



## مقدمه

در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به استقرار بیش از ۱۲ نظام اشاره شده است که تحقق هر یک می‌تواند تجلی بخش تحول بنیادین و نویدبخش آینده مطلوب باشد. یکی از این نظام‌ها استقرار نظام ملی تربیت معلم است. نظام در این سند به معنای دانشگاه فرهنگیان است که باید برای تامین، تربیت و توانمندسازی منابع انسانی نظام تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران، مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی و منطبق بر سند تحول بنیادین گام بردارد (برنامه راهبردی دانشگاه فرهنگیان در افق چشم‌انداز ۱۴۰۴: ۱۳۹۵). از سویی دیگر در سند تحول بنیادین، یکی از بخش‌های مهم تعلیم و تربیت، تربیت‌بدنی است که از طریق حرکت و فعالیت‌های بدنی جریان رشد را در تمام ابعاد وجودی انسان تسهیل می‌کند و موجب شکوفایی استعدادها می‌شود و همچنین، به‌عنوان یک پدیده اجتماعی، به دلیل تنوع در کارکردها، اثرهای متقابلی بر سایر پدیده‌های اجتماعی دارد. توسعه تربیت بدنی و ورزش زمینه‌ساز تامین و تربیت نیروی انسانی سالم است و بخشی از برنامه‌های توسعه ملی به شمار می‌آید. بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی در سند تحول بنیادین به حیطة تربیت بدنی معطوف است و از آن به‌عنوان ابزاری مهم برای تعلیم و تربیت یادشده است که ناظر به حفظ و ارتقای سلامت و رعایت بهداشت جسمی و روانی مربیان در قبال خود و دیگران، مراقبت از جسم و روح، پرورش قوای بدنی، استفاده از تفریحات سالم و اوقات فراغت و حفظ شادابی در زندگی است.

همچنین در سند برنامه درسی ملی نیز که در سال ۱۳۹۰ تنظیم شده است، نقشه کلان برنامه درسی و چارچوب نظام برنامه‌ریزی درسی کشور، به منظور تحقق اهداف آموزش و پرورش نظام جمهوری اسلامی ایران تعیین و تبیین شده است. در این سند به ۱۱ حوزه یادگیری اشاره شده است که حوزه پنجم از این حوزه‌های یادگیری مربوط به حیطة سلامت و تربیت‌بدنی است. برنامه درسی ملی، تربیت‌بدنی را به‌عنوان عاملی اساسی و مؤثر در توسعه فردی، اجتماعی، فرهنگی، آموزشی و اقتصادی می‌داند و کسب صلاحیت‌های اساسی در این حیطة، دانش آموزان را قادر می‌سازد تا ظرفیت‌های جسمی، روحی و روانی خود را بشناسند، به آن عمل کنند و در جهت پرورش آن کوشا باشند.

امروزه در راستای تحقق تحول در مفهوم توسعه<sup>۱</sup>، علی‌الخصوص در حوزه تعلیم و تربیت و نظام آموزشی، شایستگی‌های معلمان بسیار مورد توجه واقع شده است؛ چرا که معلمان را مجریان برنامه‌های آموزشی می‌دانند که نقش مهمی را در آموزش آینده‌سازان کشور ایفا می‌نمایند. از آنجا که قرن حاضر، آموزش و پرورش را تنها انتقال میراث از گذشتگان ندانسته و آن را به رشد و تحول همه جانبه در راستای جسمی، ذهنی، عاطفی اجتماعی و اخلاقی سوق داده است، تمام این موارد، جامعه آموزشی را نیازمند معلمانی کرده است که تا حدودی الگو و اسطوره دانش آموزان باشند، یعنی افرادی علاوه بر سرآمد بودن در تمامی موارد ذکرشده با آشنایی و پایبندی به سند بنیادین آموزش و تعهد در راستای دستیابی به اهداف و رسالت دستگاه نظام آموزش و پرورش در راستای همگام شدن با تغییراتی که گویای بروز تحولات اجتماعی و انباشته شدن تجارب و دستاوردهای مختلف از یک سو و عرضه نتایج حاصل از پژوهش‌هایی که پیرامون بازدهی اقتصادی - اجتماعی سرمایه‌هایی که صرف تعلیم و تربیت می‌شود از سوی دیگر، سبب شده مفهوم توسعه، دست خوش تحول شود که از طرفی سابقه اقتصادی داشته باشد و از طرفی دیگر نیز از سابقه انسانی برخوردار باشد. در همین راستا نمی‌توان نقش دانشگاه را به‌عنوان متولیان اصلی تربیت و پرورش منابع انسانی متخصص در جامعه نادیده گرفت (اکبری و همکاران، ۱۳۹۴: ۲۴).

<sup>۱</sup> . Development  
99

در مورد دانشجو معلم که مراکز تربیت معلم آن را باب نمودند و در حقیقت چیزی جز تجهیز نمودن دانشجویانی نیست که تمایل به تدریس و معلم شدن را دارند، یافته‌ها حاکی بر این است که؛ توجه به دانشجو معلم به حوالی سال‌های ۲۰۰۱ می‌رسد، یعنی درست زمانی که طرح ملی آموزش عالی آمریکا، توسط سیاست‌گذاران تربیتی مطرح شد و به مجیز نمودن دانشجو معلمان اشاره نمود و اینکه باید افرادی غربال و سنجش شده و استخدام گردند که از تفکر انتقادی<sup>۱</sup> بهره‌مند باشند و لازمه این امر نهادهای آموزشی متناسب با اهداف می‌باشند که به منظور تربیت افرادی جهت تحصیل و کسب آموزش در حد عالی، کسب مهارت‌های اولیه، با توجه به اولویت‌های (معمولا از ساده به مشکل) در نظر گرفته شده در طی دوره‌های آموزشی (کارورزی) بدانند و مهارت‌های شغل معلمی آشنا شوند (بدری گرگری و همکاران، ۱۳۸۹: ۱۹۸) و از طرفی نیز قدرت تشخیص، حل مسئله و توانایی تصمیم‌گیری از طریق استفاده از تفکر انتقادی و خلاق را فراهم ساخته و بتوانند در طی آموزش‌هایی که دریافت می‌کنند و از طریق انجام پژوهش که یکی از عمده‌ترین عوامل رشد و توسعه جوامع بشری است و عامل مهم در سرنوشت انسان‌ها است، دست به تجربه بزنند (آقاجانلو و همکاران، ۱۳۹۵: ۱۸). چرا که لازم است با فضا و وظایف اعضای مدرسه آشنا شوند و این مهم جز با برقراری همکاری همکاران و نخبگان با نظارت دولت حاصل نخواهد شد.

