۱	۴/۳۸۱۲	۰/۳۹۰۸۱	۳۷/۲۳۵	۱۱۰

جهت بررسی یکسان بودن اهمیت ابعاد عوامل تاثیرگذار (عامل‌ها) از آزمون فریدمن استفاده می‌شود. خروجی اول:

جدول ۶.

معنی‌داری آزمون فریدمن ابعاد صلاحیت حرفه‌ای معلمان ابتدایی

شاخص‌های آماری	مقادیر محاسبه شده
آماره کای دو	۱۴۴/۴۲۶
درجه آزادی	۱۰
Sig	۰/۰۰۱

بدلیل اینکه sig کمتر از ۵ درصد است، H_0 رد شده و ادعای یکسان بودن رتبه (اولویت) این ۱۱ متغیر پذیرفته نمی‌شود و می‌توان گفت که ابعاد عوامل تاثیرگذار صلاحیت حرفه‌ای معلمان ابتدایی تفاوت معناداری با یکدیگر دارند. خروجی دوم:

در جدول ۶ به منظور قضاوت در مورد وضعیت صلاحیت حرفه‌ای معلمان ابتدایی از آزمون t تک نمونه استفاده شده است. بر اساس داده‌های فوق میانگین امتیاز تخصیص داده شده از سوی افراد نمونه به وضعیت صلاحیت حرفه‌ای معلمان ابتدایی برابر است با ۴/۳۸ است. از آنجا که این میانگین از میانگین نظری (نمره متوسط مقیاس که برابر با ۳ می‌باشد) بیشتر است، می‌توان اظهار داشت که از نگاه اعضای نمونه امتیاز مقوله‌های مورد بررسی بیشتر از حد متوسط است. به‌علاوه با در نظر گرفتن مقدار t و $p = ۰/۰۰۱$ می‌توان اظهار داشت که با ۹۹ درصد اطمینان این نتیجه معنی‌دار و قابل تعمیم به جامعه می‌باشد و با توجه به اینکه میانگین تجربی بزرگتر از میانگین نظری است، بنابراین صلاحیت حرفه‌ای معلمان ابتدایی بالاتر از حد متوسط ارزیابی می‌گردد. سؤال سوم: اولویت بندی صلاحیت حرفه‌ای معلمان ابتدایی چگونه است؟

جدول ۷.

اولویت‌بندی ابعاد صلاحیت حرفه‌ای معلمان ابتدایی با استفاده از تحلیل واریانس فریدمن

اولویت	ابعاد عوامل تاثیرگذار	میانگین رتبه
اول	فعالیت در جهت توسعه حرفه‌ای	۷/۷۳
دوم	طرح‌ریزی و برنامه‌ریزی آموزشی	۷/۲۶
سوم	همکاری با همکاران، والدین و دیگران	۶/۹۵
چهارم	ارزیابی و انعکاس یادگیری و آموزش	۶/۶۸
پنجم	اجرا و انجام تدریس	۶/۴۶
ششم	ایجاد جو یادگیری و حفظ آن	۶/۲۸
هفتم	دانش محتوایی	۶/۰۶
هشتم	مشارکت در امور پژوهشی	۵/۱۷
نهم	سنجش و برقراری ارتباط با نتایج یادگیری	۴/۳۹
دهم	بکارگیری تکنولوژی آموزشی	۴/۶۶
یازدهم	مشارکت در امور اجرایی و مدیریتی	۴/۳۵

این خروجی آمار توصیفی است که میانگین رتبه‌های هر متغیر را نشان می‌دهد. هر چقدر میانگین رتبه‌ها بزرگتر باشد، اهمیت آن متغیر بیشتر است که در اینجا از دیدگاه افراد نمونه صلاحیت حرفه‌ای معلمان در زمینه «فعالیت در جهت توسعه حرفه‌ای» دارای رتبه بالاتری است و رتبه اول را دارد و «مشارکت در امور اجرایی و مدیریتی» رتبه آخر (۱۱) را دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

طبق نظر داوران گرامی و البته مطالعه نمونه کارهای مشابه در مجله این بخش تنظیم شده است و تلاش شده با استفاده از بخشی از منابع مرتبط با نتایج به دست آمده یافته‌های حاصل تبیین شوند.

