

## Identifying the dimensions and components of teachers' professional competence and presenting a conceptual model at the level of the Islamic Republic of Iran

Masoomeh fathi\*  
Esmail Sadipur\*\*  
Soqra Ebrahimiqavam\*\*\*  
Ali Delavar\*\*\*\*

### Abstract

Competence is a structure that casts a shadow over all the weaknesses and excellent performances of a teacher like an umbrella. The purpose of this study is to identify the dimensions and components of teachers' professional competence in the level of the Islamic Republic of Iran. The grounded theory qualitative research method has been used. The community of this research included experts in educational sciences and all developmental documents and theoretical foundations, and 11 people were selected as the research sample based on the two factors of expertise and experience, from university professors until the data reached theoretical saturation through targeted sampling; The data collection tools were semi-structured interviews, focus group discussions and documents related to the topic. After the implementation of the interviews, primary data analysis was done through inductive content analysis using open, central and selective coding techniques and using Max QDA software for qualitative data analysis. Validity was confirmed by the three-way method of data sources, and its reliability was obtained by the agreement method between two coders of 86.03%, which shows high concordance and adequate reliability. The research findings were identified in 4 dimensions and 19 components and 96 sub-components, which are: professional knowledge, professional practice, professional commitment and professional identity development. Therefore, professional competence including professional ethics, adherence to religious values and professional competence has been explained and should be used in new methods of teacher training.

**Key Words:** teacher's professional competence, graduates of Farhangian University, professional knowledge, professional practice, professional commitment, professional identity development.

---

\* Ph.D., instructor, faculty member, Farhangian University, Tehran, Iran (corresponding author),  
masoomeh.fathi2016@gmail.com.

\*\* Ph.D., full professor at the Department of Educational Psychology, Allameh University, Tehran, Iran,  
ebiabangard@yahoo.com.

\*\*\* PhD, Associate Professor, Department of Educational Psychology, Allameh Tabatabai University,  
Tehran, Iran, s.ebrahimighavam@gmail.com.

\*\*\*\* Ph.D., full professor of measurement and measurement department, Allameh Tabatabai  
University, Tehran, Iran, delavarali@yahoo.com.

## شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های شایستگی حرفه‌ای معلمان و ارائه مدل

### مفهومی در تراز جمهوری اسلامی ایران

معصومه فتحی\*

اسماعیل سعدی‌پور\*\*

صغری ابراهیمی قوام\*\*\*

علی دلاور\*\*\*\*

#### چکیده

شایستگی سازه‌ای است که همچون چتر بر تمام موفقیت‌ها و عملکردهای عالی معلم سایه می‌اندازد. هدف از این مطالعه، شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های شایستگی حرفه‌ای معلمان و ارائه مدل مفهومی در تراز جمهوری اسلامی ایران است. با روش پژوهش داده بنیاد انجام شده است. جامعه آماری این پژوهش شامل متخصصان علوم تربیتی و کلیه اسناد تحولی و بود. تعداد ۱۱ نفر به عنوان نمونه پژوهش بر اساس دو عامل تخصص و تجربه، از استادان دانشگاه تا رسیدن داده‌ها به اشباع نظری از طریق نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند؛ ابزار جمع‌آوری اطلاعات، مصاحبه نیمه ساختاریافته و بحث گروه کانونی و اسناد مرتبط با موضوع بود. پس از پیاده‌سازی مصاحبه‌ها، تحلیل داده‌های اولیه از طریق تحلیل محتوای استقرایی با استفاده از کدگذاری باز، محوری و انتخابی و با بهره‌گیری از نرم افزار مکس کیو دا انجام شد. روایی آن با روش سه سویه نگری منابع داده‌ها تأیید شد و پایایی آن با روش توافق بین دو کدگذار ۸۶/۰۳ درصد به دست آمد که بیانگر همخوانی بالا و پایایی مناسب است. یافته پژوهش موجود در ۴ بعد و ۱۹ مؤلفه و ۹۶ خرده مؤلفه شناسایی شد که این ابعاد شامل دانش حرفه‌ای، عمل حرفه‌ای، تعهد حرفه‌ای و توسعه هویت حرفه‌ای است، شایستگی حرفه‌ای بر اساس اخلاق حرفه‌ای، پابندی به ارزش‌های دینی و صلاحیت حرفه‌ای تبیین شده است. در شیوه‌های جدید تربیت معلم توصیه می‌شود.

**واژگان کلیدی:** شایستگی حرفه‌ای معلم، دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان، دانش حرفه‌ای، عمل حرفه‌ای، تعهد حرفه‌ای، توسعه هویت حرفه‌ای

\* دکترای تخصصی، مربی، عضو هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران (نویسنده مسئول)  
masoomeh.fathi2016@gmail.com

\*\* دکترای تخصصی، استاد تمام گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه علامه، تهران، ایران  
ebiabangard@yahoo.com

\*\*\* دکترای تخصصی، دانشیار گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران  
s.ebrahimighavam@gmail.com

\*\*\*\* دکترای تخصصی، استاد تمام گروه سنجش و اندازه‌گیری، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران  
delavarali@yahoo.com

تاریخ تأیید: ۱۴۰۲/۰۸/۳۰

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱۱/۱۹

## مقدمه

تحقیقات و مطالعات بیانگر آن است که دارایی‌های فکری، به‌خصوص سرمایه انسانی، جزو مهم‌ترین دارایی‌های سازمان محسوب می‌شوند و موفقیت هر سازمانی ریشه در مفاهیم هوش، دانایی، دانش خردمندانانه و شایستگی نیروی انسانی آن دارد (بری<sup>۱</sup>، ۲۰۱۴ و بنته<sup>۲</sup>، ۲۰۱۱). مسئولیت تأمین و تربیت سرمایه انسانی در تعلیم و تربیت را معلم به عهده دارد. نگاهی به پژوهش‌های انجام شده در سایر کشورها، نشان می‌دهد که در نیمه دوم قرن بیستم تلاش‌های جدی برای بهبود کیفیت مراکز تربیت معلم صورت گرفته است (آقازاده، ۱۳۸۳). در عصر دانایی محور، همسو با تغییرات پیچیده و سریع جامعه مدرن امروزی، چالش‌های مهم و نیازهای جدیدی به حوزه آموزش و پرورش وارد شده است (لی، ۲۰۱۴؛ رثوف، ۱۳۷۹؛ قائمی و بلندی، ۱۳۹۴). در هزاره دانایی محور معلم نه تنها باید در فرایند آموزش به صورت کارگزار اصلی آموزش و پرورش باشد و به‌عنوان یادگیرنده مادام‌العمر، پاسخگوی نیازهای تعلیم و تربیت باشد، بلکه لازم است در مقام مرجع به‌عنوان «کارگزار فکور» آغازگر و نقطه اتکای تحول در آموزش و پرورش بوده و در نقش رهبر آموزشی از توان و شایستگی‌های حرفه‌ای لازم برخوردار باشد (مهرمحمدی، ۱۳۷۹). چنانکه رثوف (۱۳۷۹)، قائمی و بلندی (۱۳۹۴)، احمدی میلوسی و فیاض (۱۳۹۴)، هانتلی<sup>۳</sup> (۲۰۰۸)، ویلگاس و ریمرس<sup>۴</sup> (۲۰۰۳)، استینر و هاسل<sup>۵</sup> (۲۰۱۱)، راهایو و همکاران<sup>۶</sup> (۲۰۱۸)، بینکلی و همکاران<sup>۷</sup> (۲۰۱۲) و کمسیون اروپایی<sup>۸</sup> (۲۰۱۸) همگی در پژوهش‌های خود، برکسب شایستگی‌های معلمی و ضرورت آن در ارتقاء تعلیم و تربیت تأکید نموده‌اند. شایستگی به ایفای نقش سازنده هویت حرفه‌ای معلم کمک می‌کند. لوسی<sup>۹</sup> (۱۹۹۹) شایستگی را شامل هوش، آموزش تخصصی، تجربه، علاقه‌مندی و اخلاق حرفه‌ای می‌داند. ژانگ بی یوان<sup>۱۰</sup> (۲۰۰۶) اظهار می‌کند که شایستگی‌های معلمان باید شامل شایستگی‌های حرفه‌ای (دانش و مهارت)، شایستگی‌های روانشناختی (موفقیت‌مداری، سازگاری، همکاری، مسئولیت‌پذیری و وفاداری سازمانی) و شایستگی الگوی کاری (نفوذ، مشاوره و ارتباطات فردی) مورد تأکید باشد.

