



Development of a Competency Assessment Framework in Teaching Profession: Applying a Mixed Approach

M. Ghorbankhani¹, K. Salehi*², E. Khodaei³, A. Moghadamzadeh⁴, M. Dehghani⁵

1 . PhD holder, Faculty of Psychology And Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran

2 . Associate professor, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran

3 . Associate professor, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran

4 . Associate professor, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran

5 . Associate professor, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran

ABSTRACT

Keywords:

. teacher assessment and selection
. effective teacher
. value-creating teacher
. teacher competencies

Corresponding

author:

keyvansalehi@ut.ac.ir

The quality of teacher assessment and selection system is the most strategic element in the success or failure of educational systems. Assessment and selection of value-creating teachers is not achieved by chance and is a function of a set of multiple, multi-level, contingent and integrated factors and dimensions. The first goal of this study was to identify the framework of essential competencies for assessment and selection before entering the teaching profession, and the second phase was to determine the order of importance of these competencies. To answer the research questions, an exploratory sequential mixed-methods design was used. The qualitative part was conducted at the level of conceptual ordering using Grounded Theory method. Participants were chosen from among experienced teachers and subject experts using criterion sampling, and data saturation was achieved after 14 interviews. Data were collected using semi-structured interviews and analyzed with open coding. After categorizing the findings of the previous phase, with reference to experts and applying the DEMATEL technique stages as one of the methods of group decision-making based on pairwise comparisons, the influence and impact of each criterion were calculated. After analyzing the data in the qualitative phase, 8 factors were identified, including cognitive knowledge, metacognitive knowledge, cognitive ability, metacognitive ability, identity insight, social insight, personal disposition, and interpersonal disposition. The findings of the quantitative phase indicated that the first three factors in order of influence include metacognitive ability, social insight, and interpersonal disposition. The results indicate a wide range of essential competencies required for the teaching profession and highlight the necessity of devising a scientific, evidence-based, and integrated mechanism for accurately assessing such characteristics before entering the teaching profession.

Cite this article: (APA): Ghorbankhani, M; Salehi, K; Khodae, E; Moghadamzadeh, M; Dehghani, M..(2023). Development of a Competency Assessment Framework in Teaching Profession: Applying a Mixed Approach,. *Journal of Teacher's Professional Development* ,8(4),1-25.

<https://doi.org/10.48310/tpd.2024.15451.1573>

Received: 2023/12/22

Accepted: 2023/03/02

Revised:2024/03/01

Published online:2024/03/18



Publisher: Farhangian University

© The Author(s).

Article type: Research Article

[/https://tpdevelopment.cf.u.ac.ir](https://tpdevelopment.cf.u.ac.ir)



توسعه چارچوب ارزیابی شایستگی‌ها در حرفه آموزگاری: کاربرست رویکرد آمیخته

مهدی قربان‌خانی^{۱*}، کیوان صالحی^۲، ابراهیم خدایی^۳، علی مقدم‌زاده^۴ و مرضیه دهقانی^۵

۱. دانش‌آموخته دکتری، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران
۲. دانشیار دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران
۳. دانشیار دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران
۴. دانشیار دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران
۵. دانشیار دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

چکیده

کیفیت نظام سنجش و گزینش معلمان، راهبردیترین عنصر در موفقیت یا شکست نظام‌های آموزشی است. سنجش و گزینش معلمان ارزش آفرین، تصادفی بدست نمی‌آید و تابعی از مجموعه عوامل و ابعاد چندگانه، چندسطحی، اقتضایی و یکپارچه است. هدف این مطالعه در مرحله اول، توسعه چارچوب شایستگی‌های ضروری برای سنجش و گزینش پیش از ورود به حرفه آموزگاری و در مرحله دوم تعیین ترتیب اهمیت آن‌ها بود. روش: بدین منظور از طرح آمیخته از نوع اکتشافی استفاده شد. بخش کیفی با استفاده از روش نظریه برخاسته از داده‌ها، در سطح نظم‌دهی مفهومی اجرا شد. شرکت‌کنندگان با استفاده از راهبرد ملاکی، از میان معلمان باتجربه و متخصصان موضوعی انتخاب شده و پس از ۱۴ مصاحبه اشباع داده‌ها حاصل شد. داده‌ها با استفاده از فن مصاحبه نیمه‌ساختاریافته گردآوری و با کدگذاری باز، تحلیل شد. پس از دسته‌بندی یافته‌های مرحله قبل با مراجعه به کارشناسان در قالب مراحل فن دیمتل، براساس مقایسه‌های زوجی، میزان تأثیرگذاری و تأثیرپذیری هریک از ملاک‌ها محاسبه شد. یافته‌ها: تحلیل داده‌های بخش کیفی به شناسایی هشت عامل شامل دانش شناختی، دانش فراشناختی، توانش شناختی، توانش فراشناختی، بینش هویتی، بینش اجتماعی، منش فردی و منش میان‌فردی منجر شد. یافته‌های بخش کمی بیانگر آن بود که ۳ عامل اول به ترتیب میزان تأثیرگذاری شامل توانش فراشناختی، بینش اجتماعی و منش میان‌فردی است. نتیجه‌گیری: نتایج بیانگر گستره وسیع شایستگی‌های ضروری برای حرفه آموزگاری است و ضرورت تدوین سازوکار علمی، شواهدمحور و یکپارچه برای سنجش دقیق چنین ویژگی‌هایی پیش از ورود به حرفه آموزگاری آشکار است.

واژه‌های کلیدی:

- . ارزیابی و گزینش معلم.
- . معلم اثربخش
- . معلم ارزش‌آفرین
- . شایستگی معلمان
- . نویسنده مسئول:

keyvansalehi@ut.ac.ir

استناد به این مقاله: قربان‌خانی، مهدی، صالحی، کیوان، خدایی، ابراهیم، مقدم‌زاده، علی و دهقانی. مرضیه. (۱۴۰۳). توسعه چارچوب ارزیابی شایستگی‌ها در حرفه آموزگاری: کاربرست رویکرد آمیخته. توسعه حرفه‌ای معلم، ۴(۸)، ۱-۲۵.
DOI:10.48310/tpd.2024.15451.1573

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۲/۱۲/۱۱

تاریخ انتشار: ۱۴۰۲/۱۲/۲۸

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۱۰/۰۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۲/۱۲



نوع مقاله: پژوهشی

© نویسندگان.

ناشر: دانشگاه فرهنگیان

مقدمه

بهبود کیفیت سرمایه انسانی تأثیر مستقیمی بر ارتقای اثربخشی درونی و بیرونی هر نظامی دارد؛ اهمیت نیروی انسانی و کیفیت آن در نظام تعلیم و تربیت مضاعف است و توجه به این امر در سیاست‌های کلی ایجاد تحول در نظام آموزش و پرورش، سند چشم‌انداز، نقشه جامع علمی کشور، سند تحول بنیادین، برنامه درسی ملی و در برنامه زیرنظام تربیت معلم و تأمین منابع انسانی مورد اشاره قرار گرفته است (قربانخانی، صالحی، خدایی، مقدم‌زاده و دهقانی، ۱۴۰۱). در نظام آموزش- و پرورش، معلم به‌عنوان بازوی اصلی اجرای برنامه‌های آموزشی نقشی اساسی دارد و معلمان کارآمد تضمین‌کننده موفقیت نظام آموزشی هستند و در مقابل، معلم محدود از نظر نگرش قادر نخواهد بود که یک برنامه خوب طراحی شده را به نحو مطلوب اجرا کند؛ براین اساس موفقیت یک نظام آموزشی بستگی به دانش، مهارت و نگرش معلمان دارد (کریمیان، آراسته، بهرنگی و زین‌آبادی، ۱۳۹۷). معلمان بیش از هر عامل دیگر، نقش تعیین‌کننده‌ای در یادگیری دانش‌آموزان دارند. در یک مطالعه فراتحلیل که با هدف تعیین سهم عوامل مرتبط با پیشرفت و یادگیری دانش‌آموزان انجام شد، یافته‌ها بیانگر آن بود که معلم نسبت به عوامل دیگر همچون برنامه درسی، مدرسه، دانش‌آموز و شرایط خانوادگی سهم بیشتر و اثرگذارتری در یادگیری دانش‌آموز دارد (هتی^۱، ۲۰۰۹). با وجود اهمیت زیاد نقش معلم در بهبود یادگیری دانش‌آموزان، توجه به تفاوت‌های فردی حین فرآیند سنجش و گزینش، نتایج متفاوتی در میزان اثربخشی آتی معلمان به همراه خواهد داشت. معلمان از بسیاری جهات با یکدیگر تفاوت دارند که برخی از تفاوت‌ها گذرا و برخی ریشه‌دار و پایدارتر هستند؛ با مروری بر پژوهش‌های مرتبط در حوزه سنجش و گزینش معلم می‌توان دریافت که بنیان اساسی آن‌ها بر این باور استوار است که متقاضیان ورود به حرفه آموزگاری در ویژگی‌ها، خصیصه‌ها و تجربیات شخصی متفاوت از یکدیگرند و این تفاوت‌های فردی با رفتارهای آتی آنان در موقعیت‌های آموزشی و حرفه‌ای مرتبط است (کلاسن و کیم^۲، ۲۰۲۱)؛ بنابراین، توجه به تفاوت‌های فردی به‌عنوان یکی از پارامترهای اصلی در فرآیند گزینش معلمان اهمیت می‌یابد. ماهیت حرفه آموزگاری پیچیده و چندوجهی است و این ویژگی‌ها پیش‌بینی اثربخشی معلمان در آینده را از روی مجموعه مختصری از رفتارها در طول فرآیند گزینش دشوار می‌کند؛ بنابراین، توجه به مجموعه‌ای از ویژگی‌های شناختی و غیرشناختی می‌تواند به بهبود کیفیت تصمیمات منتج گردد (اتبری^۳، ۲۰۱۵). برخی از شایستگی‌ها برای معلمان در مطالعات جداگانه و به‌صورت جزیره‌ای مورد بررسی قرار گرفته‌اند (فونسیکا-چاکنا^۴، ۲۰۱۹؛ بارداخ^۵ و همکاران، ۲۰۲۰؛ کیم^۶ و همکاران، ۲۰۱۹) باین وجود،

1. Hattie
2. Klassen & Kim
3. Atteberry
4. Fonseca-Chacana
5. Bardach
6. Kim

مشخص نبودن و عدم اجماع بر روی چارچوب شایستگی‌های ضروری برای حرفه آموزگاری، همچنان یکی از چالش‌های اساسی در گزینش معلمان - که گستره بین‌المللی دارد - است. گزینش معلمان در حقیقت انجام یک پیش‌بینی درباره اثربخشی رفتارهای آتی آن‌ها در موقعیت‌های آموزشی است (بارداخ و همکاران، ۲۰۲۰). به‌طور کلی دو چالش اصلی در فرآیند پیش‌بینی اثربخشی رفتار آتی معلمان وجود دارد؛ چالش اول به ماهیت چندساحتی حرفه آموزگاری مرتبط است که مستلزم تدوین مجموعه‌ای از خصیصه‌هایی است که از عوامل متعددی متأثر می‌گردند و چالش دوم به ماهیت سرنوشت‌ساز بودن فرآیند گزینش و مسائل مرتبط با نحوه اندازه‌گیری شایستگی‌ها مرتبط است (کلاس و کیم، ۲۰۲۱). بنابراین، تمرکز اصلی فرآیند گزینش معلمان، ابتدا بر تعیین صفات و خصیصه‌های معرف و مورد توافق برای اندازه‌گیری است و سپس توسعه فرآیندی روا و معتبر برای اندازه‌گیری آن‌هاست.