هدف اصلی پژوهش حاضر شناسایی معیارهای صلاحیت حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی بود. یافته‌های تحقیق این معیارها را در ۱۱ مورد شناسایی نمود که در جدول شماره ۸ ارائه شده است و نیز بر اساس میانگین‌های به دست آمده ترتیب اولویت اهمیت هر کدام در نزد مشارکت‌کنندگان را نیز نشان داد. بر اساس این نتایج فعالیت در جهت توسعه حرفه‌ای با میانگین ۷/۷۳ و طرح‌ریزی و برنامه‌ریزی آموزشی با میانگین ۷/۲۶ رتبه اول و دوم اهمیت را به دست آورده‌اند و ۲ عامل بکارگیری تکنولوژی آموزشی با میانگین ۴/۶۶ و مشارکت در امور

اجرایی و مدیریتی با میانگین ۴/۳۵ حائز کمترین درجه اهمیت در نزد مشارکت‌کنندگان تحقیق شده‌اند. توسعه حرفه‌ای برای معلم در واقع سفری دائمی است، سفری که در طول زندگی یک معلم جریان دارد و موجب افزایش مهارت‌ها، دانش‌ها و نگرش‌های او می‌شود. توسعه حرفه‌ای در واقع همان توسعه خرد عملی است که معلمان را به تصمیم‌گیرندگانی با تصمیمات درست و اخلاقی تبدیل می‌کند. بی‌شک خرد عملی به یکباره حاصل نمی‌شود و توسعه آن تدریجی است (ملکی، ۱۳۹۷). یافته‌ها نشان داد آنچه بیش از همه برای معلمان حائز اهمیت است تلاش برای توسعه حرفه‌ای خود است. نتایج این تحقیق نیز مشابه آنچه در مبانی نظری از تحقیقات مشابه قبلی آورده شده است بر این نکته تأکید دارد که رشد و توسعه حرفه‌ای معلمان مهم‌ترین عامل در نزد ایشان و نزدیک‌ترین عنصر به عرصه تدریس و آموزش و افزایش اثر بخشی معلم در فرایند آموزش است. مطالعات نشان می‌دهد که معلم می‌تواند به طور مؤثر به رشد شخصی، یادگیری معنادار و با انگیزه درونی و رشد دانش‌آموزان به‌عنوان افراد خلاق کمک کند (Abbasova, 2021). و نتایج تحقیق نشان می‌دهد آنچه در قالب ۱۱ عامل تحت عنوان معیارهای صلاحیت حرفه‌ای مشارکت‌کنندگان را مورد سؤال قرار داده است از طرف ایشان مورد توجه و تأیید قرار گرفته است و میانگین کلیه پاسخ‌های

چندگانگی دقت و با بررسی‌های عمیق‌تر و دقیق‌تر معیارها و مؤلفه‌ها را تدوین و ارائه نمایند.

- با توجه به لزوم رعایت عدالت و انصاف سازمانی در همه مشاغل از آنجائیکه این معیارها مبنای بخشی از تصمیم‌گیری و قضاوت و ارزشیابی پیرامون شایستگی و صلاحیت معلمان است لازم است ضمن بومی سازی الگوها و نمونه‌های خارجی و نیز انجام مطالعات تطبیقی این مؤلفه‌ها و معیارها با دقت نظر مورد بررسی و استفاده قرار گیرد.

- با توجه به لزوم وجود مهارت‌های حرفه‌ای و توانائی‌های عملی برای یک معلم در نظام آموزشی پیشنهاد می‌شود مدیران و دست‌اندرکاران و تصمیم‌گیرندگان این توانائی‌ها و مهارت را بیش از پیش به‌عنوان معیار صلاحیت حرفه‌ای ایشان لحاظ کرده و نیز سازوکار سنجش و اندازه‌گیری مناسبی را برای ارزشیابی عملکرد معلمان طراحی نمایند و معیارها و مؤلفه‌ها کاربردی، عینی و مهارتی باشد نه صوری و تعدادی مدرک دوره ضمن خدمت تئوری که احتمالاً اثری در بهبود مهارت‌های تدریس و آموزش معلم نداشته است.