1. Berry

2. Bennett

3. Huntly

4. Villegas-Reimers

5. Steiner, L., &amp; Hassel, E. A

6. Rahayu, S., Ulfatin, N., Wiyono, B. B., Imron, A., &amp; Wajdi, M. B. N

7. Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M., &amp; Rumble, M

8. European Commission

9. Losey

10. Zhang, Yiyuan

شایستگی حرفه‌ای به توانایی معلم در برآوردن نیازها و مطالبات حرفه تدریس و برخورداری از خودکارآمدی، خودرهبری، خودتنظیمی و مجموعه‌ای یکپارچه از دانش، مهارت و نگرش اشاره دارد (نیچ ولت، بیجارد، برکلیمانس، ورلاپ و وابلز، ۲۰۰۵).

در برنامه درسی ملی (۱۳۹۱) به اعتبار و نقش مرجعیت معلم پرداخته شده است. همچنین در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰) در برخی از راهکارهای این سند، به استقرار سازوکار ارتقای توانمندی‌های معلم، تقویت شایستگی‌های حرفه‌ای و اعتقادی او به منظور تحکیم نقش الگویی آنان اشاره شده است. براساس سند تحول بنیادین؛ معلم هدایت‌کننده و اسوه‌ای امین و بصیر در فرایند تعلیم و تربیت است که می‌تواند با توانمندی‌هایش، نقش هدایتگری را ایفا و منزلت علم نافع را حفظ کند. معلم به‌عنوان کنشگر گفتمان انقلاب اسلامی، انسان‌سازی و تمدن‌سازی اسلامی را مهم‌ترین نقش می‌داند. در این پژوهش شایستگی معلم در تراز جمهوری اسلامی بر اساس تلفیق دانش حرفه‌ای، عمل حرفه‌ای، تعهد حرفه‌ای و توسعه هویت حرفه‌ای تبیین کرده و پابندی به ارزش‌های دینی، اخلاق حرفه‌ای و مشارکت حرفه‌ای به‌عنوان افق معلم تحول‌آفرین در اسناد ملی می‌شناسد.

امروزه انتظار دولت، مردم و هدف تمام اصلاحات در نظام آموزشی، بهبود کیفیت آموزشی است. این انتظارات، مستلزم وجود معلمانی باصلاحیت، بانگیزه بالا، آگاه و ماهر به‌عنوان مهم‌ترین عنصر نظام آموزشی است و این امر نه‌تنها در زمان ورود به حرفه معلمی بلکه در سراسر حرفه معلمی باید این‌گونه باشد. به همین دلیل یافتن راه‌های تقویت و بهبود کارکنان در سطح سازمانی، ملی و بین‌المللی اولویت مهم جهان پیچیده امروز است (روث ول و ریچ<sup>۱</sup>، ۲۰۰۴). در عصر حاضر آموزش و پرورش؛ بیش از پیش نیازمند افرادی است که قادر به خود رهبری، بر عهده گرفتن سکان رشد و طراحی جریان بالندگی هستند، این مهارت نیازمند برنامه‌ریزی مدون و اصولی، تحول در فرایند آموزش، تغییر باورها، نگرش‌ها و فراهم نمودن چارچوب مناسب برای آموزش و رشد حرفه‌ای معلمان است چرا که موفقیت هر نظام آموزشی در درجه اول به موفقیت معلمان آن نظام بستگی دارد و موفقیت معلمان نیز به برخورداری از شایستگی‌های حرفه‌ای وابسته است. نتایج تحقیقات مختلف بیانگر آن است که شایستگی‌های حرفه‌ای نقش اساسی در کارآمدی معلمان دارد. با این وجود، شواهد و یافته‌های مطالعات حاکی از آن است که در بسیاری از موارد، معلمان از صلاحیت‌ها و مهارت‌های کمتر برخوردار هستند (عبداللهی، دادجوی توکلی و یوسلیانی، ۱۳۹۳). درحالی‌که مقدار قابل توجهی از بودجه هر کشوری، صرف رشد حرفه‌ای معلمان می‌شود، اما شواهد کمی از اثر آن بر نتایج پیشرفت دانش‌آموزان وجود دارد (اسولیان<sup>۲</sup>، ۲۰۱۱) و فقدان توجه

1. Rothwell & Rich

2. O'Sullivan

به شایستگی‌های معلمان و رشد حرفه‌ای آنان در زمینه شایستگی‌ها، عواقب زیان باری را برای معلمان و تعلیم و تربیت به دنبال خواهد داشت و باعث از بین رفتن نیروی انسانی، و کاهش کارایی معلمان می‌شود. (کریاکو و ساتکلیف<sup>۱</sup>، ۱۹۷۸). از طرف دیگر، شایستگی حرفه‌ای مکمل شایسته‌گزینی و شایسته‌پروری معلم است و این فرایند به ایفای نقش سازنده هویت حرفه‌ای معلم کمک می‌کند. بنابراین پیش شرط رشد و توسعه جامعه، اصلاح و بهبود شیوه‌های تربیت معلم است. این امر زمانی تحقق می‌یابد که معلمان شایستگی‌های لازم یک معلم حرفه‌ای را داشته باشند. لذا به کارگماردن تواناترین و شایسته‌ترین افراد برای حرفه معلمی حیاتی‌ترین مسئله است و حیاتی‌تر از آن برنامه‌های تربیت معلم است که با کیفیت بالاتر و برتر فراهم آید. با توجه به آنچه مطرح شد، هدف اصلی پژوهش حاضر شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های شایستگی حرفه‌ای معلمان و ارائه یک مدل مفهومی است. در این ارتباط به سؤال‌های زیر پاسخ می‌دهد: ۱. ابعاد شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان کدام‌اند؟ ۲. مؤلفه‌ها و خرده مؤلفه‌های ابعاد شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان کدام‌اند؟

### روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر، از نظر نوع تحقیق، کاربردی، به لحاظ رویکرد پژوهشی، کیفی است و با روش نظریه داده بنیاد<sup>۲</sup> بر اساس سه محور اصلی؛ ابعاد، مؤلفه‌ها و خرده مؤلفه‌های شایستگی به صورت کدگذاری باز؛ کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی مشخص شد. جامعه آماری پژوهش، شامل کلیه متخصصان و صاحب‌نظران علوم تربیتی و اسناد تحولی بود، مشارکت‌کنندگان در مصاحبه بر اساس دو عامل تخصص و تجربه، از بین اساتید دانشگاه با روش نمونه‌گیری هدفمند نمونه مورد مطالعه انتخاب شدند نمونه‌گیری تا حد اشباع نظری<sup>۳</sup>، داده‌ها ادامه یافت پس از مصاحبه با ۱۱ نفر این امر محقق شد. یک معیار برای کشف رسیدن به اشباع، تکرار داده‌های قبلی است به طوری که پژوهشگر به‌طور مرتب با داده‌هایی مواجه می‌شود که تکرار می‌شوند.

برای گردآوری داده‌ها ابزار اندازه‌گیری این پژوهش، مصاحبه نیمه ساختار یافته<sup>۴</sup>، بحث گروه کانونی و تحلیل محتوای اسناد بود که پس از پیاده‌سازی مصاحبه‌ها برای تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از اسناد و مصاحبه‌های انجام یافته، از تکنیک تحلیل محتوا، کدگذاری باز، محوری و انتخابی با استفاده از نرم افزار «مکس. کیو.دی. ای»<sup>۵</sup> استفاده شد. فرایند تحلیل داده‌های مصاحبه، استقرایی بود،

1. Kyriacou & Sutcliffe

2. Grounded Theory

3. Theoretical saturation

4. Semi-structured interview

5. Maxqda

به عبارت دیگر هیچ چارچوب مفهومی قبلی برای کدگذاری و مقوله‌بندی وجود نداشت. در کدگذاری باز هر متن چند بار خوانده شده و جملات اصلی آن استخراج گردید و به صورت کدهایی ثبت شد. سپس کدهایی که به لحاظ مفهومی مشابه یکدیگر بودند، طبقه‌بندی شده سپس تحلیل داده‌ها بر اساس کدگذاری باز، محوری و انتخابی انجام شد و تا اشیاع نظری ادامه یافت. گزاره‌ها در قالب کدگذاری باز (خرده مؤلفه‌ها) طراحی شد و سپس کدهای حاصل از کدگذاری باز با یکدیگر مقایسه شده و پس از ادغام موارد مشابه، موارد مرتبط، در محور مشترکی قرار گرفتند و کدگذاری محوری (مؤلفه‌ها) طبقه‌بندی شد، آنگاه براساس مبانی نظری، موارد مرتبط کدگذاری محوری، در طبقه مشترکی قرار گرفتند و یکپارچه‌سازی شد و کدهای انتخابی (ابعاد) مشخص شد. در ایجاد مؤلفه‌ها سعی شد به اصول جامع بودن، مانع بودن، همگنی یا استقلال، عینی بودن، منظم بودن و عمومیت داشتن توجه گردد. در مرحله دوم؛ جلسه گروه کانونی با حضور متخصصان که در مرحله مصاحبه انفرادی نیز حضور داشتند، با هدف تنقیح تحلیل‌های انجام‌شده و اعتباریابی الگوی ارائه‌شده تشکیل گردید؛ ابعاد و مؤلفه‌ها و خرده مؤلفه‌های شناسایی شده اولیه مورد بررسی قرار گرفت، مؤلفه‌های مشترک حذف شد و بعضی از مؤلفه‌ها و خرده مؤلفه‌ها اصلاح و تغییر یافت. سپس توافق نسبت به ابعاد و مؤلفه‌ها و خرده مؤلفه‌های شناسایی شده، حاصل شد. همچنین جهت افزایش روایی داده‌های بدست آمده از شیوه‌های، بررسی توسط اعضا<sup>۱</sup>، همسوسازی<sup>۲</sup> منابع داده‌ها (اسناد، مصاحبه و گروه کانونی) و خود بازمی‌محقق<sup>۳</sup> استفاده گردید، داده‌های به دست آمده از مصاحبه، تأییدکننده داده‌های به دست آمده از مطالعه اسناد و تحلیل مصاحبه‌ها بود.