به‌طور کلی نقش‌آفرینی در دنیای تعلیم و تربیت مستلزم مهارت‌ها، صفات و توانمندی‌های خاصی است و تأکیدات چندجانبه در بیشتر سیاست‌ها و اسناد راهبردی و کلان‌کشوری، اهمیت شناسایی چارچوب شایستگی‌های ضروری برای موفقیت در حرفه آموزگاری را دوچندان می‌نماید؛ پژوهش حاضر نیز با درک این ضرورت در تلاش است تا با شناسایی شایستگی‌های ضروری برای ورود به حرفه آموزگاری، خلأ موجود در ادبیات گزینش معلم در کشور را مرتفع سازد و زمینه‌ای برای طراحی نظام سنجش و گزینش معلمان در دوره ابتدایی را فراهم آورد.

پژوهش‌ها در زمینه شایستگی‌های معلمان نشان می‌دهد که یکی از نقص‌های بارز این حوزه، فقدان چارچوب مشترک و مورد اجماع برای ارزیابی و تدوین شایستگی‌ها است. بسیاری از تحقیقات پیشین از وجود شکاف‌ها و عدم یکپارچگی در شناسایی و ارزیابی مهارت‌ها و صلاحیت‌های معلمان خبر می‌دهند. یکی از نقص‌های چشمگیر این حوزه، تنوع بیش از حد در تعریف شایستگی‌ها است که موجب عدم اجماع بین محققان، نظام‌های آموزشی، و سیاستمداران شده است. این عدم هماهنگی در تعریف شایستگی‌ها ممکن است باعث عدم انطباق بین آموزش ارائه‌شده در مراکز آموزشی و نیازهای واقعی محیط‌های آموزشی شود. به‌رغم تلاش‌هایی که در سال‌های اخیر در حوزه گزینش و تربیت معلم در کشور انجام شده، نسبت به تدوین چارچوبی مشخص از ویژگی‌ها، اقدام مدونی صورت نگرفته است و این در حالی است که در کشورهای پیشرو در عرصه تربیت معلم همچون فنلاند و سنگاپور، مبنای تصمیم‌گیری در خصوص گزینش فرد متقاضی برای ورود به حرفه معلمی، وجود چارچوبی تدوین‌شده و مورد اجماع از ویژگی‌های ضروری برای شغل معلمی است و باتوجه به آن چارچوب، شیوه‌های اندازه‌گیری و سنجش هر خصیصه، توسعه یافته و اجرا می‌شود. با این وجود، همچنان یکی از چالش‌های اساسی در گزینش معلمان که گستره بین‌المللی دارد، فقدان اجماع نظری و عملی بر روی ویژگی‌های اساسی و تعیین‌کننده اثربخشی آتی معلمان و به تبع آن اندازه‌گیری این ویژگی‌ها به شیوه‌ای معتبر و شواهدمحور است؛ همچنین، از مشکلات اساسی نظام

تربیت معلم در جمهوری اسلامی، مشخص نبودن چارچوب خصیصه‌های ضروری برای مقایسه داوطلبان و عدم استفاده از روش‌های شواهدمحور در فرآیند سنجش و گزینش است. باتوجه به سرنوشت‌ساز بودن موضوع، اهمیت و ضرورت پژوهش حاضر از حیث نظری این‌گونه است که ضمن بررسی پیشینه، به یکپارچه‌سازی دانش نظری موجود در این حوزه پرداخته و زمینه‌ای را فراهم خواهد ساخت تا مجموعه‌ای منسجم و جامع از ملاک‌ها و نشانگرهای مناسب برای سنجش میزان آمادگی ورود به حرفه معلمی تدوین شده و در دسترس متولیان قرار گیرد.

هدف از این مطالعه، شناسایی شایستگی‌هایی است که برای معلمان در عصر حاضر باید مورد توجه قرار گیرد، تا به این ترتیب بتوان یک چارچوب کارآمد و استاندارد به منظور ارزیابی و آموزش معلمان ارائه نمود. با تمرکز بر این شایستگی‌ها و رتبه‌بندی آن‌ها براساس اهمیت و اثرگذاری‌شان بر یکدیگر، می‌توان به سیاست‌گذاران، مؤسسات آموزش عالی و معلمان، در جریان توسعه حرفه‌ای مدد رساند و از این طریق، کیفیت آموزش‌های ارائه‌شده به دانش‌آموزان را بهبود بخشید. نتایج این مطالعه نه‌تنها در تدوین برنامه‌های آموزشی معلمان مؤثر خواهد بود بلکه می‌تواند در تصمیم‌گیری‌های مدیریتی و تخصیص منابع برای توسعه حرفه‌ای معلمان نیز تأثیرگذار باشد؛ به‌علاوه، به‌کارگیری چنین شایستگی‌هایی در آموزش معلمان می‌تواند آن‌ها را برای مواجهه با چالش‌های عصر نوین تجهیز کند و موجب ارتقای سطح عمومی آموزش در سیستم‌های آموزشی گردد؛ از این‌رو مسئله اصلی پژوهش حاضر این است که چارچوب شایستگی‌های ضروری برای ورود به حرفه آموزگاری چیست؟ و میزان تأثیرگذاری و ترتیب اهمیت هر یک به چه صورت است؟

پیشینه پژوهش

در مطالعه جامعی که کلاسن و کیم (۲۰۱۹) در رابطه با شناسایی انواع خصیصه‌های مورداندازه-گیری در فرآیند گزینش انجام دادند، یافته‌ها بیانگر آن بود که به‌طورکلی محتوای مورداندازه‌گیری در فرآیند گزینش معلم به سه دسته تقسیم می‌شود که عبارتند از: الف) بررسی سابقه تحصیلی مرتبط و تجربه کاری^۱ اعم از تجربه تدریس^۲، گزارش‌های دوره کارورزی^۳، داشتن توصیه‌نامه همکاری^۴ و گواهی صلاحیت^۵ معلمی (ب) ویژگی‌های شناختی^۶ اعم از دانش موضوعی^۷، هوش و توانمندی‌های ذهنی^۸، دانش تربیتی^۹، توانمندی‌های کلامی^{۱۰}، استدلال عددی^۱ و (ج) ویژگی‌های

1. Background factors
2. Teaching experience
3. Practicum reports
4. Recommendations
5. Qualifications
6. Cognitive attributes
7. Subject area knowledge
8. Intelligence
9. Pedagogical knowledge
10. Verbal abilities

غیرشناختی یا مهارت‌های نرم اعم از انگیزش^۲، شخصیت^۳، باورها^۴ و تعهد^۵. در شرایط مختلف به-تناسب تقاضا برای به‌کارگیری و استخدام معلم، با وزندهی به هریک از این عوامل نمرات برگزیده برای ورود به حرفه تعیین می‌شوند. بررسی توانایی‌های شناختی و سابقه تحصیلی و شغلی مرتبط، به دلیل وجود شواهد عینی، در دسترس و ثبت‌شده امکان‌پذیر بوده و اندازه‌گیری آن‌ها دشوار نیست؛ اما چالش اصلی، شناسایی و اندازه‌گیری ویژگی‌های غیرشناختی یا مهارت‌های نرم در داوطلبان است؛ از علل بوجودآورنده و تقویت‌کننده این چالش، مشخص نبودن ترکیب خصیصه‌های غیرشناختی متناسب با حرفه معلمی، ملاک‌ها و نشانگرهای آن و فقدان رویکردی منسجم و شواهدمحور برای اندازه‌گیری آن‌ها است (کلاس و همکاران، ۲۰۱۸).

با بررسی پیشینه پژوهشی موجود در این حیطه به‌رغم مطالعات عدیده‌ای که به‌صورت جزیره‌ای در رابطه با شایستگی‌های معلمان به انجام رسیده است، تاکنون مطالعه‌ای نسبت به طراحی سازوکاری منظم و شواهدمحور در قالب چارچوبی مشخص برای گزینش متقاضیان ورود به حرفه آموزگاری نپرداخته است. بدیهی است نظام سنجش و گزینش بایستی دربرگیرنده کلیه ابعاد و نیازمندی‌های آن حرفه باشد (کلاس و همکاران، ۲۰۲۰). با توجه به نقش کلیدی معلمان در اصلاح، بازسازی و ارتقای آموزه‌های فرهنگی و نظام تربیتی جامعه، کم‌توجهی در نظام سنجش و گزینش در این حرفه خطیر، سبب ورود افرادی در این حرفه خواهد شد که از ظرفیت لازم و کافی برخوردار نبوده و احتمالاً شغل معلمی را به دلیل درماندگی و شرایط نامناسب دیگر حوزه‌های شغلی در جامعه انتخاب نمایند و یا همچنان در فعالیت‌های معلمی باقی بمانند (قربان‌خانی و همکاران، ۱۳۹۸؛ رضایی، ۱۳۹۹). با توجه به اهمیت و جایگاه ویژه معلمان در نظام‌های تربیتی و نقش اثرگذار آن‌ها در فرآیند تعلیم و تربیت ضرورت اجرای این پژوهش تبیین می‌گردد. از آنجایی که تدریس، یک موضوع پیچیده و چندوجهی است، لازم است ترکیبی از ملاک‌ها برای ارزیابی و گزینش در نظر گرفته شود و پژوهش‌های انجام‌شده در این زمینه نشان داده‌اند که انتخاب متقاضیان صرفاً براساس پیشینه تحصیلی و عوامل شناختی، نتایج ضعیفی به همراه دارد (حقیقی و همکاران، ۱۳۹۹؛ وین و یانگز، ۲۰۰۳؛ لیونس و سکت^۷، ۲۰۱۷؛ ریم‌کافمن و هامر^۸، ۲۰۱۰؛ پترسون^۹ و همکاران، ۲۰۱۵)؛ همچنین، با مروری بر پژوهش‌های انجام‌شده در این حوزه می‌توان دریافت که مطالعات متعددی برای ارتقای کیفیت تدریس و بهبود اثربخشی معلمان در کلاس انجام‌شده است (عباباف و همکاران،

1. Numerical reasoning
2. Motivation
3. Personality
4. Beliefs
5. Commitment
6. Wayne & Youngs
7. Lievens & Sackett
8. Rimm-Kaufman & Hamre
9. Patterson

۱۳۹۹؛ گلدبر^۱ و همکاران، ۲۰۱۵؛ کین و استینگر^۲، ۲۰۰۲؛ آتبری و همکاران، ۲۰۱۵؛ دارلینگ-هاموند^۳، ۲۰۱۵؛ جکسن^۴ و همکاران، ۲۰۱۴؛ علی محمدی و همکاران، ۱۳۹۹؛ مک‌لین^۵ و همکاران، ۲۰۱۹؛ پائولینی^۶، ۲۰۱۵)، اما همچنان چارچوب دقیق و مورد توافقی از شایستگی‌های ضروری برای این حرفه خطیر در نظام تربیت‌معلم ایران در دست نیست.