- فراهم نمودن بستری مناسب از هر نظر برای رشد و توسعه حرفه‌ای معلمان در حوزه تخصصی و شغلی خود نیز یکی از راهکارهای اصلی برقراری عدالت و انصاف سازمانی در رتبه‌بندی معلمان است. محدودیت منابع و ادبیات پژوهشی داخلی به دلیل عدم انجام تحقیقات مساله و نیاز محور عمیق در زمینه ارتقا و رتبه‌بندی شغلی و معیارهای صلاحیت حرفه‌ای معلمان و نیز محدودیت در انتخاب جامعه و نمونه تحقیق به دلیل کمبود وقت علی‌رغم چند وجهی بودن و پیچیدگی موضوع از جمله محدودیت‌های تحقیق می‌باشد.

تعارض منافع

مقاله حاضر هیچ گونه تعارض منافی ندارد.

منابع

حاجی بابایی، م. و مخبردزفولی، م. (۱۳۹۲). نظام رتبه‌بندی حرفه‌ای معلمان و جذب و تأمین منابع انسانی وزارت آموزش و پرورش، سند تحول بنیادین معاونت توسعه مدیریت و پشتیبانی وزارت آموزش و پرورش. ص ۱۵.

مربوط به هر عامل بالاتر از میانگین طیف لیکرت ۳ (در جدول شماره ۸) می‌باشد. بخش دیگری از یافته‌ها با بررسی وضعیت صلاحیت حرفه‌ای معلمان ابتدائی شهر پرند با آزمون T تک نمونه‌ای و کسب میانگین ۴/۳۸ نشان داد که میانگین کسب شده توسط ایشان بالاتر از حد متوسط (۳) ارزیابی می‌گردد (جدول ۶) و این بدان معناست که این معلمان از نظر صلاحیت‌های حرفه‌ای از وضعیت نسبتاً قابل قبولی برخوردار هستند. برآیند مطالعات و پژوهش‌های بین‌المللی، منطقه‌ای و محلی موجود همگی از اثر مستقیم و بی‌بدیل صلاحیت حرفه‌ای معلمان بر ارتقای کیفیت نظام آموزشی و همچنین بهبود سطح یادگیری دانش‌آموزان حکایت دارد (CochranSmith et al., 2013). چنانچه مدیران و برنامه‌ریزان نظام آموزشی در راستای رسیدن معلمان به این هدف مهم برنامه‌ریزی و بستر را مهیا کنند و مصوبات رشد حرفه‌ای معلمان را فراهم نمایند اثرات آن بر مهم‌ترین بخش یعنی چرخه آموزش و فرایند اصلی آن یعنی فعالیت معلمان در این چرخه بیش از پیش آشکار خواهد شد.

در حال حاضر شناسایی معیارها و ابعاد صلاحیت حرفه‌ای معلمان یکی از مهم‌ترین ابزارهای اجرای رتبه‌بندی معلمان در وزارت آموزش و پرورش و نظام آموزشی کشور است و چنین به نظر می‌رسد قلب تپنده صلاحیت حرفه‌ای معلمان ابتدا شناسایی دقیق معیارهای مورد نظر و سپس طراحی روش‌های صحیح اندازه‌گیری و سنجش این معیارها باشد و همه دست‌اندرکاران موضوع درصدد هستند تا معیارهای مناسب، دقیق، کیفی و قابل سنجش و اندازه‌گیری صلاحیت حرفه‌ای معلمان را شناسائی و بر اساس آن رتبه‌بندی معلمان را تدوین و اجرا نمایند. پژوهش و مطالعات عمیق در این زمینه می‌تواند مسئولین و مدیران دست‌اندرکار را در جهت نگاه عمیق و همه جانبه به موضوع و شناسایی معیارهای دقیق و واقعی رتبه‌بندی و تدوین و اجرای هر چه بهتر آن یاری نماید. با عنایت به همین نتایج پیشنهادهای زیر ارائه می‌گردد.