برای بررسی پایایی و اطمینان از معتبر بودن یافته‌های حاصل از تحلیل کیفی، براساس معیارهای ارائه‌شده از سوی کرسول و میلر<sup>۴</sup> (۲۰۰۰) از روش بازمی‌بینی اعضا (پنج نفر از مصاحبه‌شوندگان) و بررسی همکار (سه نفر از استادان و ۳ نفر از دانشجویان دکتری خبره در کدگذاری اسناد و مصاحبه) استفاده شد. برای محاسبه پایایی از فرمول زیر استفاده شد و ضریب توافق ۰۳/۸۶ درصد به دست آمد که بیانگر همخوانی بالا و پایایی مناسب است.

$$\text{توافق} = \frac{100 \times \text{تعداد کدهای مورد توافق} \times 2}{\text{تعداد کل کدها}}$$

1. Member checking
2. Data source triangulation
3. Self-monitoring
4. Creswelland Miller

## یافته‌های تحقیق

## ابعاد و مؤلفه‌ها و خرده مؤلفه‌های شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان کدام‌اند؟

بر مبنای یافته‌های پژوهش در فرایند کدگذاری نشان داده شد که ابعاد و مؤلفه‌های شایستگی‌های حرفه‌ای معلم در مجموع در ۴ بعد، ۱۹ مؤلفه و ۹۶ خرده مؤلفه است که ابعاد عبارت‌اند از: دانش حرفه‌ای، عمل حرفه‌ای، تعهد حرفه‌ای و توسعه هویت حرفه‌ای. جدول (۱) ابعاد، مؤلفه‌ها و خرده مؤلفه‌های شایستگی حرفه‌ای معلمان را نشان می‌دهد.

جدول (۱): ابعاد، مؤلفه‌ها و خرده مؤلفه‌های شایستگی حرفه‌ای معلمان

ابعاد	مؤلفه‌ها	خرده مؤلفه‌ها (مؤلفه‌های فرعی)
دانش حرفه‌ای	شناخت یادگیرنده	آگاهی از مراحل مختلف رشد یادگیرنده، علائق و استعدادهای یادگیرنده، اشتیاق تحصیلی یادگیرنده، اسنادهای یادگیرنده، خودکارآمدی تحصیلی یادگیرنده
	آموزش و یادگیری	آگاهی از ساخت شناختی، سبک‌های یادگیری، راهبردهای ارتقاء حافظه، انگیزش‌های یادگیری، ارتباط طولی و عرضی محتوا، یادگیری پنهان در فرایند آموزش
	دانش موضوعی-تربیتی	آگاهی از مشاهده تاملی، اقدام پژوهی، کنش پژوهی، درس پژوهی و فناوری اطلاعات و ارتباطات
	دانش عمومی-تربیتی	شامل آگاهی از فلسفه تربیت عمومی، فلسفه تربیت اسلامی ایرانی، هنجارهای اجتماعی، ساخت‌های ۶ گانه تربیت و دانش نوشتاری خلاقانه
	دانش فرهنگی	آگاهی از تشکلهای، کانون‌های فرهنگی-اجتماعی، انجمن‌های علمی دانشجویی و جشنواره‌های فرهنگی
عمل حرفه‌ای	طراحی آموزشی	تسلط بر روش‌های تدریس، تسلط بر راهبردهای آموزشی، تسلط بر روش‌ها و مهارت‌های تدریس، مهارت در تحلیل محتوا، مهارت در تهیه و تولید چند رسانه‌ای
	ارزشیابی پیشرفت تحصیلی	تسلط بر ارزشیابی کیفی، ارزشیابی از یادگیری، بازخورد صحیح و مؤثر، استفاده از انواع ارزشیابی، آزمون‌سازی، تجزیه و تحلیل نتایج ارزشیابی
	خودکارآمدی حرفه‌ای	ایجاد تحول و نوآوری، ترسیم افق‌های نوین در برنامه‌های کوتاه‌مدت و بلندمدت، توجه به رشد متوازن یادگیرنده و مدیریت بر هیجانات و احساسات
	مهارت غنی‌سازی محیط یادگیری	چالش برانگیز نمودن محیط یادگیری، یادگیری موقعیتی، توسعه پروژه‌های گروهی، توجه به تفاوت‌های فردی، مهارت در بهره‌گیری از فناوری‌های اطلاعاتی
	مهارت تفکر و تامل	تسلط بر راهبردهای شناختی، راهبردهای فراشناختی، مهارت بر چالش‌ها و بحران‌های آموزشی، مهارت در کاربست پژوهش‌های آموزشی و هم‌اندیشی حرفه‌ای
تعهد حرفه‌ای	مشارکت حرفه‌ای	بهره‌گیری از توانمندی خبرگان تربیتی، گسترش گفت‌وگو حرفه‌ای، همیاری و هم‌افزایی حرفه‌ای و مشارکت در انجمن‌های حرفه‌ای
	خودراهبری	تسلط بر خودتنظیمی، تسلط بر مسئولیت‌پذیری اجتماعی، تسلط بر خود اصلاح‌گرایی، قدرت تصمیم‌سازی و درونی‌سازی ارزش‌ها
	پایبندی به ارزش‌های دینی	پاسداری از ارزش‌های ملی، تعهد به ارزش‌های فرهنگی، پایبندی به عدالت آموزشی و التزام به مدیریت نظام‌های آموزشی مدرسه
	ارتباطات انسانی	تعامل مستمر با یادگیرنده، ارتباط مؤثر با جامعه، ارتباط مؤثر با گروه‌های غیررسمی، مدیریت روابط بین گروهی و اداره آن
	اخلاق حرفه‌ای	پاسخگویی حرفه‌ای، مسئولیت‌پذیری نسبت به یادگیرنده، تکریم و احترام به یادگیرندگان، جلوگیری از تبعیض آموزشی، رازداری و خویش‌داری

توسعه هویت حرفه‌ای	تسلط به حوزه فرا یادگیری (تسلط به اهداف و بافت اجتماعی)، به‌روز کردن دانش و مهارت، داشتن رویکرد یادگیری مادام‌العمر، خویش‌شناسی حرفه‌ای (شناسایی نکات ضعف و قدرت)، یادگیری بین‌مندانانه و یادگیری تأملی	یادگیری حرفه‌ای
	سرآمد حرفه‌ای، اشتیاق به کمک‌رسانی حرفه‌ای، انتقال یادگیری هوشیارانه، نگارش خلاق، نگارش نقاد و سواد اطلاعاتی و فناوری	کسب خبرگی
	شامل وجدان کاری، اشتیاق حرفه‌ای، بالا بودن تاب‌آوری، دوری از بدی‌ها، تسلط بر کسب فضایل	منش تربیتی
	حس هم‌دلی و نوع‌دوستی، سعه صدر، انعطاف‌پذیری، ایجاد روابط حسنه، پذیرش افراد بدون قید و شرط	سازگاری حرفه‌ای

در بعد دانش حرفه‌ای تعداد ۵ مؤلفه و ۲۵ خرده مؤلفه از اسناد، مصاحبه‌ها و جلسه گروه کانونی استخراج گردید مؤلفه‌های بعد دانش حرفه‌ای شامل شناخت یادگیرنده، دانش آموزش و یادگیری، دانش موضوعی-تربیتی، دانش عمومی-تربیتی (واحد‌های تربیت اسلامی و واحد‌های عمومی خاص دانشگاه فرهنگیان)، و دانش فرهنگی (برنامه درسی غیررسمی) است. خرده مؤلفه‌های، مؤلفه «شناخت یادگیرنده» شامل آگاهی از مراحل مختلف رشد یادگیرنده، علائق و استعداد‌های یادگیرنده، اشتیاق تحصیلی یادگیرنده، اسناد‌های یادگیرنده و خودکارآمدی تحصیلی یادگیرنده است و خرده مؤلفه‌های، مؤلفه شایستگی مرتبط با «دانش آموزش و یادگیری» شامل آگاهی از ساخت شناختی، سبک‌های یادگیری، راهبردهای ارتقاء حافظه، انگیزش‌های یادگیری، ارتباط طولی و عرضی محتوا، یادگیری پنهان در فرایند آموزش بود و خرده مؤلفه‌های، مؤلفه «دانش موضوعی-تربیتی (pck)» شامل آگاهی از مشاهده تأملی، اقدام پژوهی، کنش پژوهی، درس پژوهی و فناوری اطلاعات و ارتباطات است و خرده مؤلفه‌های، مؤلفه «دانش عمومی-تربیتی» شامل آگاهی از فلسفه تربیت عمومی، فلسفه تربیت اسلامی ایرانی، هنجارهای اجتماعی، ساحت‌های ۶ گانه تربیت و دانش نوشتاری خلاقانه است و خرده مؤلفه‌های، مؤلفه «دانش فرهنگی» شامل آگاهی از: شکل‌ها، کانون‌های فرهنگی-اجتماعی، انجمن‌های علمی دانشجویی و جشنواره‌های فرهنگی بود که شناسایی شد.