در حقیقت این دوره‌ها فرصتی را برای آموزش و تعلیم معلمان تازه‌نفس ایجاد می‌کند و زمینه‌هایی را برای عملی نمودن انواع دانش، همچون دانش موضوعی<sup>۲</sup>، دانش عمل تربیتی<sup>۳</sup>، دانش عمل تربیتی موضوعی<sup>۴</sup> که لازمه معلمی است را فراهم می‌کند. چرا که دانش نوین و کاربردی برای دانشجو معلمان امری حیاتی است. در حقیقت دانش موضوعی، همان دانش حرفه‌ای و دانش عمیق یک معلم را شامل می‌شود که شامل؛ آگاهی از مفاهیم، نظریه‌ها، ایده‌ها در زمینه محتوای رشته، فرآیندها، شیوه یا روش‌های تدریس و یادگیری و دانش عمل تربیتی معلمان می‌باشد. تدریس هدفمند، توانایی معلم برای انتقال محتوای درسی به دانش آموزان از راه تلفیق دانش موضوعی و دانش تربیتی، همراه با استراتژی‌های قابل‌درک برای دانش آموزان (ارائه ساختار، تدریس با شور و اشتیاق، داشتن نگرش مثبت، داشتن ذکاوت، رعایت ادب در هر حالتی، یادگیری سرگرم‌کننده) می‌باشد؛ که در آن، موضوعات و مسائل یا مباحث ویژه، منطبق با علایق و توانایی‌های یادگیرندگان برای آموزش و تدریس سازمان می‌یابند. لذا در این دانشگاه‌ها با مدنظر قرار دادن رشد و توسعه اقتصادی؛ به آموزش سرمایه انسانی خود و ارائه‌ی مجموعه‌ای از دانش‌ها، مهارت‌ها و ویژگی‌هایی پرداخته که سبب افزایش بهره‌وری، گسترش و تعمیق تجارت داخلی و خارجی، تحولات تکنولوژیکی و بقا بلند مدت سازمان گشته و به همین منظور، با توجه به تغییرات چشمگیر در عرصه آموزش، سازمان‌ها بیش از گذشته به دنبال جذب، حفظ و توسعه افرادی خلاق، منعطف و پویا بوده که با ملاک قرار دادن عقاید فرانسویس بیکن<sup>۵</sup> و اقتصاد دانایی محور<sup>۶</sup>، به توسعه و سرمایه‌گذاری بر روی منابع انسانی از طریق آموزش پرداخته است؛ زیرا امروزه، توسعه، نیروی حرکت خود را از مغزها می‌گیرد و این‌ها همان؛ دانشمندان متخصص و کارورزان خلاق هستند که دانش آنان، پایه جدید ثروت در عرصه رقابت است (زجاجی، ۱۳۹۶: ۱۵۶).

بنابراین با باور به نقش اساسی نظام‌های تعلیم و تربیت در توسعه، ترقی و کمال جامعه از طرفی، باید به پیش نیاز بودن تحول در نظام‌های آموزش و پرورش برای نیل به تحول و توسعه کشور ایمان آورد که این امر بر عهده نظام آموزش و پرورش است. بدین منظور در راستای تحقق آرمان‌های نظام آموزش و پرورش، از آموزش دانشجو معلمان در اشکال مختلف کارورزی استفاده نموده، چراکه معلم کارگزار اصلی تعلیم و تربیت است و اهداف این نظام در ابعاد مختلف و در نهایت باید به واسطه‌ی او محقق شود. لذا بایستی تمامی شعارها و آرمان‌های نظام تعلیم تربیت بر معلم را به‌عنوان نقطه اتکای هر تغییر و تحولی دانست که در گرو ارتقای سطح دانش، مهارت، رفتار و بینش منابع انسانی آن محقق می‌گردد. پس از طراحی برنامه‌های توسعه حرفه‌ای و انتخاب مدل مناسب برای این فعالیت‌ها، باید با شناخت عوامل مؤثر در توسعه حرفه‌ای، تمهیدات لازم را مهیا کرد چرا که

1. Critical Thinking

2. Thematic knowledge

3. Knowledge of educational practice

4. Knowledge of thematic educational practice

5. Francis Bacon

6. اقتصاد دانایی محور اقتصادی است که به صورت مستقیم براساس تولید، توزیع و مصرف دانایی و اطلاعات قرار گرفته باشد. در اقتصاد دانایی که دانایی محرک اصلی رشد، ایجاد ثروت و اشتغال در تمامی رشته فعالیت‌ها است

شناسایی عوامل مؤثر در توسعه حرفه‌ای به مدیران و برنامه ریزان این امکان را می‌دهد که بتوانند با دید بهتری در زمینه طراحی و عملیاتی ساختن توسعه حرفه‌ای اقدام کنند. در این راستا آموزش و پرورش بر آن شد که بتواند افراد تحت تعلیم خود را برای زندگی بهتر و بهتر زیستن آماده سازد. از آنجا که حیات آموزش و پرورش پویا در اختیار معلمان و خصوصاً معلمان متعهد و متخصص است. لازم است از معلمانی که قادرند در تربیت نسل امروز دخیل باشند، استفاده گردد (جعفریان و آقاجانی، ۱۳۹۳: ۳۴). با توجه به اینکه معلم کارگزار اصلی تعلیم و تربیت و روح نظام آموزشی هر کشوری است و با کوشش خردمندان اوست که اهداف متعالی نظام آموزشی کشور محقق می‌شود. آنچه کودکان، نوجوانان و جوانان در مدرسه کسب می‌کنند، متأثر از خصوصیات، کیفیات، شایستگی‌های علمی، فرهنگی، دینی، اجتماعی، اخلاقی و معنوی معلمان است (کلاین<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱: ۳۶). دو کو<sup>۲</sup> در این خصوص درباره اهمیت نیروی انسانی و آموزش می‌گوید: ما نه منبع طبیعی داریم و نه هیچ قدرت نظامی، ما فقط یک منبع در اختیار داریم و آن چیزی جز ظرفیت ابداع مغزهایمان نیست. این منبع پایان‌ناپذیر را باید بسط داد، تربیت کرد، تمرین داد و مجهز ساخت. این قدرت دفاعی خواه ناخواه در آینده نزدیک، گران‌بهاترین و خلاق‌ترین ثروت همه بشریت خواهد بود (جعفریان و آقاجانی، ۱۳۹۳: ۳۲). شایستگی هر نظام آموزشی به میزان شایستگی معلمان آن نظام و کیفیت نظام آموزشی به کیفیت معلمان آن جامعه وابسته است.