روش

باتوجه به ماهیت مسئله، پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و براساس رویکرد، آمیخته از نوع اکتشافی متوالی است. در مطالعات روش‌های پژوهش آمیخته، فرصت استفاده بهینه از هر دو دسته از روش‌های پژوهش کمی و کیفی برای پاسخگویی به سئوال‌های پژوهشی و کمینه‌کردن کاستی‌های رویکردهای تک‌روشی و بیشینه‌سازی دقت فراهم می‌شود (صالحی، و گل‌افشانی^۷، ۲۰۱۰). در بخش اول این پژوهش، چارچوب شایستگی‌های ضروری برای حرفه آموزگاری شناسایی و تدوین شد تا بر این اساس، زمینه‌ای برای سنجش شایستگی‌های متقاضیان ورود به این حرفه فراهم شود. برای تأمین هدف پژوهش، در مرحله اول از روش نظریه برخاسته از داده‌ها در سطح نظم‌دهی مفهومی^۸ و تنها در سطح کدگذاری باز استفاده شد. بر اساس نظر کوربن^۹ و اشتراس (۲۰۰۸) پژوهش‌های کیفی، از جمله طرح پژوهش نظریه برخاسته از داده‌ها، می‌تواند در سه سطح تحلیلی، شامل سطوح توصیفی^{۱۰}، نظم‌دهی (مرتب‌سازی) مفهومی و نظریه‌پردازی انجام شود. در این مطالعه، قصد پژوهشگران، تحقق سطح دوم یعنی نظم‌دهی مفهومی است که در آن سازمان‌دهی داده‌ها در مقولات جدای از هم براساس ویژگی‌ها و ابعادشان است؛ پس از آن است که از کنار هم قرار دادن و ایجاد ارتباط میان مفاهیم مرتب‌شده، نظریه ساخته می‌شود که سطح سوم تحلیل را شکل می‌دهد. پس از آنکه شایستگی‌های ضروری، شناسایی شد، میزان اثرگذاری و اثرپذیری هریک در قالب مراحل دیمتال تعیین شد.

انتخاب مصاحبه‌شوندگان بر اساس روش نمونه‌گیری هدفمند و با استفاده از راهبرد ملاکی بود؛ ملاک انتخاب افراد برای انجام مصاحبه، دارا بودن دست‌کم ۵ سال سابقه تدریس به‌عنوان معلم در مدرسه ابتدایی و تحصیلات مرتبط، از جمله داشتن مدرک تحصیلی حداقل کارشناسی در رشته‌هایی مانند علوم تربیتی و روان‌شناسی بود که در مجموع با ۱۴ نفر مصاحبه نیمه‌ساختاریافته به عمل آمد

1. Goldhaber
2. Kane & Staiger
3. Darling-Hammond
4. Jackson
5. McLean
6. Paolini
7. Salehi & Golafshani
8. conceptual ordering
9. Corbin & Strauss
10. description

و در انتها به منظور اعتباربخشی به یافته‌های حاصل از مصاحبه، با مراجعه مجدد به معلمان، ۲ مصاحبه تکمیلی انجام شد؛ همچنین یافته‌های به دست آمده از مصاحبه با معلمان، با کمک ۳ متخصص تعلیم و تربیت به منظور نهایی‌سازی جرح و تعدیل شد؛ در مجموع ۱۹ جلسه مصاحبه (۱۴ معلم برای یافته‌های اولیه، ۲ معلم برای اعتباربخشی به چارچوب یافته‌ها و ۳ کارشناس برای نهایی‌سازی) برای تدوین چارچوب یافته‌ها برگزار شد. مشخصات افراد مورد مصاحبه در ادامه ارائه شده است.

جدول ۱. مشخصات افراد شرکت‌کننده در مصاحبه

شماره	مرتبۀ علمی	سن	سابقه	جنسیت
۱	معلم	۵۵	۱۵ سال	مرد
۲	معلم	۳۵	۱۰ سال	مرد
۳	معلم	۳۸	۹ سال	مرد
۴	معلم	۳۶	۷ سال	مرد
۵	معلم	۴۰	۱۴ سال	زن
۶	معلم	۵۹	۲۱ سال	زن
۷	معلم	۳۳	۷ سال	مرد
۸	معلم	۴۱	۱۷ سال	زن
۹	معلم	۳۶	۱۰ سال	مرد
۱۰	معلم	۴۵	۲۸ سال	زن
۱۱	معلم	۴۰	۲۵ سال	زن
۱۲	معلم	۳۹	۱۰ سال	مرد
۱۳	معلم	۵۵	۲۳ سال	مرد
۱۴	معلم	۵۰	۲۸ سال	مرد
۱۵	معلم	۴۶	۲۷ سال	مرد
۱۶	معلم	۳۳	۷ سال	مرد
۱۷	استادیار	۴۰	۸ سال	مرد
۱۸	استادیار	۳۹	۸ سال	مرد
۱۹	دانشیار	۴۵	۱۰ سال	زن

به منظور گردآوری داده‌ها برای شناسایی چارچوب شایستگی‌ها از فن مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. بدین منظور ابتدا پروتکل مصاحبه تدوین شد و با هماهنگی قبلی صورت گرفته با مصاحبه‌شوندگان به انجام گفت‌وگو، تنظیم و بازبینی متن گفت‌وگوها پرداخته شد. برای گردآوری داده‌ها از مصاحبه حضوری استفاده شد و در مواردی که انجام مصاحبه حضوری برای شرکت‌کنندگان مقدور نبود و یا تمایل به انجام مصاحبه حضوری نداشتند از مصاحبه تلفنی و

شبکه‌های اجتماعی موبایل بنیان استفاده شد که در مجموع تعداد ۱۳ مصاحبه غیرحضورى و مابقی به صورت حضورى بوده است. میانگین زمان هر جلسه مصاحبه ۴۰ دقیقه بود. بعد از گردآوری کاربرگ‌های تکمیل شده نسبت به پالایش، بازخوانی، دسته‌بندی و ارائه یافته‌ها با استفاده از نرم‌افزار MAXQDA اقدام شد؛ نحوه اقدام بدین طریق بود که ابتدا فایل الکترونیکی مصاحبه‌ها وارد نرم‌افزار شده و داده‌های حاصل از یادداشت‌برداری‌های به‌عمل آمده از مصاحبه‌ها، خط به خط خوانده شد و سپس جملات اصلی، استخراج و زیرمضمون‌ها و مضامین اصلی تشکیل شد. رسیدن به اشباع داده‌ها در این مطالعه به این شکل بود که ابتدا با انجام یک مصاحبه و تحلیل آن مضامین اولیه تشکیل شده و مبتنی بر این مضامین، به انجام مصاحبه دوم پرداخته شد و سپس مضامین، بهبود یافته و کامل‌تر شدند و این روند تا آخرین مصاحبه ادامه یافت و مضامین با انجام هر مصاحبه کامل‌تر از قبل گردید و در نهایت مضمون‌های نهایی تدوین شدند؛ تمامی کدها و کلمات کلیدی که از مصاحبه چهاردهم به بعد در متن مصاحبه‌ها یافت می‌شد، شکل جدیدی بر مضامین تدوین شده اضافه نکرد. در راستای رعایت اخلاق در پژوهش، قبل از انجام مصاحبه، شرکت‌کنندگان دعوت به مصاحبه شدند و در ابتدا پیش از جلسه اصلی توضیحات کلی در خصوص ماهیت جلسه ارائه شد و جلسه اصلی مصاحبه حداقل پنج روز بعد از مکالمه اولیه برگزار شد تا فرصت لازم برای تأمل بر موضوع و دستیابی به انسجام ذهنی داشته باشند. همچنین، هم در زمان مکالمه اولیه و هم پیش از جلسه اصلی مصاحبه، در رابطه با هدف پژوهش، محرمانه بودن نام و اطلاعات هویتی آن‌ها آگاهی‌های لازم داده شد و در نهایت، همه افراد حاضر در پژوهش با رضایت کامل، فرایند وارد مصاحبه شدند.

برای ارتقای اعتبارپذیری یافته‌ها (معادل روایی درونی در پژوهش کمی)، از فنون و راهبردهایی نظیر حضور طولانی‌مدت در محیط پژوهش و صرف زمان طولانی با شرکت‌کنندگان، تبادل نظر و کنترل از سوی اعضای تیم پژوهش استفاده شد؛ همچنین، از سه‌سویه‌نگری^۱ مبتنی بر تنوع‌بخشی در تعداد سؤال‌ها، تحلیل موارد متناقض و بعضاً منفی در داده‌ها، و نظرات سه نفر از متخصصان تعلیم و تربیت، به منظور اعمال نظر نهایی، بهره گرفته شد و تلاش شد تا با توصیف دقیق زمینه مطالعه، پیش‌فرض‌ها و شرایط پژوهش و ارائه جزئیات آن، زمینه لازم برای افزایش انتقال‌پذیری یافته‌های پژوهش (معادل روایی بیرونی در پژوهش کمی) فراهم شود. به‌منظور ایجاد قابلیت اطمینان به پژوهش (معادل پایایی در پژوهش کمی)، تلاش شد تا با تشریح جزئیات مربوط به چگونگی گردآوری داده‌ها، نحوه تصمیم‌گیری‌ها، تفسیر و تحلیل‌های طی شده در فرایند پژوهش، زمینه‌ایی برای انجام «مسیرنمای حساسی» فراهم شود؛ همچنین برای ارتقای تأییدپذیری یافته‌ها (معادل عینیت در پژوهش کمی)، تلاش شد تا با استفاده از یادداشت میدانی و در فرایند تحلیل و تفسیرهای انجام شده، تا آن‌جا که امکان‌پذیر است، اندیشه‌ها، باورها و انتظارات ذهنی پژوهشگران در جریان گردآوری و تحلیل داده‌ها کنترل شود.