در بعد عمل حرفه‌ای تعداد ۵ مؤلفه و ۲۵ خرده مؤلفه از اسناد، مصاحبه‌ها و جلسه گروه کانونی استخراج گردید. مؤلفه‌های بعد عمل حرفه‌ای شامل: طراحی آموزشی، ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، خودکارآمدی حرفه‌ای، مهارت غنی‌سازی محیط یادگیری، مهارت تفکر و تأمل است. خرده مؤلفه‌های، مؤلفه «طراحی آموزشی» شامل: تسلط بر روش‌های تدریس، تسلط بر راهبردهای آموزشی، تسلط بر روش‌ها و مهارت‌های تدریس، مهارت در تحلیل محتوا، مهارت در تهیه و تولید چند رسانه‌ای شناسایی شد. خرده مؤلفه‌های، مؤلفه «ارزشیابی پیشرفت تحصیلی» شامل تسلط بر: ارزشیابی کیفی، ارزشیابی از یادگیری، بازخورد صحیح و مؤثر، استفاده از انواع

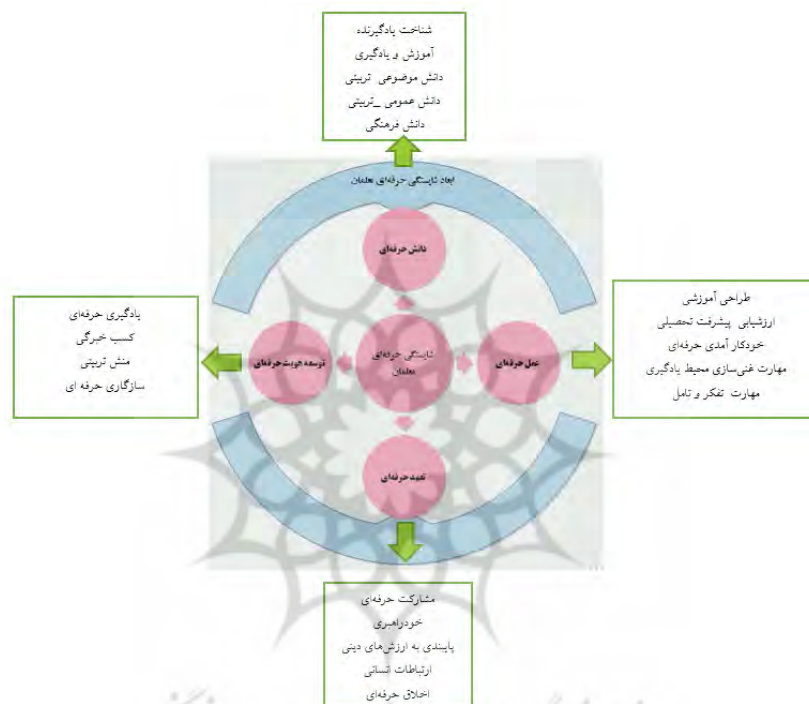


ارزشیابی، آزمون‌سازی، تجزیه و تحلیل نتایج ارزشیابی است. خرده مؤلفه‌های، مؤلفه «خودکار آمدی حرفه‌ای» شامل: ایجاد تحول و نوآوری، ترسیم افق‌های نوین در برنامه‌های کوتاه‌مدت و بلندمدت، توجه به رشد متوازن یادگیرنده و مدیریت بر هیجانات و احساسات است. خرده مؤلفه‌های، مؤلفه «مهارت غنی‌سازی محیط یادگیری» شامل چالش‌برانگیز نمودن محیط یادگیری، یادگیری موقعیتی، توسعه پروژه‌های گروهی، توجه به تفاوت‌های فردی، مهارت در بهره‌گیری از فناوری‌های اطلاعاتی است. خرده مؤلفه‌های، مؤلفه «مهارت تفکر و تأمل» شامل: تسلط بر راهبردهای شناختی، تسلط بر راهبردهای فراشناختی، مهارت بر چالش‌ها و بحران‌های آموزشی، مهارت در کاربست پژوهش‌های آموزشی و هم‌اندیشی حرفه‌ای است.

در بعد تعهد حرفه‌ای، تعداد ۵ مؤلفه و ۲۳ خرده مؤلفه از اسناد، مصاحبه‌ها و جلسه گروه کانونی استخراج گردید. مؤلفه‌های بعد تعهد حرفه‌ای شامل: مشارکت حرفه‌ای، خودراهبری، پایبندی به ارزش‌های دینی، ارتباطات انسانی، اخلاق حرفه‌ای است؛ خرده مؤلفه‌های، مؤلفه «مشارکت حرفه‌ای» شامل: بهره‌گیری از توانمندی خبرگان تربیتی، گسترش گفتمان حرفه‌ای، همیاری و هم‌افزایی حرفه‌ای و مشارکت در انجمن‌های حرفه‌ای است. خرده مؤلفه‌های، مؤلفه «خودراهبری» شامل تسلط بر خودتنظیمی، تسلط بر مسئولیت‌پذیری اجتماعی، تسلط بر خود اصلاح‌گرایی، قدرت تصمیم‌سازی و درونی‌سازی ارزش‌ها است. خرده مؤلفه‌های، مؤلفه «پایبندی به ارزش‌های دینی» شامل: پاسداری از ارزش‌های ملی، تعهد به ارزش‌های فرهنگی، پایبندی به عدالت آموزشی و التزام به مدیریت نظام‌های آموزشی مدرسه است. خرده مؤلفه‌های، مؤلفه ارتباطات انسانی شامل تعامل مستمر با یادگیرنده، ارتباط مؤثر با، جامعه، ارتباط مؤثر با گروه‌های غیررسمی، مدیریت روابط بین گروهی و اداره آن است. خرده مؤلفه‌های، مؤلفه اخلاق حرفه‌ای شامل پاسخگویی حرفه‌ای، مسئولیت‌پذیری نسبت به یادگیرنده، تکریم و احترام به یادگیرندگان، جلوگیری از تبعیض آموزشی، رازداری و خویشتن‌داری است.

در بعد «توسعه هویت حرفه‌ای» تعداد ۴ مؤلفه و ۲۱ خرده مؤلفه از اسناد، مصاحبه‌ها و جلسه گروه کانونی استخراج گردید. مؤلفه‌های بعد «توسعه هویت حرفه‌ای» شامل: شایستگی در زمینه «کسب خبرگی»، «منش تربیتی»، «سازگاری حرفه‌ای» و «یادگیری حرفه‌ای» است؛ خرده مؤلفه‌های، مؤلفه «یادگیری حرفه‌ای» شامل تسلط به حوزه فرا یادگیری (تسلط به اهداف و بافت اجتماعی)، به‌روز کردن دانش و مهارت، داشتن رویکرد یادگیری مادام‌العمر، خویشتن‌شناسی حرفه‌ای (شناسایی نکات ضعف و قدرت)، یادگیری بین‌شمندانه و یادگیری تأملی است؛ خرده مؤلفه‌های، مؤلفه «کسب خبرگی» شامل سرآمد حرفه‌ای، اشتیاق به کمک‌رسانی حرفه‌ای، انتقال

یادگیری هوشیارانه، نگارش خلاق، نگارش نقاد و سواد اطلاعاتی و فناوری است. خرده مؤلفه‌های، مؤلفه: «منش تربیتی» شامل وجدان کاری، اشتیاق حرفه‌ای، بالا بودن تاب آوری، دوری از بدی‌ها، تسلط بر کسب فضایل است؛ خرده مؤلفه‌های، مؤلفه «سازگاری حرفه‌ای» شامل حس هم‌دلی و نوع‌دوستی، سعه صدر، انعطاف‌پذیری، ایجاد روابط حسنه، پذیرش افراد بدون قید و شرط است.