توسعه حرفه‌ای<sup>۳</sup> معلمان عبارت است از: «فرآیندها و فعالیت‌های طرح‌ریزی شده به منظور افزایش دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های حرفه‌ای معلمان تا بتوانند موجب بهبود یادگیری دانش آموزان شوند» (گاسکی<sup>۴</sup>، ۲۰۰۰: ۹۶). این تعریف دامنه وسیعی برای توسعه حرفه‌ای معلمان قائل است، با این حال رویکردهای جدید نسبت به توسعه حرفه‌ای، طرفدار یادگیری مادام‌العمر بوده و یادگیری حرفه‌ای را مداخله‌ای کوتاه مدت نمی‌دانند، بلکه توسعه حرفه‌ای معلمان را فعالیتی بلند مدت می‌دانند که دامنه آن از آموزش معلمان در دانشگاه تا دوره‌های ضمن خدمت فردی معلمان را در بر می‌گیرد. تحقیقات نشان داده که با افزایش مهارت‌های عمومی و اختصاصی معلمان، پیشرفت تحصیلی دانش آموزان نیز افزایش می‌یابد؛ بنابراین توسعه حرفه‌ای معلمان، نقش حیاتی در فعالیت‌های اصلاحی مدارس دارد. علاوه بر این، لازمه موفقیت، تلاش‌های انجام شده در زمینه بهسازی آموزش و پرورش، توسعه حرفه‌ای و افزایش دانش و مهارت معلمان است (ریچر و همکاران<sup>۵</sup>، ۲۰۱۱: ۱۲۲). موضوع تربیت و تامین معلمان، از مهم‌ترین مؤلفه‌های مورد توجه صاحب نظران، برنامه ریزان و متخصصان آموزش و پرورش است. این موضوع، نقش تعیین‌کننده‌ای در کیفیت نظام تعلیم و تربیت دارد و می‌تواند یکی از مهم‌ترین عوامل توسعه در کشور باشد. توسعه نیز همواره با تغییر همراه است و زیربنای هر توسعه در کشور با خلاقیت و نوآوری در منابع انسانی، ارتباط ویژه‌ای دارد. آموزش و پرورش کشور نیز در پی اصلاح و غنا بخشیدن به توسعه برنامه‌های تربیت معلم همواره در صدد انتخاب ویژگی‌هایی است که ناظر به کسب شایستگی‌های لازم برای معلمان باشد (ریاضی و همکاران، ۱۳۹۷: ۸۳). همچنین در سند تحول به استقرار بیش از ۱۲ نظام اشاره شده است که تحقق هر یک می‌تواند هم تجلی تحول بنیادین و نویدبخش آینده مطلوب باشد و هم استمرار و استقرار تحول بنیادین را نهادینه کند. یکی از این نظام‌ها، استقرار نظام ملی تربیت معلم می‌باشد. نظام مقصود، دانشگاه فرهنگیان است که باید در گستره ملی، با هویت ماموریت‌گرای حرفه‌ای، برای تامین، تربیت و توانمندسازی، منابع انسانی نظام تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی و منطبق بر سند تحول بنیادین گام بردارد (برنامه راهبردی ۱۴۰۴، ۱۳۹۵) ماموریت دانشگاه فرهنگیان، تربیت معلم فکور و شایسته هست و معلم به‌عنوان نقطه ثقل آموزش و

1. Klien

2. Doko

3. Professional development

4. Guskey

5. Richter et. al.

پرورش و مجری اصلی برنامه‌های درسی آموزش و پرورش، لازم است از شایستگی‌های حرفه‌ای برخوردار باشد (فتحی و همکاران، ۱۳۹۷: ۱۴۶).

یکی از بخش‌های مهم تعلیم و تربیت، تربیت‌بدنی است که از طریق حرکت و فعالیت‌های بدنی جریان رشد را در تمام ابعاد وجودی انسان تسهیل می‌کند و موجب شکوفایی استعدادها می‌شود و همچنین، به‌عنوان یک پدیده اجتماعی، به دلیل تنوع در کارکردها، اثرهای متقابلی بر سایر پدیده‌های اجتماعی دارد. توسعه تربیت‌بدنی و ورزش زمینه‌ساز تامين و تربیت نیروی انسانی سالم است و بخشی از برنامه‌های توسعه ملی به شمار می‌آید (احسانی و همکاران ۱۳۹۳: ۹۴). همچنین، گسترده‌ترین بخش ورزش، ورزش تربیتی است که در پرورش فرد از پایین‌ترین سطح آموزشی یعنی دوره‌های پیش‌دبستانی تا دبستان، متوسطه و دانشگاه در زمینه‌های مختلف جسمی، روانی و تحصیلی موثر است. معلمان تربیت‌بدنی در مدارس از عناصر مهم اجرای ورزش آموزشی هستند که در جایگاه پایه‌گذاران ورزش کشور بر تمام بخش‌های ورزشی بسیار تاثیرگذارند و توسعه حرفه‌ای آنان، ضروری به نظر می‌رسد. در حقیقت، تربیت‌بدنی به‌عنوان ابزاری مهم در جهت ارائه‌ی فعالیت‌های بدنی به کودکان و نوجوانان شناخته شده است. معلمان تربیت‌بدنی نقش مهمی در تکامل رفتار، نگرش، مهارت‌ها و دادن اطلاعات مورد نیاز برای انجام فعالیت بدنی به دانش‌آموزان دارند (همتی نژاد و همکاران ۱۳۸۸). با توجه به اهمیت تربیت‌بدنی در تربیت دانش‌آموزان، معلمان تربیت‌بدنی یکی از مهم‌ترین نیروهای انسانی آموزش و پرورش تلقی می‌شوند (حقیقی و رعنائی، ۱۳۷۶: ۲۶). لذا با توجه به اهمیت تربیت‌بدنی در فرآیند تربیت دانش‌آموزان، معلمان تربیت‌بدنی نیز به‌عنوان یکی از مهم‌ترین نیروهای انسانی آموزش و پرورش تلقی می‌شوند. تخصص در تربیت‌بدنی یعنی آشنایی با تئوری‌های حرکت و اهداف و آرمان‌های تربیت‌بدنی و آگاهی از نحوه تدریس این درس. مشکل عمده امروزه در اجرای برنامه‌های تربیت‌بدنی در مدارس، این است که معلمان تربیت‌بدنی به اهداف و مفاهیم حوزه تربیت‌بدنی چندان اهمیت نمی‌دهند و در بیشتر موارد از مسئولیت خود سرباز می‌زنند و در این زمینه سلیقه‌ای عمل می‌کنند و هدف آن‌ها سرگرم کردن دانش‌آموزان است و حتی در برخی موارد مشاهده می‌شود که در زنگ ورزش دانش‌آموزان را همراهی نمی‌کنند (طهماسب زاده و همکاران، ۱۳۹۶: ۱۲).