1. triangulation

روش تحلیل مصاحبه‌ها: برای تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها، اقداماتی نظیر مرور یادداشت‌های تدوین‌شده بلافاصله بعد از انجام هر مصاحبه انجام شد و همچنین تحلیل داده‌ها در سطح کدگذاری باز از مراحل سه‌گانه کدگذاری در روش نظریه‌برخاسته از داده‌ها در نرم‌افزار MAXQDA انجام شد؛ بدین منظور گام‌های زیر برداشته شد: برای آشنایی با عمق و گستره داده‌ها، روایت‌های ارائه شده که به‌طور مرسوم، پروتکل نام دارد، چندین مرتبه مطالعه شد تا پژوهش‌گران با آن‌ها مأنوس شوند؛ بدین‌منظور از طریق راهبردهایی نظیر بازخوانی مکرر داده‌ها، خواندن داده‌ها به‌صورت فعال و جستجوی معانی و الگوها، تلاش شد تا آشنایی قابل‌توجهی با داده‌های گردآوری شده فراهم شود. به‌منظور استخراج جملات مهم، به هر پروتکل مراجعه شد و عباراتی که به‌صورت مستقیم با موضوع مورد مطالعه ارتباط داشت، استخراج گردید. پس از مطالعه اولیه، با هدف دستیابی به فهم عمیق‌تر، مصاحبه‌ها به‌صورت مکرر مورد بازخوانی قرار گرفت. این بازخوانی‌ها به پژوهشگران این امکان را داد تا به‌طور دقیق‌تر با مفاهیم و اطلاعات موجود در داده‌ها آشنا شوند. به‌عنوان نمونه، در یکی از مصاحبه‌ها که درباره نقش معلم در تشویق دانش‌آموزان به یادگیری بود، جملات کلیدی و نکات مهم بارها مورد مطالعه و بازنگری قرار گرفت. در مرحله بعد، برای فرموله‌کردن معانی، ضمن مرور منظم جملات استخراج شده، تلاش شد تا به درک معانی هر یک از جملات، پی‌برده شود. در این مرحله، مفاهیم و الگوهای شناسایی شده از داده‌ها به‌صورت دقیق‌تری فرموله می‌شوند تا به تحلیل عمیق‌تری از ویژگی‌های معلمان ابتدایی منجر شود. به‌عنوان مثال، اگر از داده‌های مصاحبه‌ها به دست آمده باشد که: «تعامل مثبت با دانش‌آموزان» به‌عنوان یکی از ویژگی‌های معلمان ابتدایی مطرح شده است، این مفهوم به‌صورت دقیق‌تر و محدودتر و مطابق با منظور مصاحبه‌شونده تعیین می‌شود؛ به این ترتیب، ممکن است مفهوم «تعامل مثبت با دانش‌آموزان» در این شکل ارائه شود: از نظر مصاحبه‌شونده، تعامل مثبت با دانش‌آموز یعنی ایجاد صمیمیت از طرف معلم و توجه به نیازهای دانش‌آموز در کلاس. این مراحل برای تمامی مصاحبه‌ها تکرار شد و معانی فرموله‌شده و مرتبط به هم، در قالب خوشه‌هایی از مضامین (خوشه‌های معنایی) قرار داده شد. در این مرحله، مفاهیم مشابه و مرتبط با یکدیگر گروه‌بندی می‌شوند تا الگوهای کلی‌تر و معانی عمیق‌تری به دست آید. به‌عنوان مثال، اگر در مرحله قبل مفهوم «تعامل مثبت با دانش‌آموزان» به‌صورت ویژگی‌های رفتاری تعیین شده باشد، در این مرحله ممکن است این مفهوم به همراه مفاهیم مشابه، مانند «تشویق به فعالیت‌های گروهی»، «ایجاد احساس ارزشمندی در دانش‌آموزان» و «توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان» در یک خوشه معنایی مشترک قرار گیرند. در ادامه، نتایج در قالب توصیفی جامع از موضوع مورد مطالعه، تلفیق شد؛ در این مرحله، تمامی خوشه‌های معنایی و الگوهای کشف‌شده به یکدیگر متصل می‌شوند و یک توصیف جامع از ویژگی‌های معلمان ابتدایی ارائه می‌شود. به‌عنوان مثال، با تلفیق خوشه معنایی مرتبط با «تعامل مثبت با دانش‌آموزان»، «تشویق به فعالیت‌های گروهی» «ایجاد احساس ارزشمندی در دانش‌آموزان» و «توجه به

تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان»، یک توصیف جامع از نقش و ویژگی‌های معلمان ابتدایی به دست می‌آید. معلمان ابتدایی در این پژوهش، به‌عنوان افرادی با ویژگی‌های منحصر به فرد شناسایی شدند که در حین تدریس، تلاش می‌کنند تا با ایجاد تعامل مثبت و صمیمی با دانش‌آموزان، احساس ارزشمندی و تشویق به فعالیت‌های گروهی، محیط آموزشی را تحت تأثیر قرار داده و در عین حال به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان توجه کنند. این معلمان با برقراری ارتباط مثبت، تعامل گروهی را ترویج می‌دهند و به دانش‌آموزان احساس مسئولیت و تعلق به فرآیند یادگیری خود می‌دهند. در این توصیف جامع، نتایج مراحل قبلی به یکدیگر مرتبط می‌شوند و تشکیل یک داستان کامل از ویژگی‌ها و عوامل مؤثر در معلمان ابتدایی را می‌دهند؛ همچنین در ادامه، برای درک ساختار ذاتی ویژگی‌ها و خصیصه‌های ذکر شده، توصیف جامع از هر یک به‌صورت بیانیه‌ای صریح و روشن از ساختار اساسی آن، تدوین شد. در این مرحله، ویژگی‌های ذکر شده به‌دقت بررسی شده و توصیف‌های دقیق‌تری از آن‌ها ارائه می‌شود. به‌عنوان مثال، ویژگی «تعامل مثبت با دانش‌آموزان» که به‌عنوان یکی از ویژگی‌های معلمان ابتدایی شناسایی شده است، به‌صورت بیانیه‌ای صریح و روشن توصیف می‌شود:

تعامل مثبت با دانش‌آموزان: این ویژگی به توانایی معلم اشاره دارد که در محیط کلاس در ارتباط با دانش‌آموزان خود تعاملات مثبت و مؤثری را ایجاد نماید. این تعاملات شامل بهره‌گیری از انگیزه‌ها و نیازهای دانش‌آموزان، فراهم کردن فضای صمیمیت و احترام، گوش دادن به مشکلات و افکار دانش‌آموزان و ایجاد فرصت‌هایی برای مشارکت فعال دانش‌آموزان در فعالیت‌های کلاسی است. به عبارت دیگر، معلم با ایجاد تعامل مثبت، فرآیند یادگیری را برای دانش‌آموزان جذاب‌تر و مفهومی‌تر می‌کند. در این توصیف، جزئیات و مبانی ویژگی «تعامل مثبت با دانش‌آموزان» به‌طور دقیق و روشن تشریح شده است، تا اصول اساسی این ویژگی به‌طور کامل فهمیده شود. در انتها، برای تأمین پایایی داده‌ها از شیوه‌های بازرسی و بازبینی در زمان کدگذاری، استفاده از نظرات همکاران پژوهشی و تأیید آن‌ها (ممیز بیرونی) استفاده شد. در شیوه بازرسی و بازبینی در زمان کدگذاری به‌دست‌آمده، برای جلوگیری از بدفهمی محققین، اطلاعات کسب‌شده دوباره به افراد مصاحبه‌شونده نشان داده شد و مورد تأیید آنان قرار گرفت.

پس از شناسایی شایستگی‌های ضروری حرفه آموزگاری، برای تعیین ترتیب اهمیت آن‌ها، از فن دیمتل در قالب گام‌های زیر استفاده شد: ابتدا با تشکیل ماتریس زوجی از ملاک‌های شناسایی شده، نظرات متخصصان در رابطه با میزان تأثیرگذاری ملاک‌ها بر روی مقیاس صفر تا چهار دیمتل اخذ شد و شدت تأثیرگذاری بین آن‌ها را به ازای هر دو ملاک محاسبه نموده و اندازه‌ها به‌صورت ماتریس مقایسه زوجی تنظیم شد؛ در گام بعد، هر ورودی ماتریس، در معکوس بیشترین مجموع ردیفی، ضرب شده و شدت ممکن بر روابط مستقیم و غیرمستقیم محاسبه شدند و در انتها ترتیب تأثیر

ملاک‌ها بر یکدیگر محاسبه و براساس میزان اهمیت مرتب شدند. در ادامه، اصلی‌ترین مراحل انجام محاسبات، به زبان ریاضی، ارائه می‌شود. پس از آنکه نظرات خبرگان اخذ شد با استفاده از میانگین حسابی، ماتریس تجمیعی اولیه (جدول شماره ۲ در بخش یافته‌ها) ایجاد شد و سپس با استفاده از رابطه ۱ ماتریس نرمال‌سازی شد.

$$\alpha = \frac{1}{\text{Max} \sum \alpha_{ij}} \quad \text{رابطه ۱:}$$

$$M = \alpha \times N$$

پس از ضرب مقدار آلفا محاسبه شده در ماتریس اولیه (N)، ماتریس (M) ایجاد شد و از یک ماتریس همانی (I) کسر شد (I - M)؛ در ادامه ماتریس شدت نسبی با استفاده از رابطه ۲، تشکیل شد.