مدل مفهومی شایستگی حرفه‌ای معلمان در تراز جمهوری اسلامی ایران

### بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف شناسایی ابعاد، مؤلفه‌ها و خرده مؤلفه‌های شایستگی حرفه‌ای معلمان و ارائه مدل مفهومی در تراز جمهوری اسلامی ایران انجام شد بر اساس نتایج و کدهای به‌دست‌آمده در بخش مصاحبه و بررسی اسناد، ابعاد و مؤلفه‌های شایستگی‌های حرفه‌ای معلم در مجموع در ۴ بعد، ۱۹ مؤلفه و ۱۹۶ خرده مؤلفه طبقه‌بندی شد که ابعاد شامل، بعد دانش حرفه‌ای، بعد عمل حرفه‌ای، بعد تعهد حرفه‌ای و بعد توسعه هویت حرفه‌ای است.

از آنجا که مأموریت دانشگاه فرهنگیان، تربیت معلم فکور و شایسته است و معلم نقطه ثقل تعلیم و تربیت است دانش و اطلاعات فقط ابزاری برای خروش جوشش‌های درونی و کمک به رشد متوازن فراگیران در ساحت‌های شش‌گانه تربیت است. او تسهیل‌گر و مسئول تربیت و تعلم نسلی است که در آینده‌ای نزدیک، تعهدات مختلف اداره کشور را عهده‌دار خواهد شد، اثرگذاری مسئولیت معلمان، همواره فراتر از حوزه زمان و مکان بوده و تحقق رسالت آن، افق‌های دوردست کشور را در برمی‌گیرد. از جمله اهدافی که در تعلیم و تربیت دانش‌آموزان حائز اهمیت است تبدیل آنان به یادگیرندگان راهبردی و برخوردار از توانایی خودتنظیمی در یادگیری است. این امر محقق نمی‌شود مگر اینکه الگوی این دانش‌آموزان یعنی معلم آنان به خود راهبری و شایستگی‌های حرفه‌ای رسیده باشند. معلم امروز نماد خودباوری و خود رهبری است.

با توجه به نتایج به دست آمده، مقایسه یافته‌ها با پژوهش‌های پیشین به شرح زیر است:

#### ۱. دانش حرفه‌ای، مؤلفه‌ها و خرده مؤلفه‌های آن

یافته‌های پژوهش‌های موجود حاکی از آن است که صلاحیت‌های حرفه‌ای، کارآمدی، تسلط حرفه‌ای و مطلع بودن معلم تعیین‌کننده کیفیت فرایند یادگیری و ارتباط مثبتی با علاقه‌مندی دانش‌آموزان و پیشرفت تحصیلی آنان دارد (فات<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۹). از نظر پژوهشگر نیز معلم اگر از انواع دانش برخوردار نباشد در شروع درس با مشکل برخورد خواهد کرد او باید شناخت کافی از فراگیرانش داشته باشد در مورد رشد بیولوژیکی، اجتماعی، روانی، شناختی و پیشینه فرهنگی و مذهبی دانش‌آموزان مطلع باشد و به دانش فرایند دریافت، پردازش، نگهداری و بازیابی اطلاعات از حافظه واقف باشد. از انگیزه‌ها و سبک‌های یادگیری، نیازها و نقاط قوت و ضعف یادگیری و مراحل و ابعاد رشد فراگیرانش آگاه باشد تا با توجه به نیازها و علایق، فعالیت‌های متنوعی برای آنان طراحی نماید. علاوه بر آن همچنین احاطه به نظریه‌های یادگیری و تسلط کافی به برنامه درسی داشته باشد. سیف (۱۳۹۵) اگر معلم خواهان کارایی و موفقیت بیشتر در تدریس است، باید به نکات ظریف و حساس روانشناسی (یادگیری و تربیتی) به‌طور دقیق توجه کند. اصول و قواعد آن را در کلاس اجرا کند. معلم قبل از شروع به تدریس باید از آمادگی شاگردان خود برای یادگیری، آگاهی کامل داشته باشد.

این پژوهش، با پژوهش مؤمنی مهموئی و همکاران (۱۳۹۰)؛ ملایی نژاد (۱۳۹۱)؛ رضایی (۱۳۹۳)؛ ذجاجی و همکاران (۱۳۹۷)؛ مجل چوبقلو و همکاران (۱۳۹۹)؛ اسپنسر و اسپنسر<sup>۲</sup> (۱۹۹۳)؛

1. Fauth

2. Spencer, L. M. & Spencer

کاستر<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۰۵)؛ زانگ یی یوان<sup>۲</sup> (۲۰۰۶)؛ هانتلی<sup>۳</sup> (۲۰۰۸)؛ مک‌لین<sup>۴</sup> (۲۰۰۸)؛ دهقان مروستی و همکاران (۲۰۲۱)؛ ایلانلو و زند<sup>۵</sup> (۲۰۱۱)؛ منا<sup>۶</sup> و همکاران (۲۰۱۷)؛ مابا<sup>۷</sup> و همکاران (۲۰۱۸) که همگی بر بعد دانش حرفه‌ای در کسب شایستگی‌های حرفه‌ای معلم تأکید دارند همسو است. همچنین این یافته با نتایج کوئی ویلا<sup>۸</sup> و همکاران (۲۰۲۰) که ۸ مقوله اصلی را در صلاحیت‌های معلمان؛ رهبری و صلاحیت مدیریتی، صلاحیت عمل مبتنی بر شواهد، صلاحیت موضوعی، صلاحیت اخلاقی، صلاحیت پداگوژیکی، صلاحیت همکاری، صلاحیت بین‌المللی‌سازی و صلاحیت توسعه حرفه‌ای مستمر معرفی می‌کند همخوانی دارد و همچنین با نظر شولمن<sup>۹</sup> (۱۹۸۷) که دانش معلمی را به هفت نوع تقسیم می‌کند و «دانش درباره یادگیرندگان» را یکی از انواع دانش معلمی می‌داند همخوانی دارد. در اکثر پژوهش‌ها، دانش حرفه‌ای مطرح بوده است. تفاوت این پژوهش با پژوهش‌های دیگر در مؤلفه‌ها و خرده مؤلفه‌هاست. مؤلفه‌های جدیدی که در این پژوهش مطرح شده دانش فرهنگی و دانش برنامه درسی موضوعی-تربیتی و دانش عمومی-تربیتی است که در پژوهش‌های دیگر کمتر منظور شده بود، همچنین در این پژوهش به جای مؤلفه تدریس و یادگیری مؤلفه آموزش و یادگیری که اعم‌تر است معرفی و در مدل مفهومی قرار گرفته است.

## ۲. عمل حرفه‌ای، مؤلفه‌ها و خرده مؤلفه‌های آن

از نظر پژوهشگر دانستن همیشه معادل با توانستن نیست. توانایی پیاده‌سازی علم در عمل و یا «توانستن» نیازمند تلاش مضاعفی است تکرار و تمرین، مهارت فرد را بهبود می‌بخشد و توسعه مهارت منجر به بهبود کیفی عملکرد می‌شود. از سوی دیگر گانیه<sup>۱۰</sup> نیز بر این موضوع اذعان می‌دارند حیطه شناختی، عاطفی و مهارتی در هم تنیده‌اند بدون آگاهی و بدون خواستن، نمی‌توان عمل نمود. عواطف و شناخت نمی‌توانند جدا از هم باشند، عواطف در ذخیره‌سازی و یادآوری اطلاعات بسیار مهم هستند و مهارت کاربرد دانش را در محیط واقعی توسعه می‌بخشد.

1. Koster
2. Ilanlou
3. Huntly
4. McLean
5. Ilanlou, M. & Zand, M
6. Mena
7. Maba
8. Kuivila
9. Shulman
10. Ganiyeh

نتایج این پژوهش با پژوهش‌های؛ رئیس و همکاران (۱۳۸۸)؛ رضاییان و گنجعلی (۱۳۸۸)؛ قاسمی و مختاری (۱۳۸۹)؛ مومنی مهموئی و همکاران (۱۳۹۰)؛ فکرت و همکاران (۱۳۹۱)؛ انگوتی گلنگدیری (۱۳۹۲)؛ سلیمانی، شفیع‌زاده و شوریابی (۱۳۹۳)؛ زانگ یی یوان<sup>۱</sup> (۲۰۰۶)؛ هانتلی<sup>۲</sup> (۲۰۰۸)؛ بینکلی<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۱۲)؛ راهایو<sup>۴</sup> و همکاران (۲۰۱۸)؛ مابا<sup>۵</sup> و همکاران (۲۰۱۸)؛ کمسیون اروپایی<sup>۶</sup> (۲۰۱۸)، کهن دل، کرمی، آهنچیان، مهرمحمدی (۱۳۹۷) و هانتلی (۲۰۰۸) همخوانی دارد. همچنین با پژوهش رضایی (۱۳۹۳) که حیطه عمل حرفه‌ای را شامل چهار مؤلفه برنامه‌ریزی فرایند آموزش و یادگیری، سنجش و ارزشیابی، ارتباط با دانش‌آموزان، مدیریت بافت متغیر یادگیری و تأمل و بازاندیشی می‌داند همسو است. در پژوهش بابایی دارانی و همکاران (۱۳۹۹) «عمل حرفه‌ای» به‌عنوان یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای آموزگاران از اعتبار بالایی برخوردار است.