- موضوع صلاحیت حرفه‌ای معلمان ابتدائی موضوع چندگانه و دارای ابعاد مختلف انسانی، جغرافیایی و تخصصی است. پیشنهاد می‌شود مدیران و دست‌اندرکاران موضوع به این پیچیدگی و

- Daneshpazhoh, Zahra & Farzad waliyollah. (1385). Assessing the professional skills of primary school teachers. [In Persian]
- Ghoroone, Davood. (1399). Identifying the professional competence of the staff of Ferdowsi University of Mashhad in accordance with their career path, *Journal of Research in Educational Systems*, N. 14 Summer Special Letter, P66. [In Persian]
- Hagibabae, Hamidreza. & Mokhber dezfooli Mohammad. (1392). Professional ranking system of teachers and recruitment and provision of human resources of the Ministry of Education, *Fundamental Transformation Document of the Deputy Minister of Management Development and Support of the Ministry of Education*, p15. [In Persian]
- Hbibpoor getabi, Karam. Safari shomali, Reza. (1388). Comprehensive guide to the application of SPSS in survey research *Quantitative Data Analysis*, First Summer Edition, p321. [In Persian]
- Hong, J. C., Horng, J. S., Lin, C. L., & ChanLin, L. J. (2008). Competency disparity between pre-service teacher education and in service teaching requirements in Taiwan. *International Journal of Educational Development* 28(1): 4-20.
- Huntly, H. (2008). Teachers' work: Beginning teachers' conceptions of competence. *The Australian Educational Researcher*, 35(1): 125-145.
- Joolae, akbar. (1393). teacher professional development questionnaire, <https://payan-nameh.blog.ir>. [In Persian]
- Jovanova- Mitkovska, S. (2010). The need of continuous professional teacher development. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2: 2921-2926.
- Karimi, Zahra, Maroofi Yahya. (1393). Approaches used by university professors to participate in the curriculum development process, *Journal of Educational Studies & scholastic*, N3.V1. [In Persian]
- Kazachenko, N.A., Naydenova L.V., Bukatov V.V., The student's educational activity as an indicator of the effectiveness of the development of professional competence, *Modern teacher education*, 2, 74-77 (2021).
- Khan, A. (2008). ICT competency standards for teachers. Paris, France: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, place de Fontenoy, PARIS 07 SP Composed and printed in the workshops of METIA.
- Koster, B., Brekelmans, M., Korthagen, F., & Wubbels, T. (2005). Quality requirements for teacher educators. *Teaching and teacher education*, 21(2): 157-176.
- Mahmud, H. (2018). Strategy in Developing Teachers' Performance. *Education and Humanities Research (ASSEHR)*, 258, 202-206.
- Maleki, soghra. (1397). teacher professional development <https://www.roshdmag.ir> [In Persian]
- Martinet, M. A., Raymond, D., & Gauthier, C. (2001). Set out 12 professional teacher competencies in teacher training orientation professional competencies, The ministry of education of Quebec.
- Mohajeri, M., Sharif, M., Mohajeri, A. (1390). Relation between Elementary Teachers' Professional Capabilities and Students' Achievement in City of Isfahan. *New Educational Approaches*, 7(1): 27-48. [In Persian]
- حبيب پور گتایی، ک. و صفری شمالی، ر. (۱۳۸۸). راهنمای جامع کاربرد SPSS در تحقیقات پیمایشی "تحلیل داده‌های کمی" چاپ اول تابستان، ص ۳۲۱.
- دانش‌پژوه، ز و فرزاد، و. (۱۳۸۵). ارزشیابی مهارت‌های حرفه‌ای معلمان دوره‌ی ابتدایی، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۱۸، سال پنجم.
- شعبانی، ز. (۱۳۸۳). بررسی تطبیقی برنامه‌ی تربیت معلم ایران و چند کشور جهان، فصلنامه‌ی تعلیم و تربیت، سال بیستم، شماره ۳، پیاپی ۷۹.
- قرونه، د. (۱۳۹۹). شناسایی شایستگی حرفه‌ای کارکنان دانشگاه فردوسی مشهد، متناسب با مسیر شغلی آن‌ها، مجله پژوهش در نظام‌های آموزشی شماره ۱۴ ویژه نامه تابستان ۹۹، ص ۶۶.
- محمدی، ر. (۱۳۹۵). ارائه مدل مفهومی صلاحیت حرفه‌ای ارزشیابان و میزان کیفیت در نظام آموزش عالی، مجله پژوهش در نظام‌های آموزشی: شماره ۳۵ - ص ۶۷.
- معروفی، ی. و کریمی، ز. (۱۳۹۳). رویکردهای مورد استفاده اساتید دانشگاه برای مشارکت در روند تدوین برنامه درسی، مجله مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، شماره ۳ پیاپی ۱. جولایی، الف. (۱۳۹۳). پرسشنامه استاندارد توسعه حرفه‌ای معلمان <https://payan-nameh.blog.ir> (شنبه ۱۳۹۳/۱۲/۹)
- ملکی، ص. (۱۳۹۷). توسعه حرفه‌ای معلمان، <https://www.roshdmag.ir>
- مهاجرى، م. و شریف، م. و مهاجرى، الف. (۱۳۹۰). رابطه بین قابلیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان اصفهان، پژوهشکده تعلیم و تربیت. مجله رویکردهای نوین آموزشی دوره ۷ شماره ۱.
- مؤمنی مهمویی، ح. و شریعتمداری، ع. (۱۳۸۸). طراحی الگوی برنامه‌درسی مبتنی بر شایستگی برای مقطع کارشناسی رشته آموزش ابتدایی، فصلنامه مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی، پاییز، دوره ۲ شماره ۳.