رابطه ۲:

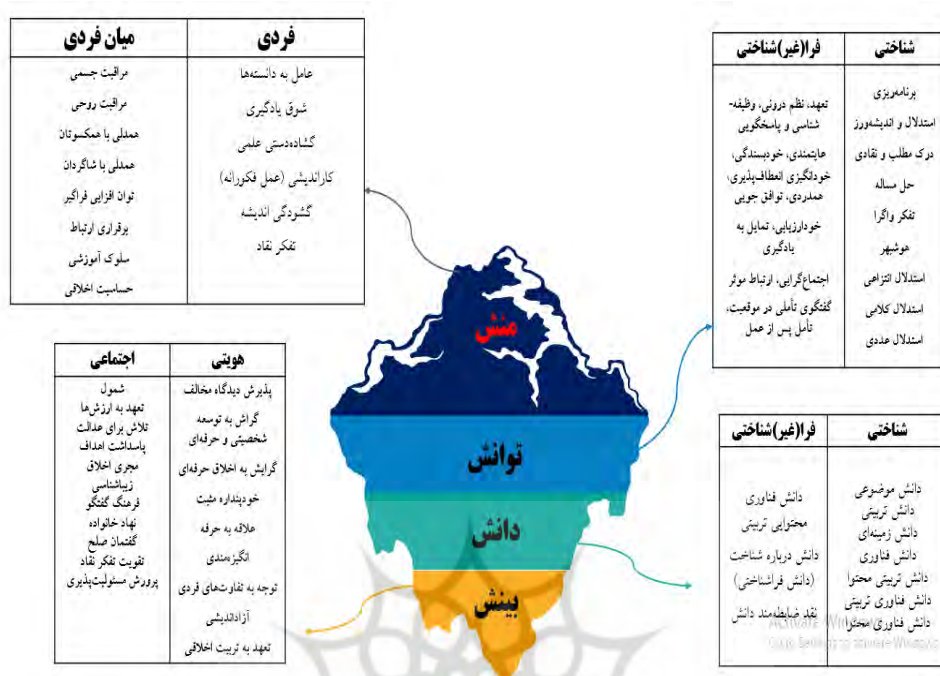
$$T = N \times (I - M)^{-1}$$

در ادامه مجموع عناصر هر سطر برای هر ملاک که بیانگر میزان تأثیرگذاری آن ملاک بر سایر ملاک‌ها (R) و مجموع عناصر هر ستون برای هر ملاک که بیانگر میزان تأثیرپذیری آن ملاک از سایر ملاک‌هاست محاسبه شد. تمامی محاسبات در نرم‌افزار اکسل برآورد شد.

یافته‌ها

باتوجه به اینکه مسئله اصلی پژوهش حاضر این بود که چارچوب شایستگی‌های ضروری برای ورود به حرفه معلمی چیست؟ و میزان تأثیرگذاری و ترتیب اهمیت هر یک به چه صورت است؟ یافته‌ها در ادامه به تفکیک هر دو بخش ارائه شده است.

با انجام مصاحبه و تحلیل داده‌های کیفی، در مجموع ۷۲ نشانگر شناسایی شده و در هشت ملاک و چهار عامل، طبقه‌بندی شد. ملاک‌ها شامل دانش شناختی با هفت نشانگر و دانش فراشناختی با سه نشانگر؛ توانش شناختی با ۱۰ نشانگر و توانش فراشناختی با ۱۶ نشانگر؛ بینش هویتی با ۱۰ نشانگر و بینش اجتماعی با ۱۱ نشانگر؛ منش فردی با شش نشانگر و منش میان‌فردی با ۹ نشانگر است.



شکل ۱. ابعاد و عوامل شایستگی‌های ضروری برای حرفه معلمی

شکل ۱ بیانگر ابعاد و عوامل شایستگی‌های ضروری برای حرفه معلمی است که شامل ۴ بعد کلی بینش، دانش، توانش و منش است. بینش آموزگاران در دو زمینه بینش هویتی و اجتماعی مطرح شده است. بینش هویتی درباره «چه کسی هستم» است. آموزگاران که با هویت خود به‌عنوان فردی که در حال رشد و توسعه است شناسایی می‌شوند، ممکن است رویکردهای بیشتری به توسعه کارکردهای خود در زمینه‌های آموزشی ایجاد کنند. این هویت می‌تواند از رابطه با دانش‌آموزان، رویکرد به نظریات آموزشی و فنون تدریس تا رویکرد به ارزیابی تأثیرگذار باشد. بینش اجتماعی به «چگونگی مشارکت و تأثیر من در جامعه» می‌پردازد. آموزگاران با بینش اجتماعی قوی تمایل دارند که همه جوانب تعلیم و تربیت را در نظر گیرند که در برگیرنده ارتباطات با دیگر جوانب جامعه است. آن‌ها ممکن است تمایل بیشتر به تدریس درماندگی اجتماعی، تعدیل دروس و سرفصل‌ها و فرهنگ‌سازی مثبت در مدرسه داشته باشند. اهمیت این دو بینش در این است که آن‌ها به چگونگی پرورش دانش‌آموزان شکل می‌دهند. آموزگاران با بینش هویتی قوی می‌توانند تشویق به هویت توسعه‌دهنده خود کنند، درحالی‌که آموزگاران با بینش اجتماعی می‌توانند در برنامه‌های آموزشی شرکت کنند که به حل مسائل اجتماعی مشترک مرتبط هستند. دانش شناختی به این معناست که آموزگار درک و فهم معرفتی در مورد موضوع خاص دارد، این دانش می‌تواند از حقایق و اطلاعات

مرتبط با موضوع، توانایی استدلال و حل مسئله، تا بینش و تفکر نقادانه در مورد موضوع باشد. بینش هویتی آموزگاران می‌تواند به ایجاد این دانش کمک کند؛ زیرا آن‌ها به دنبال رشد و توسعه درک و فهم خود از موضوع‌های آموزشی هستند. دانش فراشناختی به آگاهی و بینش آموزگار در مورد فرآیندهای شناختی خود اشاره دارد، از جمله اینکه چگونه می‌آموزد، چگونه فکر می‌کند و چگونه این فرآیندها را کنترل می‌کند. آموزگاران با بینش اجتماعی قوی می‌توانند دانش بیشتری در مورد چگونگی استفاده از این فرآیندهای شناختی در مورد مشارکت در جامعه داشته باشند. یکی دیگر از ابعاد شناسایی شده توانایی‌های آموزگاران است که به دو دسته توانش شناختی و فراشناختی تقسیم شده است. توانایی‌های شناختی بر مهارت‌های اطلاعاتی متمرکز هستند. توانایی شناختی شامل درک و فهم مفاهیم، توان تفکر نقادانه، توان تحلیل و تفسیر، توان حل مسئله و توان استنتاج و یا طبقه‌بندی می‌شود. آموزگاران با توانایی شناختی قوی می‌توانند به یادگیری بیشتر دانش‌آموزان کمک کنند، زیرا آن‌ها بهتر می‌توانند مفاهیم را توضیح دهند، سوالات را پاسخ دهند و یادگیری را به معلومات موجود دانش‌آموز مرتبط کنند. از طرف دیگر، توانایی‌های فراشناختی بر مهارت‌های مربوط به «یادگیری چگونگی یادگیری» متمرکزند. آن‌ها شامل توانایی‌هایی مانند تنظیم و کنترل مسیر یادگیری خود، استراتژی‌هایی برای بهبود توانایی‌های یادگیری، توانایی فکر کردن درباره فکر کردن خود و تشخیص نقاط ضعف و قوت است. آموزگاران با توانایی فراشناختی قوی باعث می‌شوند تا دانش‌آموزان با فراگیری راهبردهای جدید و توانمندی درک فرایندهای یادگیری اختصاصی خود، توانایی بهبود یادگیری خود را داشته‌باشند. هر سه بعد بینش، دانش و توانش به رفتارهای آموزشی آموزگار منتج می‌شود که از آن‌ها با عنوان منش‌های فردی و میان‌فردی یاد شده‌است. منش فردی بر پایه تجربیات و اعتقادات شخصی آموزگار شکل می‌گیرد. منش فردی شامل تصورات آموزگار درباره خود، دیگران و جهان است. این منش می‌تواند بر ارزش‌ها، باورها، هدف‌ها و انتظارات آموزگار اثر بگذارد. منش میان‌فردی به روابط و ارتباطات بین افراد در یک محیط اجتماعی اشاره دارد. در زمینه آموزش، منش میان‌فردی آموزگاران بر دیدگاه‌هایی متمرکز است که آن‌ها در رابطه با تعامل و برقراری ارتباط با دانش‌آموزان، همکاران و والدین دارند.

جدول ۲. نمونه‌ای از کدها و مفاهیم شناسایی شده از متن مصاحبه‌ها

ردیف	مفاهیم	روایت‌های مصاحبه‌شوندگان
۱	تعهد	«معلم باید با اعتقاد و تعهد به تربیت نسل جوانان مشارکت کند و این اعتقاد من را وادار به بهترین اجرای وظایف حرفه‌ای می‌کند».
۲	دانش تربیتی	«در آموزش به دانش‌آموزان، باید از دانش تربیتی جاری استفاده کرد و همواره در حال به‌روزرسانی باشیم تا بهترین مفهوم را به دانش‌آموزان انتقال دهیم».
۳	حل مساله	«به‌عنوان معلم باید همیشه در حال حل مسائل آموزشی باشیم؛ چرا که ما با مواجهه با مشکلات، بهترین راهکارها را برای یادگیری دانش‌آموزان پیدا می‌کنیم».

ادامه جدول ۲. نمونه‌ای از کدها و مفاهیم شناسایی شده از متن مصاحبه‌ها

ردیف	مفاهیم	روایت‌های مصاحبه‌شوندگان
۴	علاقه به حرفه	«علاقه به حرفه معلمی برای من به‌عنوان یک منبع انرژی و اشتیاق به تدریس تبدیل شده است؛ این احساس انگیزه برای بهترین اجرای وظایف حرفه‌ای را فراهم می‌کند».
۵	پرورش مسئولیت-پذیری	«تربیت دانش‌آموزان به‌عنوان افراد مسئول و پذیرفته شده در جامعه، یکی از مسئولیت‌های اصلی من به‌عنوان معلم است و به‌وسیله این پرورش تأثیرگذاری بیشتری خواهیم داشت».
۶	گشودگی اندیشه	«من همیشه به نظرات و اندیشه‌های متنوع دانش‌آموزان گوش داده و آنها را به اشتراک گذاشته‌ام؛ این کار باعث بهبود فرآیند آموزش و تبادل ایده‌های مثبت شده است».
۷	مراقبت جسمی و روانی	«اهمیت دارد که نه فقط به تربیت معنوی دانش‌آموزان توجه کنیم بلکه از نظرات و مشکلات روحی و جسمی آنان نیز باخبر باشیم و در مسیر بهبود کمک کنیم».