### ۳. تعهد حرفه‌ای: مؤلفه‌ها و خرده مؤلفه‌های آن

همان‌طور که مایر، آلن و اسمیت<sup>۷</sup> (۱۹۹۳) و سورنسن<sup>۸</sup> (۲۰۰۲). اذعان می‌دارند تعهد حرفه‌ای به معنای تعیین هویت با حرفه است که شامل: تعهد به حرفه و وقف آن شدن و پذیرش اهداف و اخلاق حرفه‌ای است و معلمان متعهد، حرفه تدریس را بیش از یک شغل و تعهد به شغل را به‌عنوان راهی برای سرمایه‌گذاری نسل‌های آینده، در نظر می‌گیرند. تعهد حرفه‌ای احساس هویت و دل‌بستگی به حرفه، نیاز به استمرار خدمت در آن حرفه و احساس مسئولیت بالا نسبت به آن حرفه است به‌عبارت‌دیگر، تعهد حرفه‌ای به یک حالت روانی که بیانگر نوعی تمایل، نیاز و الزام برای اشتغال در یک حرفه خاص است دخالت دارد. این پژوهش با پژوهش صادقی‌فر (۱۳۸۶)، اکبری (۱۳۹۰)، اسلامیه و داودی (۱۳۹۱)، سپهوند و شریعت‌نژاد (۱۳۹۳)؛ رضایی (۱۳۹۳)؛ لوسی<sup>۹</sup> (۱۹۹۱)؛ باکگر و سامچ<sup>۱۰</sup> (۲۰۰۴)؛ هانتلی<sup>۱۱</sup>، ۲۰۰۸؛ پرتی<sup>۱</sup> (۲۰۱۱)، بینکلی<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۱۲؛

1. Zhang, Yiyuan

2. Huntly

3. Binkley, Erstad, Herman., Raizen, Ripley, Miller-Ricci & Rumble.

4. Rahayu., Ulfatin., Wiyono, Imron & Wajdi

5. Maba

6. European Commission

7. Meyer, Allen & Smith

8. Sorensen

9. Losey, M. R

10. Bogler, R., & Somech, A

11. Huntly

مرسر و گرجرسن (۲۰۲۰)؛ لاتیونانی و همکاران (۲۰۱۴)، شوکلا (۲۰۱۴)، راهایو و همکاران<sup>۳</sup>، ۲۰۱۸ همسو بود. و همچنین پژوهش چن (۲۰۰۲)، آکار و یالدیریم (۲۰۰۴)، پیدر (۲۰۰۶) و صباغیان (۱۳۷۵)، بیانی (۱۳۷۸)، بیابانگرد و نائینیان (۱۳۹۰)، اسماعیلی نسب (۱۳۸۳)، فراسر و والبرگ (۱۹۹۱) نشان داد، معلمانی که در کلاس اخلاق حرفه‌ای را رعایت و به نیازهای گروهی و فردی دانش‌آموزان توجه می‌کنند، دانش‌آموزان آنها در یادگیری موفق‌تر و عملکرد تحصیلی بیشتری داشته‌اند. تفاوت و شباهت این پژوهش با پژوهش‌های پیشین: نتایج مؤلفه‌های این بعد دقیقاً منطبق با نتایج هانتلی است با این تفاوت که پسوند حرفه‌ای به مؤلفه‌های یادگیری، مشارکت و رهبری اضافه شده است.

#### ۴. توسعه هویت حرفه‌ای، مؤلفه‌ها و خرده مؤلفه‌های آن

توسعه هویت یکی از جنبه‌های نحول معلم است. نحول معلم نیز یکی از مباحث مهم مطرح شده در قلمرو روان‌شناسی رشد و آموزه‌های دینی است که حاوی موضوعات مهمی همچون رشد مفهوم خود، عزت‌نفس یا ارزش نهادن به شایستگی‌های خود، محاسبه نفس، خود ارزیابی، خودمحاسبه‌گری و رشد هویت است. روانشناسان از جمله مارسیا اذعان می‌دارد که هویت ما، شامل حرفه و باورهای بنیادین ما است هویت عمدتاً بر دو چیز پایه‌گذاری شده است اولین مورد، چیزی است که او از آن به‌عنوان «حرفه» نام می‌برد که اشاره به نقش اصلی فرد در جامعه دارد پایه دوم هویت، با توجه به آنچه مارسیا بر آن باور دارد «ایدئولوژی» است که اشاره بر باورهای بنیادین یک فرد در مورد موضوعاتی مانند دین و سیاست دارد.

احمدی و همکاران (۱۳۹۴) اذعان می‌دارند آموزش حرفه‌ای بیش از خدمت، در حقیقت آغاز یک سفر یادگیری است و این سفر، صرفاً یک سفر فیزیکی نیست بلکه سفری معنوی و شناختی است و در جریان آن و به‌طور هم‌زمان هویت معلمی در دانشجو معلم به دلیل ماهیت تجربیات کسب‌شده در حال شکل‌گیری است. شکل‌گیری هویت معلمی تحت تأثیر عوامل زیادی است که می‌توان آن را در دودسته، تجربه‌های فردی و حرفه‌ای قرار داد. یعنی هویت معلمی ارتباط میان خود شخصی و خود حرفه‌ای است.

این یافته با نتیجه به‌دست‌آمده در پژوهش شکر کن و همکاران (۱۳۹۸)؛ کهن دل، کرمی، آهنچیان، مهر محمدی (۱۳۹۷)؛ بیرامی (۱۳۸۹)، که همگی بر هویت حرفه‌ای در دانشجویان تأکید می‌کنند

1. Preeti

2. Preeti

3. Rahayu, S., Ulfatin, N., Wiyono, B. B., Imron, A., & Wajdi, M. B. N. Maba

همسو است و با پژوهش‌های نیکنامی و کریمی (۱۳۸۸)؛ پریس فوگست<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۱۷)، شعبانی (۱۳۹۵) و علامه طباطبایی (۱۳۷۴) که اخلاق را بخش مهمی از دینداری می‌داند همسو و هماهنگ است. همان‌طور که ریشر<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۱۱)؛ فولان، هیل و کروولا<sup>۳</sup> (۲۰۰۶)، گال و رنجلر<sup>۴</sup> (۱۹۸۵) همگی بر توسعه حرفه‌ای و یادگیری مداوم معلمان تأکید دارند، از نظر پژوهشگران نیز توسعه حرفه‌ای معلمان فعالیت بلندمدت بوده و معلم جهت رشد و توسعه هویت حرفه‌ای خود و کسب شایستگی‌های حرفه‌ای به‌عنوان یادگیرنده مادام‌العمر لازم است ظرفیت و پتانسیل خود را بالا ببرد و به مهارت‌ها نگرش‌ها و دانش‌های جدید مسلح شود و به پیروی از پیام جاودان پیامبر بزرگ اسلام «ز گهواره تا گور دانش بجوی» جامه عمل بپوشاند.

بنابراین شایستگی حرفه‌ای، مشتمل بردانش حرفه‌ای، عمل حرفه‌ای، تعهد حرفه‌ای و توسعه هویت حرفه‌ای و اخلاق حرفه‌ای مبتنی بر ارزش‌های دینی و اجتماعی است و باید در شیوه‌های جدید تربیت معلم مورد توجه قرار گیرد تا پیوسته در فرایند یادگیری مادام‌العمر به‌عنوان معلم تحول‌آفرین ایفای نقش کند. پیشنهادهای اجمالی پژوهش موجود بر این اشاره دارد که از مدل مفهومی شایستگی‌های حرفه‌ای معلمی برای غنی‌سازی شغلی، توانمندسازی و بالندگی معلمان استفاده شود و از مدل شایستگی‌های حرفه‌ای معلمی در فرایندهای جذب، استخدام و آموزش بهره گرفته شود.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

- 
1. Perez-Foguet
  2. Richter
  3. Fullan, Hill, & Crevola.
  4. Gall, M. D., Renchler