لذا با توجه به اسناد بالادستی و نیز وضعیت موجود می‌توان مطرح نمود که موفقیت هر نظام آموزشی در درجه اول به میزان موفقیت معلمان آن نظام، بستگی دارد و موفقیت معلمان نیز به میزان توسعه حرفه‌ای و تربیت آنان وابسته است. نتایج تحقیقات مختلف بیانگر آن است که شایستگی‌های حرفه‌ای، نقش اساسی در کارآمدی معلمان به ویژه در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد. باوجود این، شواهد و یافته‌های برخی از مطالعات داخلی حاکی از آن است که در بسیاری موارد، معلمان از صلاحیت‌ها و مهارت‌های لازم برخوردار نیستند و صلاحیت معلم در ایران از حد معقول پایین‌تر است. نتایج پژوهش‌ها در خصوص میزان دانش، توانایی‌ها و نگرش‌های آموزشی شغلی معلمان بیانگر این واقعیت است که تسلط همه جانبه معلمان در زمینه‌های تربیتی و تخصصی حرفه خویش به میزان مطلوب فراهم نمی‌باشد؛ بنابراین با توجه به اینکه در حال حاضر معلمان مهارت لازم را در تحقق اهداف نظام آموزش و پرورش ندارند و اگر هم داشته باشند نظام‌مند نیست، باید تغییراتی در آموزش معلمان صورت پذیرد و همچنین برای ارزیابی و بهبود صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان، بایستی به بررسی این صلاحیت‌ها پرداخت. در خصوص موضوع تحقیق حاضر برخی مطالعات داخلی و خارجی به شرح ذیل مورد بررسی قرار گرفته‌اند:

بدری گری و همکاران (۱۳۸۹) در تحقیق خود از نوع طرح عاملی و با مشارکت ۹۳ نفر از دانشجویان تربیت معلم، به این نتیجه رسیدند که روش بازناندیشی در عمل موجب رشد مهارت تفکر انتقادی (استنتاج قیاسی) و گرایش تفکر انتقادی (کنجکاوی ذهنی، عمل منظم و پختگی در قضاوت) دانشجو معلمان می‌شود و همچنین، بین دانشجو معلمان دختر و پسر، از نظر تاثیر بازناندیشی بر تفکر انتقادی تفاوتی وجود نداشت. طاهری و همکاران (۱۳۹۲) در تحقیق خود به ارائه مدل پارادایمی فرایند توسعه حرفه‌ای دانشجو معلمان و روابط بین ابعاد مختلف آن پرداختند. در این راستا شرایط علی شامل انگیزه‌های درونی و بیرونی، حضور معلمان در توسعه حرفه‌ای مقوله محوری شامل، مشارکت در یادگیری حرفه‌ای می‌باشد. انواع راهبردهای فردی، آموزشی و مشارکتی یادگیری و کسب دانش حرفه‌ای طرح ریزی شده در مراکز تربیت معلم یا فرصت‌های یادگیری غیررسمی به وجود آمده و عوامل زمینه‌ای شامل تمرکز بر محتوا و مدت زمان است. در نهایت نیز شرایط مداخله‌گر شامل عوامل روان‌شناختی و سازمانی موثر بر توسعه حرفه‌ای معلمان در مراکز تربیت معلم و پیامدهای حاصل از مشارکت در یادگیری حرفه‌ای می‌باشد. اکبری و همکاران (۱۳۹۴) نشان دادند که دانشجو معلمانی که در مدارس کارورزی می‌کنند، به دلیل محیط مساعد آموزشی و

فرصت‌هایی که برای عملی نمودن نظرات تربیتی در اختیار آنان قرار می‌گیرد، هنگام فراغت از تحصیل و استخدام در مدارس، با اعتمادبه‌نفس بیشتری به تدریس می‌پردازند و غالباً بر مقاومت محیط در مقابل تغییر و نوآوری چیره می‌شوند. کاظمی و همکاران (۱۳۹۵) با مشارکت ۱۲۰ نفر از دانشجویان به این نتیجه دست یافتند که میزان هم‌فکری دانشجو معلمان با مولفه‌های آزمون جامع دانشگاه فرهنگیان تعیین و راهبردهایی برای بهبود کسب نمره در این آزمون توسط دانشجو معلمان فارغ‌التحصیل ارائه شده است. تا از این فرصت به‌عنوان فضایی برای بازسازی و ارتقای مهارت‌های معلمی دانشجو معلمان به بهترین شکل استفاده شود. جعفری و همکاران (۱۳۹۶) در مطالعه خود نشان دادند که الگوی توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی مدارس استثنایی شامل سه مولفه محتوا، زمینه و فرآیند است. مولفه محتوا با بیشترین بار عاملی در جایگاه اول و مولفه‌های زمینه و فرآیند در مرتبه‌های بعدی قرار داشتند. شاخص پیش‌بینی‌کنندگی حاکی از آن بود که مولفه‌های توسعه حرفه‌ای از قدرت بالایی برای پیش‌بینی توسعه حرفه‌ای معلمان برخوردارند. ایشان برای تحلیل داده‌های کیفی از روش تحلیل مضمون و برای تحلیل داده‌های کمی از روش حداقل مربعات جزئی استفاده کرده است. شیرازی نژاد (۱۳۹۸) به شناسایی عوامل توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس مبتنی بر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش پرداخته که نتایج حاصل را در ۱۲ مقوله به شرح زیر دسته‌بندی کردند؛ ۱. مدیریت بر یادگیری و آموزش، ۲. ایجاد محیط یادگیری مساعد، ۳. ارزیابی و برنامه درسی، ۴. ترسیم چشم‌اندازها، ۵. بهبود مستمر مدرسه، ۶. ارتباطات اثربخش و همکاری، ۷. رابطه با جامعه و ذینفعان، ۸. مدیریت منابع، ۹. هدایت و رهبری افراد و گروه، ۱۰. اخلاق حرفه‌ای، ۱۱. اصول و هنجارهای اخلاقی اسلامی، ۱۲. توسعه حرفه‌ای کارکنان. رستمی و همکاران (۱۳۹۹) در تحقیقی ۱۱۱ مفهوم اولیه و ۳۳ مفهوم اصلی به دست آمد که (شرایط علی) در قالب مدل پارادایمی شامل مقوله محوری و هماهنگی، فرهنگ، توسعه حرفه معلمی، کسب تجربه، توسعه حرفه تربیت‌بدنی (عوامل زمینه‌ای) آشنایی با فناوری اطلاعات، فراهم کردن امکانات، محیطی، حمایت مسئولان، توصیف شخصیتی مربیان (شرایط مداخله‌گر) عوامل سیاسی، اقتصادی، اجتماعی - فرهنگی، هدف‌گذاری، زیرساخت، روانشناسی و ساختار سازمانی (راهبردها) تمرکزگرایی، تخصیص منابع، شایسته‌سالاری، فرهنگ‌سازی، توانمندسازی، به‌کارگیری سیاست‌های گزینشی کارا و اثربخش، برگزاری رویدادهای ورزشی، اصل فرایندهای درون‌سازمانی، برنامه‌ریزی، آموزش کاربردی (و پیامدها) کاهش ناهنجاری‌ها، افزایش سلامت جسمانی و روانی، بهبود نگرش به ورزش، کشف استعداد، ایجاد انگیزه، گسترش ورزش، توسعه حرفه‌ای طبقه‌بندی شد.