جدول ۳. چارچوب شایستگی‌های شناسایی شده برای حرفه معلمی

دانش	دانش	توانش	توانش	توانش	بینش	بینش اجتماعی	منش	منش
شناختی	فراشناختی	شناختی	فراشناختی	فراشناختی	هویت‌ی	اجتماعی	فردی	میان‌فردی
دانش موضوعی	دانش فناوری	برنامه‌ریزی	تعهد	پذیرش دیدگاه مخالف	شمول (برابری و عدالت اجتماعی)	عامل به دانسته‌ها	مراقبت جسمی	مراقبت جسمی
دانش تربیتی	دانش درباره شناخت (فراشناخت)	قدرت استدلال و اندیشه‌ورزی	نظم درونی	گرایش به توسعه شخصیتی	متعهد به ارزش-ها و قوانین جامعه	شوق یادگیری	مراقبت روانی	مراقبت روانی
دانش زمینه‌ای	نقد ضابطه-مند دانش	درک مطلب و نقادی	وظیفه-شناسی	گرایش به توسعه حرفه‌ای خود	تلاش برای توسعه عدالت آموزشی	گشاده-دستی علمی	هم‌دلی با هم‌کسوتان	هم‌دلی با هم‌کسوتان
دانش فناوری	حل مسئله	پاسخگویی	اخلاق حرفه‌ای	گرایش به اخلاق حرفه‌ای	پاسدداشت اهداف و خطومشی‌های نظام ارزشی حاکم	کاراندیش ی (عمل فکورانه)	هم‌دلی با شاگردان	هم‌دلی با شاگردان

دانش شناختی	دانش فراشناختی	توانش شناختی	توانش فراشناختی	بینش هویتی	بینش اجتماعی	منش فردی	منش میان‌فردی
دانش تربیتی محتوا		تفکر واگرا	غایتمندی	خودپنداره مثبت	متعهد و مجری اخلاق حرفه‌ای	گشودگی اندیشه	توان‌افزایی فراگیر
دانش فناوری محتوا		مهارت‌های عمومی پایه ذهن	خودبستگی ی	علاقه به حرفه	پرورش قدرت زیباشناسی	تفکر نقاد	برقراری ارتباط
دانش فناوری تربیتی		هوش بهر	خودانگیزی	انگیزه- مندی	پرورش مسئولیت‌پذیری		سلوک آموزشی
		استدلال انتزاعی	انعطاف- پذیری	توجه به تفاوت‌های فردی	توسعه فرهنگ گفت‌وگو		حساسیت اخلاقی
		استدلال کلامی	هم‌دردی	آزاداندیشی	تقویت تفکر نقادانه		مربی‌گری
		استدلال عددی	توافق‌جویی	تعهد به تربیت اخلاقی	تقویت نهاد خانواده		
			خودارزیابی تمایل به یادگیری اجتماع‌گرایی ارتباط مؤثر گفت‌وگوی تأملی در موقعیت تأمل پس از عمل	ایجاد و توسعه گفتمان صلح			

با تحلیل داده‌های کیفی، چارچوب شایستگی‌ها مشخص شد و در عامل دانش شناختی که دربرگیرنده دانش محض متقاضیان ورود به حرفه معلمی است شش ملاک، شامل: دانش موضوعی، دانش تربیتی، دانش زمینه‌ای، دانش فناوری، دانش تربیتی محتوا، دانش فناوری محتوا و دانش فناوری تربیتی شناسایی شد. عامل دانش فراشناختی که ناظر بر چگونگی به‌کارگیری دانش شناختی است، شامل سه ملاک: دانش فناوری محتوایی تربیتی، دانش درباره شناخت و توانایی نقد ضابطه‌مند دانش است. دانش فناوری محتوایی تربیتی در واقع برآیند و ترکیبی از سه حوزه دانش است که فراتر از هریک از آن‌هاست و مستلزم فهم عمیق در هر سه حوزه دانشی است و ناظر بر کاربست تکنولوژی در حل مسائل آموزشی و هدایت فراگیر تا رسیدن به سرمنزل مقصود و شکوفایی استعدادهاست. توانش شناختی، بر مهارت‌های ذهنی افراد متمرکز است و از ملاک‌های توانایی برنامه‌ریزی و اداره منابع برای انجام صحیح و منطبق با زمان‌بندی، قدرت استدلال و اندیشه‌ورزی، درک مطلب و نقادی آن، توانایی به‌کارگیری قوای ذهنی در جهت حل مسئله، تفکر واگرا، مهارت‌های عمومی پایه ذهن، هوش‌بهر، استدلال انتزاعی، استدلال کلامی و استدلال عددی است. توانش فراشناختی، عامل دیگری است که از تحلیل مصاحبه‌ها به‌دست آمد، ناظر بر مهارت‌های نرمی است که برای یک معلم ابتدایی، از ضرورت‌های اساسی است.

مهارت‌های نرم، مجموعه‌ای از مهارت‌های غیرفنی هستند که در نحوه تعامل و ارتباط با دیگران و چگونگی حل مسائل نقش دارند. این مهارت‌ها از بنیادی‌ترین مهارت‌هایی است که به حرکت در مسیر رشد و توسعه فردی و شغلی سرعت بخشیده و به ارتقای کیفیت در ابعاد مختلف منتج می‌گردد. باتوجه به اهمیت نقش معلمان در فرآیند تعلیم و تربیت، بویژه نقش معلمان دوره ابتدایی، تسلط بر مجموعه مهارت‌های نرم، برای تدریس در مدارس ابتدایی ضرورت دارد (قربانخانی و همکاران، ۱۴۰۱). عامل بینش اجتماعی، ناظر بر دیدگاه‌ها و باورهای اجتماعی فرد، شامل: ملاک‌های شمول (برابری و عدالت اجتماعی)، متعهد به ارزش‌ها و قوانین جامعه، تلاش برای توسعه عدالت آموزشی، پاسداشت اهداف و خطومشی‌های نظام ارزشی حاکم، متعهد و مجری اخلاق حرفه‌ای، پرورش قدرت زیباشناسی، پرورش مسئولیت‌پذیری، توسعه فرهنگ گفت‌وگو، تقویت تفکر نقادانه، تقویت نهاد خانواده و ایجاد و توسعه گفتمان صلح است. عامل بعدی، بینش درونی یا هویتی است که ناظر بر دیدگاه‌ها و باورهای فردی است و شامل ملاک‌های پذیرش دیدگاه مخالف، گرایش به توسعه شخصیتی، گرایش به توسعه حرفه‌ای خود، گرایش به اخلاق حرفه‌ای، خودپنداره مثبت، علاقه به حرفه، انگیزه‌مندی، توجه به تفاوت‌های فردی، آزاداندیشی و تعهد به تربیت اخلاقی است. عامل‌های شناسایی‌شده بعدی، منش فردی و میان‌فردی است که برآیند دانش، توانش و بینش فرد است که به‌صورت رفتارهای فردی و اجتماعی در کلاس بروز داده می‌شوند.

در ادامه برای پاسخ به این سؤال پژوهش که میزان تأثیرگذاری و ترتیب اهمیت هریک از شایستگی‌های شناسایی‌شده به چه صورت است؟ از فن دیمتل استفاده شد.

از مجموع ملاک‌های استخراج‌شده، یک ماتریس زوجی تهیه شد؛ سپس ماتریس در قالب کاربرد نظرسنجی در اختیار ۱۲ کارشناس قرار گرفت و از آن‌ها درخواست شد نظر خود در رابطه با میزان اثرگذاری و اثرپذیری ملاک‌ها بر مبنای طیف دیمتل (از ۰ تا ۴) در خانه‌های مربوط به هر ملاک درج کنند؛ پس از گردآوری کاربرد‌های نظرسنجی، میانگین حسابی نظر کارشناسان برای هر یک برآورد شد؛ در ادامه با تشکیل ماتریس N (جدول ۴) که در واقع میانگین نظرات خبرگان درخصوص میزان تأثیرگذاری و تأثیرپذیری هریک از ملاک‌هاست، زمینه تحلیل‌های بعدی فراهم شد. سپس با استفاده از رابطه شماره ۱ نسبت به نرمال‌سازی ماتریس اقدام شد؛ سپس ماتریس شدت نسبی موجود از روابط مستقیم و غیرمستقیم (T) با توجه به رابطه ۲ محاسبه شد و با محاسبه مقادیر R مجموع عناصر هر سطر ماتریس و مقادیر J مجموع عناصر هر ستون ماتریس و مقادیر R+J و R-J ترتیب تأثیر ملاک‌ها بر یکدیگر مشخص شد.

جدول ۴. ماتریس مقایسه زوجی اولیه تجمیعی

	۸	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	
۱									دانش شناختی
۲	۲	۲	۲	۲	۱	۲	۳	۰	دانش فراشناختی
۳	۲	۲	۱	۲	۲	۰	۲	۲	توانش شناختی
۴	۴	۴	۴	۳	۰	۳	۳	۲	توانش فراشناختی
۵	۲	۳	۲	۰	۲	۲	۲	۲	بینش هویتی
۶	۴	۴	۰	۴	۳	۱	۲	۲	بینش اجتماعی
۷	۳	۰	۲	۳	۳	۲	۲	۲	منش فردی
۸	۰	۴	۳	۳	۲	۲	۲	۲	منش میان‌فردی

جدول ۲ بیانگر میانگین نظرات افراد شرکت‌کننده درخصوص میزان اثرگذاری و اثرپذیری عوامل اصلی در شایستگی‌های شناسایی‌شده برای حرفه آموزگاری است. هرخانه در جدول نشان‌دهنده شدت رابطه مستقیم بین دو عامل است. شدت رابطه مستقیم با اعداد ۰، ۱، ۲، ۳، ۴ نشان داده می‌شود که به ترتیب نشان‌دهنده عدم رابطه، رابطه ضعیف، رابطه متوسط، رابطه قوی و رابطه بسیار قوی هستند. قطر اصلی این ماتریس صفر است و طیف اعداد برآوردشده مطابق با طیف دیمتل از صفر (فقدان اثرگذاری یا اثرپذیری) تا ۴ (حداکثر میزان اثرگذاری یا اثرپذیری) در تغییر است. این ماتریس مبنای تمامی محاسبات اجراشده در مراحل دیمتل قرار گرفت.