### فهرست منابع

۱. احمدی می لاسی، حسن و ایراندخت فیاض (۱۳۹۴)، کسب صلاحیت‌های معلمی در ایران، آلمان و ژاپن، نخستین همایش ملی علوم تربیتی و روان‌شناسی.
۲. آقازاده، احمد (۱۳۸۳)، آموزش و پرورش در کشورهای پیشرفته صنعتی تهران: انتشارات روان.
۳. احمدی، آمنه؛ محمود مهر محمدی، نعمت اله موسی‌پور، بهمن مشفق آرائی، فرشته آل حسینی، غلامحسین حسین‌زاده یوسفی، فاطمه زهرا احمدی، خدیجه صفرنواده، نگار الهامیان، مزگان سلیمانیاچچای و منصوره مهدوی هزاره (۱۳۹۴)، راهنمای عملی برنامه کارورزی دانشگاه فرهنگیان با رویکرد تربیت معلم فکور (۱)، تهران: دانشگاه فرهنگیان.
۴. اسلامی، فاطمه و امیرحسین محمدداوودی (۱۳۹۳)، «ارزیابی سطح صلاحیت‌ها و مهارت‌های حرفه‌ای مدیران مدارس ابتدایی و رابطه آن با تعهد و دلبستگی شغلی معلمان»، آموزش و ارزشیابی (علوم تربیتی)، ۷ (۲۷)، ص ۱۰۳-۱۱۶.
۵. اسماعیلی‌نسب، مریم (۱۳۸۳)، «بررسی روایت‌های زندگی افراد افسرده و مضطرب و سالم»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.
۶. اکبری، علی (۱۳۹۰)، «بررسی رابطه باورهای فراشناختی و خودکارآمدی معلمان دوره ابتدایی شهرستان ارومیه با صلاحیت‌های حرفه‌ای آنان»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته مدیریت آموزشی، دانشگاه تهران.
۷. انگوتی گلنگدیری، سمانه (۱۳۹۲)، «بررسی مقایسه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان تربیت‌بدنی از دیدگاه شرکای برنامه درسی شهرستان‌های استان تهران»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهراء تهران.
۸. بابایی دارانی، عباس؛ مهتری دارایی و سعید فرحبخش (۱۳۹۹)، «برآزش مدل صلاحیت‌های حرفه‌ای هانتلی در بین آموزگاران استان اصفهان»، مدیریت فرهنگی، ۱۳ (۴۷)، ص ۸۳-۹۸.
۹. بیانی، فاطمه (۱۳۷۸)، «منابع قدرت معلم (مدیریت کلاس در مطالعه تطبیقی با نظام مدیریت سازمانی)»، مجله رشد معلم، شماره ۱۴۸، ص ۲۲-۲۵.
۱۰. بیرامی (۱۳۸۹)، «مقایسه سبک‌های هویت، انواع هویت در دانشجویان دختر و پسر»، پژوهش‌های نوین روانشناختی، ۲۰ (۵)، ص ۲۱-۳۹.
۱۱. چریل لین اسپالدینگ (۱۳۹۰)، انگیزش در کلاس درس، مترجمین: اسماعیل بیابانگرد و محمدرضا نائینیان.



۱۲. دهقان مروستی، ساناز؛ ولی اله فرزاد و ربابه نوری قاسم آبادی (۱۴۰۰)، «توسعه دانش حرفه‌ای معلمان با هدف ارضای نیازهای روانشناختی دانش‌آموزان: مؤلفه‌های درگیری تحصیلی و ادراک کنترل زمان»، مشاوره شغلی و سازمانی، ۱۳ (۴۷)، صص ۱۲۹-۱۵۴.
۱۳. رضایی، منیره (۱۳۹۳)، «بررسی ویژگی‌ها معلم توانمند، تهیه و اعتباربخشی ابزار برای سنجش این ویژگی‌ها و ترسیم نیمرخ توانمندی معلمان در دوره ابتدایی»، پژوهشگاه تعلیم و تربیت.
۱۴. رضاییان، علی و اسداله گنجعلی (۱۳۸۸)، «رویکرد چندسطحی و کاربرد آن در نظریه‌پردازی سازمان»، اندیشه مدیریت راهبردی، ۳ (۲)، صص ۵-۴۰.
۱۵. رنجبر، هادی؛ علی اکبر حق دوست، مهوش صلصالی، علیرضا خوشدل، نسیم بهرامی و محمدعلی سلیمانی (۱۳۹۱)، «نمونه‌گیری در پژوهش‌های کیفی: راهنمایی برای شروع»، مجله علمی پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی ارتش جمهوری اسلامی ایران، ۱۰ (۳)، صص ۲۳۸-۲۵۰.
۱۶. رئیس، پوران؛ روح ا. کلهر و محمد ازمل (۱۳۸۸)، «همبستگی هوش هیجانی با مهارت‌های ارتباطی مدیران بیمارستان‌های آموزشی قزوین»، مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی قزوین، ۱۳ (۴)، صص ۵۷-۶۲.
۱۷. رئوف، علی (۱۳۸۳)، «معلمان برزیگران ترویج علم»، رهیافت، ۲۳ (۲۵).
۱۸. زجاجی، ندا؛ حسین خنیفر، نقی آقا حسینی و حمیدرضا یزدانی (۱۳۹۷)، «شناسایی و تبیین شایستگی‌های پایه و الزامات توسعه حرفه‌ای مدرسان تربیت معلم در دانشگاه فرهنگیان»، صص ۱۴۹-۱۵۹.
۱۹. سپهوند، رضا و علی شریعت‌نژاد (۱۳۹۳)، «بررسی تأثیر شایستگی‌های مدیریتی بر رضایت شغلی و تعهد سازمانی اعضای هیئت علمی و کارکنان دانشگاه‌های خرم‌آباد»، فصلنامه مدیریت فرهنگ سازمانی، دوره ۱۲، شماره ۳، صص ۵۰۵-۵۲۸.
۲۰. سلیمانی، نادر؛ حمید شفیع‌زاده و سمیه شوریابی (۱۳۹۳)، «بررسی وضعیت موجود صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان مقطع ابتدایی شهرستان گرمسار»، رهبری و مدیریت آموزشی، ۲۷ (۸)، صص ۸۳-۹۸.
۲۱. سیف، علی اکبر (۱۳۹۵)، روان‌شناسی پرورشی نوین: روانشناسی یادگیری و آموزش، تهران: دوران.
۲۲. شعبانی، زهرا (۱۳۹۵)، طراحی و اعتبارسنجی مقوله‌های اخلاق حرفه‌ای معلمان در تربیت رسمی و عمومی بر اساس تجارب جهانی و اسناد تحولی ایران، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش و سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش و پرورش.

۲۳. شکرکن، حسین؛ بهمن نجاریان، مرتضی امیدیان و جمال حقیقی (۱۳۸۰)، «بررسی و مقایسه انواع هویت در ابعاد اعتقادی و روابط بین فردی در دانشجویان دختر و پسر دانشگاه شهید چمران اهواز»، مجله علوم تربیتی و روانشناسی، ۸ (۲-۱)، ص ۷۳-۹۸.
۲۴. کولین، جی. اسمیت و لاسمیت، روبرت (۱۳۷۵)، مدیریت مؤثر در کلاس درس، ترجمه زهرا صباغیان، تهران: مؤسسه نشر وزارت فرهنگ و آموزش عالی.
۲۵. صادقی فر، جعفر (۱۳۸۶)، ارزش فردی و تعهد سازمانی، نشر: نوید شیراز، چاپ اول.
۲۶. طباطبایی، محمدحسین (۱۳۷۴)، تفسیر المیزان، ترجمه سیدمحمدباقر موسوی همدانی، قم: دفتر انتشارات اسلامی.
۲۷. عبدالهی، بیژن؛ عطیه دادجوی توکلی و غلامعلی یوسلیانی (۱۳۹۳)، «شناسایی و اعتبارسنجی شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان اثربخش»، نوآوری‌های آموزشی، ۱۳ (۴۹)، ص ۲۵-۴۸.
۲۸. فکرت، اسما و همکاران (۱۳۹۱)، «رابطه مهارت‌های ارتباطی مدیران و میزان بهره‌وری ادارات تربیت بدنی استان کرمان»، فصلنامه مدیریت و رفتار سازمانی در ورزش، شماره ۲، ص ۱-۹.
۲۹. قائمی، مهدی و فرشته بلندی (۱۳۹۴)، بررسی برنامه درسی دانشگاه‌ها بر صلاحیت شغل معلمی شهرستان تربت حیدریه سال تحصیلی، دومین کنفرانس ملی توسعه پایدار.
۳۰. قاسمی، نوشاد و فاطمه مختاری (۱۳۸۹)، «مقایسه کیفیت زندگی و سلامت روان در سالمندان ساکن/ غیر ساکن سرای سالمندان»، مجله سالمند، شماره ۱۸، ص ۵۳-۶۳.
۳۱. کهندل، مرضیه؛ مرتضی کرمی، محمدرضا آهنچیان و محمود مهرمحمدی (۱۳۹۷)، «بازنمایی مناقشات ناظر بر دوگفتمان توسعه حرفه‌ای و هویت حرفه‌ای معلم از منظر مناسبات قدرت»، پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت، ۸ (۲)، ص ۱۰۳-۱۲۲.
۳۲. مجلل چوبقلو، محمدعلی؛ سینا اسدزاده و مهتاب قربانی (۱۳۹۹)، «بررسی نقش دانش حرفه‌ای معلمان در شناسایی دانش‌آموزان ناتوان در یادگیری»، مطالعات ناتوانی، ۱۰ (۱).
۳۳. ملایی‌نژاد، اعظم (۱۳۹۱)، «صلاحیت‌های حرفه‌ای مطلوب دانشجو معلمان دوره آموزش ابتدایی»، نوآوری‌های آموزشی، ۱۱ (۴۴)، ص ۳۳-۶۲.
۳۴. مومنی مهمویی، حسین؛ مرتضی کرمی و مریم‌سادات سیدشریفی کاخکی (۱۳۹۰)، «تأثیر الگوی کاوشگری بر تفکر انتقادی و نگرش دانش‌آموزان نسبت به کتاب درسی علوم تجربی در دوره ابتدایی»، پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱۱ (۴۰)، ص ۹۳-۱۰۳.