سومانتی و واردانی<sup>۱</sup> (۲۰۱۷) به تعیین رابطه بین انگیزه موفقیت و شایستگی حرفه‌ای با توجه به عملکرد معلمان در مدارس ابتدایی در مرکز جاوا پرداختند. نتایج حاصل از مطالعه نشان می‌دهد که بین انگیزه موفقیت و عملکرد کاری معلمان ابتدایی رابطه مثبت و معنی‌داری با ضریب همبستگی ۹۶ وجود دارد. بین صلاحیت حرفه‌ای و عملکرد معلمان ابتدایی رابطه معنی‌دار مثبت با ضریب ۹۷ وجود دارد. بین انگیزه پیشرفت و شایستگی حرفه‌ای معلمان (هم) و عملکرد معلمان ابتدایی رابطه معنی‌دار مثبت با ضریب همبستگی ۹۸ وجود دارد. ریبول<sup>۲</sup> (۲۰۱۷) در مطالعه‌ای با تجزیه و تحلیل استاد حقوقی و ادبیات علمی مطرح نمودند ساختار صلاحیت معلم بر اساس وضعیت رویکرد کار کردی به‌عنوان مجموعه‌ای از اجزا مشخص شده است: دانش روانشناسی و آموزش، توانایی‌ها، مهارت‌ها، انگیزش درونی، نگرش‌ها، ارزش‌های اخلاقی و معنوی، تجارب، سازنده، دانش سازمانی، ارتباطی، تحلیلی، خلاق، قدرت پیش‌بینی، اطلاعاتی، مهارت‌های آموزشی و غیره. صلاحیت معلم به‌وسیله واژه‌های مختلفی توصیف شده است. ماهیت آن به‌وسیله اصطلاح صلاحیت حرفه‌ای و پداگوژیک شناخته شده است که شایستگی معلم به‌عنوان یک شخصیت کامل متعلق به معلم حرفه‌ای خاص را توصیف می‌کند؛ و به‌عنوان ابزاری برای رسیدن به اهداف آموزشی و انجام وظایف آموزشی و معیاری برای رشد حرفه‌ای معلمان می‌باشد. علی‌رغم تفاوت‌ها در درک ماهیت و درباره ساختار شایستگی معلمان، تقریباً تمام پژوهشگران بر این واقعیت توافق دارند که عوامل پرورش یک معلم شایسته عبارت‌اند از آموزش

۱. Sumantri & Whardani

۲. Riabovol

پداگوژیک با سطح بسیار بالا، آموزش حرفه‌ای و توسعه حرفه‌ای مادام العمر. موسسه استرالیا برای آموزش و رهبری مدرسه (AITSL، ۲۰۱۱) و هو و نورث<sup>۱</sup> (۲۰۱۵) به شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان به‌عنوان عامل اصلی کیفیت تربیت معلم استرالیا پرداخته‌اند. مو خو پادی<sup>۲</sup> (۲۰۱۴)، در مطالعه خود شاخص‌های اثرگذار بر کیفیت تربیت و آماده‌سازی را برشمرده است. این شاخص‌ها شامل طراحی برنامه درسی در دو بعد تئوری و عمل (کارورزی و کارآموزی)، تبادل برنامه درسی (تهیه و توزیع برنامه جهت آشنایی و درخواست همراهی) ارزیابی دانشجویان (کامل و مستمر)، تحقیق در تربیت معلم (تحقیق در مولفه‌های تدریس اثربخش، ارزیابی برنامه - درسی، جوسازمانی و تاثیر آن‌ها بر عملکرد معلم)، پذیرش معلم (راهبردها و نحوه عمل) و برنامه کارورزی به‌عنوان هسته اصلی برنامه‌های تربیت معلم مهم‌ترین شاخص‌ها معرفی شده‌اند. کانتر و همکاران<sup>۳</sup> (۲۰۱۳) دانش محتوای آموزش معلمان، اعتقادات حرفه‌ای، انگیزش کار و خودتنظیمی را به‌عنوان جنبه‌های صلاحیت حرفه‌ای معلمان بررسی کردند. نتایج این مطالعه نشان می‌دهد که دانش محتوای آموزشی معلمان، علاقه‌مندی (شور و شوق) به تدریس و مهارت خودتنظیمی بر کیفیت آموزش و از سوی دیگر یادگیری دانش آموزان را تحت تاثیر قرار داده است. در مقابل توانایی علمی عمومی معلمان بر آموزش آن‌ها تاثیر ندارد.

نتیجه مطالعه پیشین حاکی از این است که مطالعات انجام‌شده در سه دسته قرار می‌گیرند. دسته اول مطالعاتی که دارای هدف مشترکی هستند، به عبارتی این مطالعات به‌صورت کامل به بحث تربیت معلم و شایستگی معلم و یا به جنبه‌ای از شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان پرداخته‌اند. دسته دوم مطالعاتی هستند که به منظور ارزیابی ساختار و برنامه‌های تربیت معلم و وضعیت موجود انجام‌گرفته است. پژوهش‌هایی نیز راجع به ادراک و نگرش معلمان از شایستگی حرفه‌ای و ارتباط شایستگی حرفه‌ای با پیشرفت تحصیلی و موفقیت معلم انجام‌گرفته است. این مطالعات دسته سوم پیشینه پژوهشی هستند. نتایج این مطالعات نشان می‌دهد که شایستگی حرفه‌ای معلمان بر شیوه تعامل آنان با دانش آموزان و نحوه تدریس آنان اثرگذار است. مطالعات نظری نیز از نتایج این مطالعات حمایت می‌کند. به عبارتی هرچقدر معلم از توان علمی بیشتری برخوردار باشد، از توان بیشتری برای پاسخگویی به سؤالات دانش آموزان و شیوه آموزش وی از عمق بیشتری برخوردار است.