جدول ۵. ترتیب تأثیر عوامل شناسایی شده از شایستگی‌های ضروری در حرفه معلمی

رتبه	R	رتبه R	J	رتبه J	R+J	رتبه R+J	R-J	رتبه R-J
دانش شناختی	۲/۳۳۲	۷	۲/۵۲۳	۷	۴/۸۵۵	۷	-۰/۱۹۱	۶
دانش فراشناختی	۲/۶۵۱	۵	۲/۶۶۰	۵	۵/۳۱۱	۶	-۰/۰۰۸	۳
توانش شناختی	۲/۲۰۲	۸	۲/۳۷۱	۸	۴/۵۷۴	۸	-۰/۱۶۸	۵
توانش فراشناختی	۳/۷۶۹	۱	۲/۵۶۱	۶	۶/۳۳۱	۱	۱/۲۰۸	۱
بینش هویتی	۲/۵۳۱	۶	۳/۳۰۴	۲	۵/۸۳۶	۵	-۰/۷۷۳	۸
بینش اجتماعی	۳/۳۵۱	۲	۲/۶۹۲	۴	۶/۰۴۳	۴	۰/۶۵۹	۲
منش فردی	۲/۸۶۸	۴	۳/۴۶۰	۱	۶/۳۲۹	۲	-۰/۵۹۱	۷
منش میان‌فردی	۳/۰۰۱	۳	۳/۱۳۵	۳	۶/۱۳۷	۳	-۰/۱۳۳	۴

جدول ۵ نشان می‌دهد ترتیب عوامل، براساس میزان تأثیرگذاری (R) به ترتیب: توانش فراشناختی در رتبه اول، بینش اجتماعی در رتبه دوم، منش میان‌فردی در رتبه سوم، منش فردی در رتبه چهارم، دانش فراشناختی در رتبه پنجم، بینش فردی (هویتی) در رتبه ششم، دانش شناختی در رتبه هفتم و توانش شناختی در رتبه هشتم قرار دارند. ترتیب عوامل، براساس میزان تأثیرپذیری (J) به ترتیب: منش فردی در رتبه اول، بینش فردی در رتبه دوم، منش میان‌فردی در رتبه سوم، بینش اجتماعی در رتبه چهارم، دانش فراشناختی در رتبه پنجم، توانش فراشناختی در رتبه ششم، دانش شناختی در رتبه هفتم و توانش شناختی در رتبه هشتم تأثیرپذیری قرار دارند. برای به‌دست آوردن خالص اثرگذاری عوامل، میزان اثرپذیری از میزان اثرگذاری عوامل کاسته شد (R-J) و مجدداً توانش فراشناختی و بینش اجتماعی به ترتیب در رتبه اول و دوم اثرگذاری قرار گرفتند؛ دانش فراشناختی در رتبه سوم، منش میان‌فردی در رتبه چهارم، توانش شناختی در رتبه پنجم، دانش شناختی در رتبه ششم، منش فردی در رتبه هفتم و بینش فردی یا هویتی در رتبه هشتم قرار گرفت؛ همچنین با مجموع میزان تأثیرگذاری و تأثیرپذیری (R+J) ترتیب دیگری از عوامل حاصل شد که مجدداً در این ترتیب: توانش فراشناختی در رتبه اول قرار داشت؛ منش فردی در رتبه دوم، منش میان‌فردی در رتبه سوم، بینش اجتماعی در رتبه چهارم، بینش فردی در رتبه پنجم، دانش فراشناختی در رتبه ششم، دانش شناختی در رتبه هفتم و توانش شناختی در رتبه هشتم قرار گرفت.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف مطالعه حاضر در مرحله اول، شناسایی چارچوب شایستگی‌های ضروری برای سنجش و گزینش پیش از ورود به حرفه معلمی و در مرحله دوم، تعیین ترتیب اهمیت آن‌ها با استفاده از فن دیمتل بود. برای این منظور، نسبت به طراحی و اجرای یک مطالعه آمیخته اقدام شد. در مرحله اول

شایستگی‌های ضروری در حرفه‌ی معلمی شناسایی شد و در مرحله بعد میزان اهمیت و تأثیرگذاری هر یک با استفاده از فن دیمتل تعیین شد. بخش کیفی مطالعه، با به‌کارگیری نظریه داده‌بنیاد و رویکرد اکتشافی، به بینش‌های عمیق و جامعی دست یافت که منجر به شناسایی ۸ شایستگی اصلی گردید. این شایستگی‌ها، شامل مواردی همچون دانش و توانش شناختی و فراشناختی، بینش‌های هویتی و اجتماعی و منش‌های فردی و میان‌فردی هستند و اشاره به ضروریاتی دارد که هر معلمی بایستی قبل از ورود به این عرصه از آن‌ها برخوردار باشد.

توانش فراشناختی به‌عنوان اثرگذارترین عامل شناسایی شد. توانایی فراشناختی یکی از اصلی‌ترین و مهم‌ترین عواملی است که در فرآیند گزینش معلمان ابتدایی باید در نظر گرفته شود و این یافته با مطالعات متعدد داخلی و بین‌المللی مانند هاموند (۲۰۱۵)؛ بارداخ و همکاران (۲۰۲۰)؛ آتبری و همکاران (۲۰۱۵)؛ علی‌محمدی و همکاران (۱۳۹۹)؛ عباباف و همکاران (۱۳۹۹) هم‌راستا است. توانایی‌های فراشناختی از جمله توانایی‌هایی است که معلمان ابتدایی برای انجام وظایف آموزشی به آن نیاز دارند. توانایی‌های فراشناختی شامل توانایی‌هایی مانند تعهد و مسئولیت‌پذیری در قبال دانش‌آموزان، وظیفه‌شناسی، هم‌دردی، توافق‌جویی، برون‌گرایی، پذیرش دیدگاه‌های مخالف، خودتأملی، تنظیم هیجانات، خودکارآمدی، خودآگاهی، خودتنظیمی، هدف‌گذاری و راهبرددگذاری است. این توانایی‌ها به معلمان کمک می‌کند تا با چالش‌ها و فشارهای حرفه‌ای، بهتر کنار بیایند، رابطه مثبت با دانش‌آموزان و همکاران برقرار کنند، بهبود یادگیری و خلاقیت را تسهیل کنند و از سلامت روان خود محافظت کنند؛ بنابراین، توسعه توانایی‌های فراشناختی معلمان ابتدایی از اهمیت بالایی برخوردار است و باید در برنامه‌های آموزش معلمان مورد توجه قرار گیرد. با توجه به نقش حیاتی معلمان در شکل‌گیری آینده جامعه، لازم است که در فرآیند گزینش آنان به توانایی‌های فراشناختی توجه ویژه‌ای شود. این امر می‌تواند منجر به افزایش سطح حرفه‌ای بودن معلمان و بهبود عملکرد آنان در کلاس درس شود. همچنین، با تشخیص نقاط قوت و ضعف فراشناختی معلمان، می‌توان برنامه‌های آموزشی مناسب برای تقویت و توسعه این توانایی‌ها طراحی و اجرا کرد؛ بنابراین، توجه به توانایی‌های فراشناختی معلمان ابتدایی در فرآیند گزینش، گام مهم و ضروری در راستای ارتقای سطح آموزش و پرورش کشور است.

بینش اجتماعی به‌عنوان دومین عامل اثرگذار، نقش بسیار مهمی در موفقیت معلمان ایفا می‌کند. این بینش به توانایی معلمان در درک نیازها، انتظارات، و خصوصیات دانش‌آموزان و همچنین تعامل با جوامع آموزشی و اجتماعی آن‌ها اشاره دارد. از طریق داشتن بینش اجتماعی، معلمان قادرند به بهترین شکل ممکن با دانش‌آموزان خود ارتباط برقرار کرده و نیازهای آنان را شناسایی کنند (کین و همکاران، ۲۰۰۸)؛ همچنین به معلمان کمک می‌کند تا بهترین راهکارها و رویکردهای آموزشی را بر اساس محیط اجتماعی و فرهنگی دانش‌آموزان انتخاب کنند. این درک عمیق از جوانب اجتماعی، موجب افزایش کیفیت آموزش می‌شود زیرا معلمان قادر به ایجاد محیط

آموزشی مناسب و پاسخ‌گو به نیازهای گوناگون دانش‌آموزان خواهند بود (کلاسن و همکاران، ۲۰۱۸)؛ همچنین، بینش اجتماعی معلمان اهمیت زیادی در مدیریت کلاس دارد. با درک عمیق از ارتباطات و اندیشه‌های دانش‌آموزان، معلمان می‌توانند بهترین استراتژی‌ها را برای حفظ نظم و تشویق مشارکت فعالیت‌های آموزشی انتخاب کنند. به‌طور کلی، بینش اجتماعی به معلمان کمک می‌کند تا به‌عنوان اعضای فعال و مؤثر در جوامع آموزشی خود شناخته شوند و باعث افزایش میزان موفقیت و تأثیرگذاری در تربیت نسل جوانان گردند (لیونز و سکت، ۲۰۱۷).

منش میان‌فردی یکی از عوامل مهمی است که بر سنجش آمادگی برای حرفه معلمی تأثیر می‌گذارد. این یافته با مطالعات رضایی (۱۳۹۹)؛ حقیقی و همکاران (۱۳۹۹)؛ کلاسن و کیم (۲۰۲۱)؛ کلاسن و همکاران (۲۰۱۹) هم‌سو است. این منش شامل ملاک‌هایی است که نشان‌دهنده رفتارهای حرفه‌ای و اخلاقی معلمان در برابر دانش‌آموزان و همکاران است. برخی از این ملاک‌ها عبارتند از مراقبت جسمی و روحی از دانش‌آموزان؛ معلمان باید به سلامت و رفاه دانش‌آموزان خود توجه کنند و در صورت نیاز به آن‌ها کمک و راهنمایی کنند. معلمان باید با دانش‌آموزان خود رابطه صمیمی و محترمانه برقرار کنند و به نظرات و احساسات آن‌ها احترام بگذارند. هم‌دلی با همکاران؛ معلمان باید با همکاران خود همکاری و هم‌فکری کنند و از تجربیات و دانش آن‌ها بهره ببرند. معلمان باید در فعالیت‌های گروهی و تیمی شرکت کنند و به حل مسائل و چالش‌های حرفه‌ای کمک کنند. معلمان باید با همکاران خود رفتار صادقانه و اخلاقی داشته باشند و از تضاد و تعارض پرهیز نمایند. حساسیت اخلاقی؛ معلمان باید به اصول و قواعد اخلاقی حرفه‌ای پایبند باشند و در تصمیم‌گیری‌ها و عملکردهای خود به آن‌ها عمل کنند. یکی از عوامل مهم در افزایش کیفیت آموزش و پرورش، منش میان‌فردی معلمان است. منش میان‌فردی معلمان، نحوه برخورد و تعامل آن‌ها با دانش‌آموزان، همکاران و والدین را تعیین می‌کند (مکلین و همکاران، ۲۰۱۹). منش میان‌فردی معلمان، تأثیر مستقیم بر رضایت شغلی، انگیزه، تعهد و عملکرد آن‌ها دارد؛ بنابراین، توجه به منش میان‌فردی در هنگام گزینش معلم، یک اقدام ضروری است. برای این منظور، باید از روش‌های علمی و موثق برای سنجش استفاده کرد.