۳۵. مهر محمدی، محمود (۱۳۷۹)، بازان‌دیشی فرایند یاددهی-یادگیری و تربیت معلم، تهران: انتشارات مدرسه.
۳۶. نیکنامی، مصطفی و فریبا کریمی (۱۳۸۸)، «صلاحیت‌های حرفه‌ای آموزش عمومی و ارائه چارچوب ادراکی مناسب»، مجله پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، شماره ۲۳، ص ۱-۲۲.
۳۷. وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۱)، سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، شورای عالی آموزش و پرورش.
۳۸. وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۰)، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، تهران: وزارت آموزش و پرورش، شورای عالی انقلاب فرهنگی و شورای عالی آموزش و پرورش.
۳۹. وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۰)، مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی، تهران: وزارت آموزش و پرورش؛ شورای عالی انقلاب فرهنگی و شورای عالی آموزش و پرورش.
40. Akar, H. & Yildirim, A. (2004). Learners' metaphorical images about classroom management in a social constructivist learning environment. Presented at the AERA Conference, San Dieg.
41. Bennett, R. E. (2011). Formative assessment: A critical review. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 18(1), 5-25.
42. Berry, R. S. Y. (2014). Assessment for learning in Hong Kong: Conceptions, issues and implications. In *Asia's high performing education systems. The case of Hong Kong*, pp. 255-273.
43. Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M., & Rumble, M. (2012). Defining twenty-first century skills. In *Assessment and teaching of 21st century skills* (pp. 17-66). Springer, Dordrecht.
44. Bogler, R., & Somech, A. (2004). Influence of teacher empowerment on teachers' organizational commitment, professional commitment and organizational citizenship behavior in schools. *Teaching and teacher education*, 20(3), 277-289.
45. Creswell, J.W. and Miller, D.L. (2000) Determining Validity in qualitative inquiry. *Theory In to Practice*, 39 (3), 124-130
46. Chen, C.S. (2002). Self- regulated learning strategies and achivement in an introduction to information systems course. *Information Technology, Learning, and Performance Journal*. 20 (1), PP 11-24.

47. European Commission (2010). Teachers' Professional Development: Europe in international comparison, a secondary analysis based on the TALIS dataset. Ed.: JaapScheerens. Luxembourg.
48. Fauth, B., Decristan, J., Decker, A-T., Buttner, G., Hardy, I, Klieme, E., & Kunter, M. (2019). The effects of teacher competence on student outcomes in elementary science education: The mediating role of teaching quality. *Teaching and Teacher Education*, 86, 82-92.
49. Fraser B. J.& Walberge.(1991). *EducationEnvironments:evaluationantecedent and consequences*. Oxford: Program Press.
50. Fullan, M., Hill, P., & Crevola,C. (2006). *Breakthrough*. Corwin Press.
51. Gall, M. D., Renchler, R. S. et al. (1985). *Effective staff development for teachers: A research-based model* (ERIC). College of Education, University of Oregon.
52. Huntly, H. (2008). Teachers' work: Beginning teachers' conceptions of competence. *The Australian Educational Researcher*, 35(1), 125-145.
53. Ilanlou, M. & Zand, M. (2011). Professional competencies of teachers and qualitative evaluation. *Social and behaviotral sciences*, 29, 1143-1150
54. Koster, B., Brekelmans, M., Korthagen, F., & Wubbels, T. (2005). Quality requirements for teacher educators. *Teaching and teacher education*, 21(2), 157-176.
55. Kuivila, H-M., Mikkonen, K., Sjogren, T., Koivula, M., Koskiaki, M., Mannisto, M., & Kaariainen, M. (2020).Health science student teachers' perceptions of teacher ompetence: qualitative study. *Nurse Education.Today*, 84, 20-34.
56. Kyriacou,C and sutcliff,J (1978)Teacher stress:prevalence sources and symptoms,british journal of educational psychology, 29(4):59-167.
57. Lee, K. (2014). Competency-Based Curriculum and Curriculum Autonomy in the Republic of Korea. *IBE Working Papers on Curriculum Issues* No. 12. UNESCO International Bureau of Education
58. Losey, M. R. (1999). Mastering the competencies of HR management. *Human Resource Management: Published in Cooperation with the School of Business Administration, The University of Michigan and in alliance with the Society of Human Resources Management*, 38(2), 99-102.

59. Lotunani, A., Idrus, M. S., Afnan, E., & Setiawan, M. (2014). The Effect of Competence on Commitment, Performance and Satisfaction with Reward as a Moderating Variable (A Study on Designing Work plans in Kendari City Government, Southeast Sulawesi). *International Journal of Business and Management Invention*, 3(2), 18-25.
60. Maba, W., Perdata, I. B. K., Astawa, I. N., & Mantra, I. B. N. (2018). Conducting assessment instrument models for teacher competence, teacher welfare as an effort to enhance education quality. *International Research Journal of Management, IT and Social Sciences*, 5(3), 46-52.
61. McLean, M., Cilliers, F., & Van Wyk, J. M. (2008). Faculty development: Yesterday, today and tomorrow. *Medical Teacher*, 26(30), 555–584.
62. Mena, J., Hennissen, P., & Loughran, J. (2017). Developing pre-service teachers' professional knowledge of teaching: The influence of mentoring. *Teaching and teacher education*, 66, 47-59.
63. Mercer, S., & Gregersen, T. (2020). *Teacher Wellbeing* (Oxford Handbooks for Language).
64. Meyer, J. P., Allen, N. J., & Smith, C. A. (1993). Commitment to organizations and occupations: Extension and test of a three-component conceptualization. *Journal of applied psychology*, 78(4), 538 .
65. 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.
66. Pedder, D. (2006). Organizational conditions that foster successful classroom promotion of learning how to learn. *Research Papers in Education*, (2), 21. 20-171.
67. Perez-Foguet, A., Lazzarini, B., Gine, R., Velo, E., Boni, A., Sierra, M., ... & Trimmingham, R. (2017).
68. Preeti, R. (2011). "Effect of Psychological Empowerment on Commitment of Employees an Empirical Study", 2nd International Conference on Humanities, Historical and Social Sciences Pied, 143-147.
69. Rahayu, S., Ulfatin, N., Wiyono, B. B., Imron, A., & Wajdi, M. B. N. (2018). The professional competency teachers mediate the influence of teacher innovation and emotional intelligence on school security. *Journal of Social Studies Education Research*, 9(2), 210-227.

70. Richter, D., Kunter, M., Klusmann, U., Lüdtke, O., & Baumert, J. (2011). Professional development across the teaching career: Teachers' uptake of formal and informal learning opportunities. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 116-126.
71. Rothwell, W. & Rich, W. (2004), Mapping your future: Putting new competencies to work for you. *Alexandria*, 58(5): 94-98.
72. Steiner, L., & Hassel, E. A. (2011). *Using Competencies to Improve School Turnaround Principal Success*. Public Impact
73. Shukla, S. (2014). Teaching competency, professional commitment and job satisfaction-a study of primary school teachers. *Journal of Research & Method in Education*, 4(3), 44-64.
74. Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational researcher*, 15(2), 4-14.
75. Sorensen, J.B. (2002), "The strength of corporate culture and the reliability of firm performance", *Administrative Science Quarterly*, Vol. 47 No. 1, pp. 7091
76. Spencer, L. M. & Spencer, S. M. (1993). *Competence at Work: Models for Superior Performance*. John Wiley & Sons.
77. Villegas-Reimers, E. (2003). *Teacher professional development: an international review of the literature*. Paris: International Institute for Educational Planning
78. Zhang, Yiyuan. (2006). Researches on the competency of the teachers in the higher vocational colleges; *China Market*, 9, 66-68.