## روش تحقیق

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها و حصول به نتایج، از رویکرد ترکیبی کمک گرفته شده است. رویکرد ترکیبی دربردارنده دو روش کمی و کیفی است. روش ترکیبی این امکان را فراهم می‌کند تا ابعاد همه جانبه موضوع مورد بررسی قرار گیرد و از این رو به نتایج دقیق‌تر و متغنی دست یافته شود (آرنون و ریچل<sup>۴</sup>: ۲۰۰۹: ۱۲). به دلیل گوناگونی عوامل موثر بر توسعه حرفه‌ای دانشجو معلمان رشته تربیت بدنی دانشگاه فرهنگیان در کشورها و نیز نوآوری این حوزه در بین تحقیقات داخلی و خارجی، بایستی برای بسط مدل اولیه، تحقیق کیفی در راستای اکتشاف عوامل و متغیرهای موثر بر توسعه حرفه‌ای دانشجو معلمان رشته تربیت بدنی صورت گیرد. تلفیق نتایج این مرحله با مبانی نظری، موجب جامعیت و بومی‌سازی مدل برای شرایط خاص این موضوع در کشور است. بخش کیفی این تحقیق در رابطه با طراحی مدل مفهومی اولیه می‌باشد که توضیح داده خواهد شد و آزمون مدل مربوط به بخش کمی است. در بخش کمی، برای اعتبارسنجی مدل از رویکرد مدل‌سازی معادلات ساختاری و نرم‌افزار Smart PLS2 استفاده شده است. مدل‌سازی معادلات ساختاری شامل مدل اندازه‌گیری و مدل ساختاری است و متغیرهای مدل در قالب متغیرهای پنهان و آشکار طبقه‌بندی می‌شوند. بخش مدل اندازه‌گیری حاوی سؤالات (گویه‌ها) هر بُعد است و روابط بین سؤالات و ابعاد در این بخش مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. بخش مدل ساختاری نیز شامل همه سازه‌های مدل اصلی تحقیق است و سطح همبستگی سازه‌ها و روابط بین آن‌ها در این بخش مدنظر قرار می‌گیرد (کلاین<sup>۵</sup>: ۲۰۱۰: ۴۰).

1. Ho & North

2. Mukhopadhyay

3. Kanter

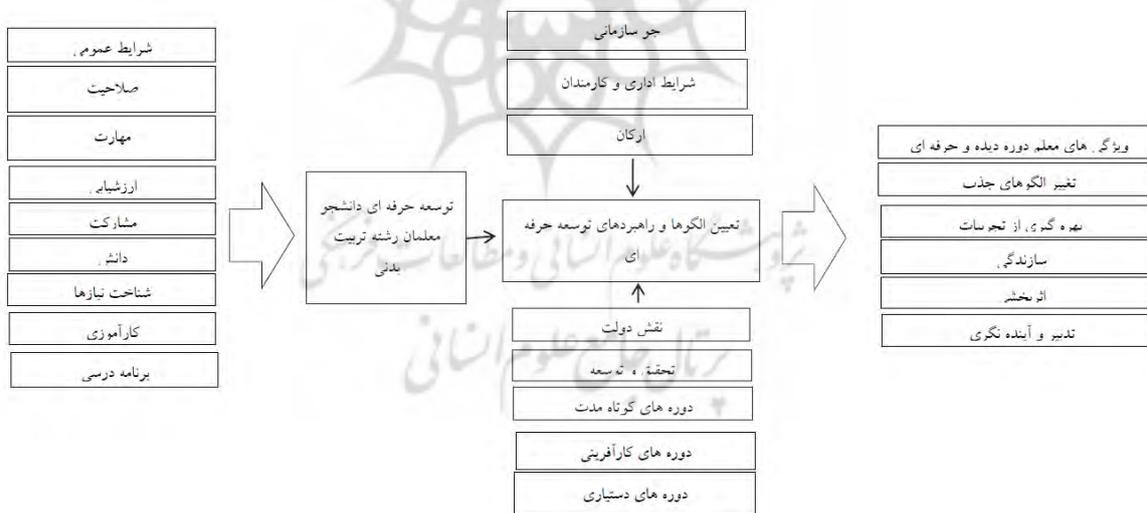
4. Arnon & Reichel

5. Kline

### تصریح مدل

در این تحقیق تلاش شده است حجم نمونه در هر دو مرحله تحقیق بیشتر از حجم متداول باشد. لذا در مرحله کیفی ۱۵ تن از خبرگان پرسشنامه بازی که طراحی شده را تکمیل نمودند. نمونه مرحله کیفی بایستی از حوزه تحقیق مطلع بوده و صاحب‌نظر در این حوزه باشند. سوالات پرسشنامه از طریق مطالعات مشابه و همچنین نظر کارشناسان، خبرگان و اساتید تدوین شده است. از آنجا که استراتژی تحقیق ترکیبی است، در وهله نخست اطلاعات کیفی، در مرحله بعد اطلاعات کمی وفق اطلاعات کیفی، جمع‌آوری شده است. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها در بخش کیفی، از رویکرد تحلیل محتوا استفاده شده است. متغیرها و مضامین مدل مفهومی در این رویکرد با کدگذاری کشف شدند. کدگذاری دارای سه مرحله باز، محوری و انتخابی است. داده‌های گردآوری شده از پرسشنامه باز در مرحله کدگذاری باز، توسط محقق بررسی و مفاهیمی از عمق موارد مطرح شده، استخراج می‌شود.<sup>۱</sup> در کدگذاری محوری بعد از کدگذاری باز، ابتدا پدیده محوری تحقیق، طبق تأکیدات پاسخ‌دهندگان و مبانی نظری مشخص می‌گردد. متعاقباً مقوله‌ها من جمله شرایط علی، زمینه‌ای، مداخله‌گر و پیامدها و نحوه تعاملات آن‌ها به شکل یک مدل پارادایمی طراحی می‌گردد. سومین مرحله از روش کدگذاری، انتخابی است. این مرحله فرآیند پالایش تئوری و مرحله اصلی نظریه‌پردازی می‌باشد. به بیان دیگر، طبق نتایج دو مرحله قبلی کدگذاری، به تولید تئوری پرداخته و بر این اساس مقوله محوری به شکلی نظام‌مند به دیگر مقوله‌ها ارتباط یافته و مقوله‌هایی که بایستی بهبود و توسعه داده شوند را اصلاح می‌کند (درویشی و همکاران، ۱۳۹۸: ۴۸). نتایج کدگذاری باز و محوری و انتخابی در این تحقیق، در قالب مدل مفهومی شکل (۱) ارائه شده است.

شکل ۱- مدل مفهومی مرحله کیفی تحقیق



با توجه به مدل مفهومی تحقیق، در مرحله کمی مدل و روابط میان متغیرهای آن مورد ارزیابی قرار می‌گیرد.