References

- Abbasova, L. I. (2021). The model of development of a professional competence of future teachers on the basis of a personality- centered approach, SHS Web of Conferences 113, 00012, ICTP 2021.
- Cochran- Smith, M., piazza, P., & Power, C. (2013). The politics of Assessing teacher education in the united state. *Educational Forum*, 77(1), 6-27.

- Progressive Sciences and Technologies (IJPSAT) Vol. 20 No1 p18.
- Saka, A. (2009). Assessment of an effective approach in science teaching and improving professional skills of student teachers. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1. (2009). 1533–1544.
- Shabani, Zahra. (1383). A comparative study of teacher training programs in Iran and several countries, *Quarterly Journal of Education*. N, 3.79, Twentieth year. [In Persian]
- Shmelev, A. (2002). Psychodiagnosis of personnel characteristics, Saint-Peterburg.
- Sutherland, L., Howard, S., Markauskaite, L. (2010). Professional identity creation: Examining the development of beginning preservice teachers' understanding of their work as teachers. *Teaching and teacher education*, 26(3): 455-465.
- Tuinamuana, K. (2011). Teacher professional standards, accountability and ideology: alternative discourses. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(12): 72-82.
- Walls, R. T., Nardi, A. H., von Minden, A.M., Hoffman, N. (2002). The characteristics of effective and ineffective teachers. *Teacher education quarterly*, 29(1): 39-48.
- Williamson, S. N. (2007). Development of a self-rating scale of self-directed learning. *Nurse researcher* 14(2).
- Mohammadi, Reza. (1395). Presenting a conceptual model of professional competence of evaluators and quality auditors in the higher education system, *Journal of Research in Educational Systems*, N 35,P67. [In Persian]
- Momeni Mahmouei, H., Shariatmadari, A. (1388). A competency based curriculum model for undergraduate course on primary education. *Journal of Management and Planning In Educational System*, (2): 128-149. [In Persian]
- Morales López, Y. (2011). Inputs for the incorporation of the UNESCO guidelines on ICT competency standards for teachers: The training of teachers of mathematics in Central America., Vol. 39, núm. 1, pp. 3-12
- Moreno, J. M. (2007). Do the initial and the continuous teachers' professional development sufficiently prepare teachers to understand and cope with the complexities of today and tomorrow's education? *Journal of educational change*, 8(2): 169-173.
- Nijveldt, M., Beijaard, D., Brekelmans, M., Verloop, N., & Wubbels, T. (2005). Assessing the interpersonal competence of beginning teachers: The quality of the judgement process. *International Journal of Educational Research*, 43(1-2), 89-102.
- Resnawati, Ai., Kristiawan, Muhammad., Puspita Sari. Artanti. Swot. (2020). Analysis of Teacher's Professional Competency, *International Journal of*