براساس یافته‌ها منش فردی معلمان به‌عنوان یک عامل اساسی در موفقیت و عملکرد آنان تأثیرگذار است. منش فردی شامل ویژگی‌ها، اعتقادات، اراده، و انگیزه شخصی معلمان است که می‌تواند تأثیر ژرفی در کیفیت تدریس و ارتباط با دانش‌آموزان داشته باشد (کیم و همکاران، ۲۰۱۹). اراده و انگیزه شخصی معلمان در راستای بهبود مستمر عملکرد خود تأثیرگذار است. افرادی که دارای انگیزه قوی و اراده پیش‌روی هستند، بهترین تلاش خود را در راستای تحقق اهداف حرفه‌ای خود به کار می‌گیرند و این به موفقیت آنان کمک می‌کند. ویژگی‌های شخصیتی مثل صداقت، تعهد، و هم‌دلی نیز از اهمیت بالایی برخوردارند. یک معلم با صداقت و تعهد به تدریس و پرورش دانش‌آموزان خود، اعتماد دانش‌آموزان را جلب می‌کند و این بر عملکرد مثبت آنان اثر

می‌گذارد (بارداخ و همکاران، ۲۰۲۰). به‌علاوه، توانایی‌ها و مهارت‌های شخصی معلمان نیز از اهمیت زیادی برخوردار است. توانایی در مدیریت کلاس، استفاده از روش‌های تدریس نوین، و ارتقای مهارت فردی معلمان به‌عنوان یکی از عوامل اساسی در تأثیرگذاری بر موفقیت آنان محسوب می‌شود. به‌طور کلی، منش فردی معلمان می‌تواند از طریق تقویت اراده، انگیزه، و ارتقای ویژگی‌ها و توانایی‌های شخصی، به بهبود عملکرد و موفقیت آنان در زمینه آموزش و پرورش کمک کند.

یافته‌های بخش کمی که به کمک فن دیمتل حاصل شد نشان داد که شایستگی‌های فراشناختی، بینش اجتماعی و منش میان‌فردی بیشترین تأثیرگذاری را در میان سایر عوامل دارند. این یافته مؤید اهمیت عمیق فهم و درک فراشناختی، چابکی اجتماعی و مهارت‌های ارتباطی در ارتقای کیفیت تدریس و همچنین توسعه محیط‌های آموزشی سازنده است؛ همچنین، بدیهی است که توانش فراشناختی که به افراد، امکان داوری و تنظیم فعالیت‌های ذهنی خود را می‌دهد، در تحلیل و انعکاس بهتر و مؤثرتر تجارب آموزشی نقش محوری دارد. بینش اجتماعی و منش میان‌فردی بر اهمیت درک نیازهای فرهنگی، اجتماعی و فردی دانش‌آموزان و توانایی ایجاد ارتباط مثبت که اساساً برای یادگیری مؤثر است، تأکید می‌کنند. این مطالعه اشاره‌ای ضمنی دارد به نیاز تعریف و اجرای یک چارچوب ملی برای سنجش و گزینش معلمان بر اساس این شایستگی‌ها. دقت در این فرایند بویژه در مرحله ابتدایی ورود به حرفه می‌تواند به اطمینان از کیفیت و استانداردهای بالای تدریس و رشد حرفه‌ای معلمان کمک نماید. درنهایت، یافته‌های این تحقیق رویکردی نظام‌مند برای تدوین استانداردها و رویه‌های سنجش و ارزیابی در حوزه آموزش ارائه می‌دهد. محدودیت‌های مطالعه به واسطه تعداد نمونه‌ها و دامنه مصاحبه‌ها باید در تحقیقات آینده مورد توجه قرار گیرد، و پیشنهاد می‌شود که مطالعات تکمیلی برای تأیید و گسترش چارچوب‌های شایستگی پیشنهادی این پژوهش انجام شود.

مشارکت نویسندگان

این مقاله از رساله دکتری نویسنده اول و به راهنمایی نویسنده دوم و سوم، و مشاوره نویسنده چهارم و پنجم استخراج شده است.

تشکر و قدردانی

این مطالعه برگرفته از رساله دکتری در رشته سنجش و اندازه‌گیری در دانشگاه تهران است؛ بدین‌وسیله از تمامی مشارکت‌کنندگان در فرآیند گردآوری داده‌ها قدردانی می‌گردد.

تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است»

منابع

- حقیقی، مهدی؛ شهرکی مجاهد، لاله؛ محمدزاده، مرتضی و نوری شیرازی، زهرا (۱۳۹۹)، بررسی اکتشافی-تحلیلی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان بر اساس سند چشم انداز ۱۴۰۴، رویکردی نو در علوم تربیتی، ۲(۴)، ۱۶-۲۱.
- رضایی، منیره (۱۳۹۹)، شناسایی و تعیین شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان با ابتناء بر اسناد تحولی آموزش و پرورش و اعتبارسنجی آن‌ها، تعلیم و تربیت، ۱۴۱، ۶۳-۸۲.
- عباباف، زهره؛ فراستخواه، مقصود و قدوسی، فائزه (۱۳۹۹)، شایستگی‌های معلمی از نگاه کنشگران عرصه تربیت: نقاط اشتراک و تمایز، تعلیم و تربیت، ۱۴۱، ۸۳-۱۰۵.
- علی محمدی، غلامعلی؛ جباری، نگین و نیازآذری، کیومرث (۱۳۹۹)، توانمندسازی حرفه‌ای دانش-آموختگان دانشگاه فرهنگیان در افق مهارت‌های نوظهور، مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، ۹(۲)، ۲۶۴-۲۳۱.
- قربانخانی، مهدی؛ صالحی، کیوان و مقدمزاده، علی (۱۳۹۸)، شناسایی عوامل مؤثر در شکل‌گیری فرهنگ ارزشیابی کاذب در مدارس ابتدایی. *مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی*، ۹(۲۶)، ۲۹-۶۹.
- قربانخانی، مهدی؛ صالحی، کیوان؛ خدایی، ابراهیم؛ مقدمزاده، علی و دهقانی، مرضیه (۱۴۰۱)، نظام نشانگرها برای سنجش آمادگی معلمی در دوره ابتدایی: یک مطالعه مرور نظام‌مند. *فصلنامه علمی پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۱۱(۱)، ۱۰۹-۱۲۵.
- کریمیان، حیدر؛ آراسته، حمیدرضا؛ بهرنگی، محمدرضا و زین‌آبادی، حسن‌رضا (۱۳۹۷)، طراحی و تبیین چارچوب شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجومعلمان دوره ابتدایی دانشگاه فرهنگیان، *راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۱(۵)، ۱۷۸-۱۹۰.

References

- Atteberry, A., Loeb, S., & Wyckoff, J. (2015). Do ifrst impressions m. tter? Predicting early career teacher effectiveness. *AERA Open*, 1, 1-23. <https://doi.org/10.1177/2332858415607834>
- Bardach, L., Klassen, R. M., & Perry, N. E. (2020). Teachers' psychological characteristics: Do they matter for teacher effectiveness, teachers' well-being, retention, and interpersonal relations? An integrative review. *Educational Psychology Review*. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09614-9>.
- Bardach, L., Rushby, J. V., Kim, L. E., & Klassen, R. M. (2020). Using video-and text-based situational judgment tests for teacher selection: A quasi-experiment exploring the relations between test format, subgroup differences, and applicant reactions. *European Journal of Work and Organizational Psychology*. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2020.1736619>

- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Organizational Research Methods*, 12(3), 614-617.
- Darling-Hammond, L. (2015). Can valued added add value to teacher evaluation? *Educational Researcher*, 44, 132-137. <https://doi.org/10.3102/0013189X15575346>
- Fonseca-Chacana, J. (2019). Making teacher dispositions explicit: A participatory approach. *Teaching and Teacher Education*, 77, 266-276. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.10.018>
- Goldhaber, D., Krieg, J., Theobald, R., & Brown, N. (2015). Refueling the STEM and special education teacher pipelines. *Phi Delta Kappan*, 97(4), 56-62. <https://doi.org/10.1177/0031721715619921>
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of 800+ meta-analyses on achievement*. Routledge.
- Jackson, C.K., Rockoff, J.E., & Staiger, D. O. (2014). Teacher effects and teacher-related policies. *Annual Review of Economics*, 6, 801-825. <http://dx.doi.org/10.1146/annurev-economics-080213-040845>
- Kane, T. J., Rockoff, J. E., & Staiger, D. O. (2008). What does certification tell us about teacher effectiveness? Evidence from New York City. *Economics of Education Review*, 27, 615-631. <http://dx.doi.org/10.1016/j.econedurev.2007.05.005>
- Kim, L. E., Jörg, V., & Klassen, R. M. (2019). A meta-analysis of the effects of teacher personality on effectiveness and burnout. *Educational Psychology Review*, 31, 163-195. <https://doi.org/10.1007/s10648-018-9458-2>
- Klassen, R. M., & Kim, L. E. (2019). *Selecting teachers and prospective teachers: A meta-analysis*. *Educational Research Review*, 26, 32-51. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.12.003>
- Klassen, R. M., & Kim, L. E. (2021). *Teacher Selection: Evidence-Based Practices*. Springer. <http://dx.doi.org/10.1016/j.edurev.2018.12.003>
- Klassen, R. M., Durksen, T. L., Al Hashmi, W., Kim, L. E., Longden, K., Metsäpelto, R.-L., Poikkeus, A.-M., & Györi, J. G. (2018). National context and teacher characteristics: Exploring the critical non-cognitive attributes of novice teachers in four countries. *Teaching and Teacher Education*, 72, 64-74. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.03.001>
- Klassen, R. M., Kim, L. E., Rushby, J., & Bardach, L. (2020). Can we improve how we screen applicants for initial teacher education? *Teaching and Teacher Education*, 87, 102949. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102949>
- Lievens, F., & Sackett, P. R. (2017). The effects of predictor method factors on selection outcomes: A modular approach to personnel selection procedures. *Journal of Applied Psychology*, 102(1), 43-66. <https://doi.org/10.1037/apl0000160>
- McLean, L., Taylor, M., & Jimenez, M. (2019). Career choice motivations in teacher training as predictors of burnout and career optimism in the first year of

- teaching. *Teaching and Teacher Education*, 85, 204–214. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.06.020>
- Salehi, K., & Golafshani, N. (2010). COMMENTARY: Using mixed methods in research studies: An opportunity with its challenges. *International journal of multiple research approaches*, 4(3), 186-191. <https://doi.org/10.5172/mra.2010.4.3.186>
- Paolini, A. (2015). Enhancing Teaching Effectiveness and Student Learning Outcomes. *The journal of Effective Teaching*. 15(1), 80-98. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1060429>
- Patterson, F., Zibarras, L., & Ashworth, V. (2016). Situational judgement tests in medical education and training: Research, theory and practice: AMEE Guide No. 100. *Medical teacher*, 38(1), 3–17. <https://doi.org/10.3109/0142159X.2015.1072619>
- Rimm-Kaufman, S. E., & Hamre, B. K. (2010). The role of psychological and developmental science in efforts to improve teacher quality. *Teachers College Record*, 112(12), 2988–3023. <https://doi.org/10.1177/016146811011201204>
- Wayne, A. J., & Youngs, P. (2003). Teacher characteristics and student achievement gains: A review. *Review of Educational Research*, 73(1), 89–122. <https://doi.org/10.3102/00346543073001089>