<sup>۱</sup> لازم به توضیح است به دلیل جلوگیری از اطاله مقاله، صرفاً به اشاره کلی به نتایج تحقیق مرحله کیفی اکتفا شده است. نتایج حاصل از کدگذاری باز منجر به یافتن کدهای مشترک، مفاهیم و مقوله‌ها شده است

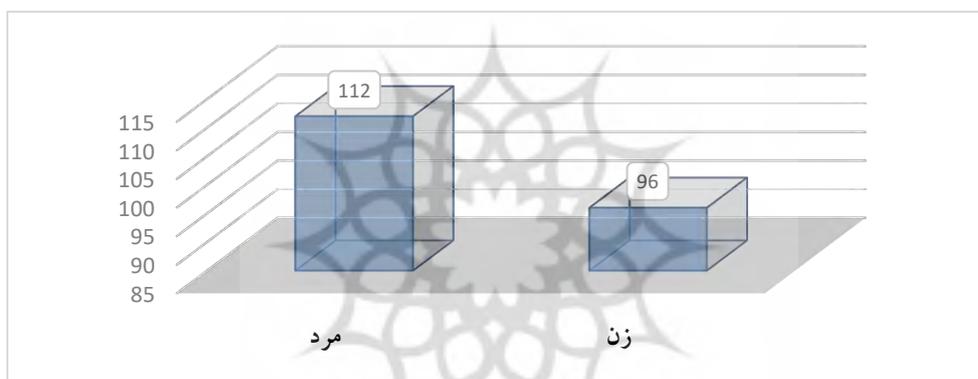
## نمونه آماری تحقیق

در مرحله کمی تحقیق حاضر نمونه آماری ۲۰۸ نفر از دانشجو معلمان می‌باشند. پرسشنامه تحقیق به صورت الکترونیکی برای ایشان ارسال گردید. در نمودار (۱) دو مورد از ویژگی‌های جمعیت شناختی نمونه مورد بررسی ارائه شده است.

جدول ۱- فراوانی جنسیت افراد

| جنسیت | فراوانی | درصد |
|-------|---------|------|
| مرد   | ۱۱۲     | ۵۳/۸ |
| زن    | ۹۶      | ۴۶/۲ |
| کل    | ۲۰۸     | ۱۰۰  |

با توجه به جدول فراوانی فوق ملاحظه می‌شود که ۱۱۲ نفر از افراد مرد و ۹۶ نفر زن هستند. همچنین این نتایج در نمودار ستونی زیر قابل مشاهده است.



نمودار ۱- فراوانی متغیر جنسیت

## بحث و نتیجه گیری

در روش تحقیق حاضر دو آزمون الگوی اندازه‌گیری در رابطه با روایی و پایایی ابزار اندازه‌گیری و الگوی ساختاری در رابطه با آزمون فرضیات تحقیق و اثر متغیرهای پنهان بر یکدیگر، جهت برازش مدل مطرح می‌شود. در آزمون نخست، پایایی و روایی مدل ارزیابی می‌شود. پایایی آزمون، به‌دقت اندازه‌گیری و ثبات آن ارتباط دارد. دو آزمون همسانی درونی و پایایی ترکیبی جهت بررسی پایایی مورد بررسی قرار گرفت:

- ۱- پایایی گویه‌ها به مقادیر بارهای عاملی هر یک از متغیرهای مشاهده شده گفته می‌شود و برای تعیین مقبولیت سنجش متغیرهای پنهان از طریق متغیرهای مشاهده شده، مورد استفاده قرار گرفته است و حداقل مقادیر قابل قبول آن ۰/۴ است. بر اساس ضرایب بارهای عاملی، تعدادی از گویه‌ها بار عاملی کمتر از ۰/۴ دارند؛ بنابراین با حذف گویه‌های مذکور، مدل اندازه‌گیری مجدداً بررسی و گویه‌های با بار عاملی بالاتر از ۰/۴ در تحلیل‌های بعدی به کار گرفته شد.
- ۲- دومین ملاک پایایی، پایایی ترکیبی یا ضریب دیلون - گلدشتاین (D)، است که حداقل بایستی بیشتر از ۰/۶ باشد. براساس نتایج جدول (۲)، ضریب پایایی مرکب برای تمامی متغیرهای مدل در سطح قابل قبول و بیشتر از ۰/۶ قرار دارد.

جدول ۲- پایایی ترکیبی متغیرهای تحقیق

|             |  |
|-------------|--|
| پایایی مرکب | عنوان متغیرها                          |
| ۰/۹۸۴       | شرایط عمومی                            |
| ۰/۹۷۵       | صلاحیت                                 |
| ۰/۹۷۱       | مهارت                                  |
| ۰/۹۷۲       | شناخت نیازها                           |
| ۰/۹۵۱       | مشارکت                                 |
| ۰/۹۷۱       | دانش                                   |
| ۰/۹۶۳       | ارزشیابی                               |
| ۰/۹۵۸       | کارآموزی                               |
| ۰/۹۷۵       | برنامه درسی                            |
| ۰/۹۷۹       | جوسازمانی                              |
| ۰/۹۸۵       | شرایط اداری و کارمندان                 |
| ۰/۹۷۸       | ارکان                                  |
| ۰/۹۸۹       | نقش دولت                               |
| ۰/۹۶۷       | پژوهشی                                 |
| ۰/۹۷۲       | دوره‌های دستیاری                       |
| ۰/۹۸۰       | دوره‌های کارآفرینی                     |
| ۰/۹۸۰       | دوره‌های کوتاه‌مدت                     |
| ۰/۹۸۵       | ویژگی‌های معلم دوره‌دیده و حرفه‌ای     |
| ۰/۹۶۹       | تغییر الگوهای جذب                      |
| ۰/۹۹۰       | بهرگیری از تجربیات                     |
| ۰/۹۸۶       | سازندگی                                |
| ۰/۹۷۶       | اثربخشی                                |
| ۰/۹۸۳       | تدبیر و آینده‌نگری                     |
| ۰/۹۶۹       | تعیین الگوها و راهبردهای توسعه حرفه‌ای |

برای بررسی روایی مدل اندازه‌گیری، دو روش مهم وجود دارد. اول بحث روایی همگرا و دوم روایی تشخیصی است. روایی همگرا برای سنجش میزان تبیین متغیر پنهان به واسطه متغیرهای مشاهده‌پذیر می‌باشد. روایی همگرا با معیار میانگین واریانس استخراج شده (AVE)<sup>۱</sup> ارزیابی می‌شود. این شاخص به معنای میزان واریانس است که یک سازه از نشانگرهایش به دست می‌آورد و اگر این معیار از ۰/۴ بیشتر باشد، روایی همگرای ابزار اندازه‌گیری تایید می‌گردد.

جدول ۳- بررسی روایی همگرای متغیرهای تحقیق

| عنوان متغیرها | میانگین واریانس استخراج شده (AVE) |
|---------------|-----------------------------------|
| شرایط عمومی   | ۰/۹۲۵                             |
| صلاحیت        | ۰/۸۷۰                             |

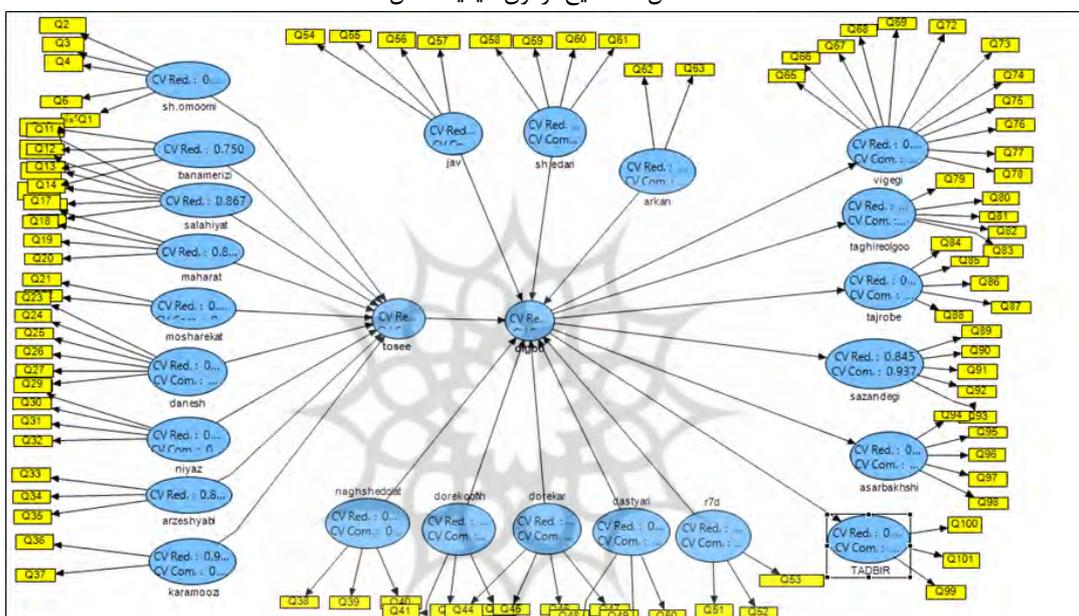
<sup>۱</sup> . Average Variance Extracted  
107

|  |       |
|--|-------|
| مهارت                                  | ۰/۸۹۴ |
| شناخت نیازها                           | ۰/۹۲۳ |
| مشارکت                                 | ۰/۹۰۸ |
| دانش                                   | ۰/۸۴۸ |
| ارزشیابی                               | ۰/۸۶۷ |
| کارآموزی                               | ۰/۹۲۱ |
| برنامه درسی                            | ۰/۹۰۸ |
| جوسازمانی                              | ۰/۹۲۲ |
| شرایط اداری و کارمندان                 | ۰/۹۴۲ |
| ارکان                                  | ۰/۹۵۸ |
| نقش دولت                               | ۰/۹۶۸ |
| پژوهشی                                 | ۰/۹۰۹ |
| دوره‌های دستیاری                       | ۰/۹۲۱ |
| دوره‌های کارآفرینی                     | ۰/۹۲۷ |
| دوره‌های کوتاه‌مدت                     | ۰/۹۴۲ |
| ویژگی‌های معلم دوره‌دیده و حرفه‌ای     | ۰/۸۶۲ |
| تغییر الگوهای جذب                      | ۰/۹۴۱ |
| بهر گیری از تجربیات                    | ۰/۹۵۵ |
| سازندگی                                | ۰/۹۳۷ |
| اثربخشی                                | ۰/۸۹۱ |
| تدبیر و آینده‌نگری                     | ۰/۶۶۸ |
| تعیین الگوها و راهبردهای توسعه حرفه‌ای | ۰/۹۳۸ |

روایی همگرا، روایی تشخیصی یا واگرا، است که تمایز نشانگرهای یک متغیر پنهان از سایر نشانگرها در همان مدل ساختاری را نشان می‌دهد. برای اینکه روایی واگرا قابل قبول باشد باید میزان جذر AVE برای هر سازه بیش‌تر از همبستگی آن سازه با دیگر سازه‌ها باشد. با توجه به نتایج بررسی همبستگی سازه‌های تحقیق و جذر AVE، جذر ضرایب AVE هر سازه، از ضرایب همبستگی بین هر سازه با سازه‌های دیگر بیش‌تر به دست آمده و این امر نشان‌دهنده قابل قبول بودن روایی واگرای سازه‌هاست. نتایج حاصل از برآورد ضرایب و آماره t همچنین برای ارزیابی بخش ساختاری مدل در جدول (۵) نشان داده شده است. اگر مقادیر t از ۱/۹۶ بالاتر باشد به معنای صحت روابط میان سازه‌ها و بنابراین تأیید فرضیه‌های تحقیق در سطح اطمینان ۹۵ درصد می‌باشد. همچنین کیفیت مدل مورد آزمون قرار گرفته و در شکل (۲) نشان داده شده است. عدد شاخص بررسی اعتبار حشو یا افزونگی<sup>۱</sup> کیفیت مدل ساختاری و اعدادی که در مقابل شاخص بررسی اعتبار اشتراک یا روایی متقاطع<sup>۲</sup> را نشان می‌دهند. اعداد مثبت به معنای کیفیت مناسب مدل است.

۱ . CV- Redundancy  
 ۲ . CV-Communality

شکل ۲- نتایج آزمون کیفیت مدل



همچنین به منظور بررسی کفایت و کیفیت ابزارهای اندازه‌گیری، مجموع مجذورات خطای پیش‌بینی (SSE) برای هر بلوک متغیر مکنون و  $1 - \frac{SSE}{SSO}$  شاخص ارسی اعتبار مشترک<sup>۱</sup> را نشان می‌دهد.

جدول ۴- شاخص و ارسی اعتبار اشتراک متغیرهای پنهان

| عنوان متغیرها | SSO        | SSE       | 1-SSE/SSO |
|---------------|------------|-----------|-----------|
| شرایط عمومی   | ۵۱۰.۰۰۰۰۰۰ | ۴۱.۰۴۰۷۵۳ | ۰.۹۱۹۵۲۸  |
| صلاحیت        | ۶۱۲.۰۰۰۰۰۰ | ۸۱.۵۴۲۴۸۷ | ۰.۸۶۶۷۶۱  |
| مهارت         | ۴۰۸.۰۰۰۰۰۰ | ۵۳.۰۸۱۷۵۹ | ۰.۸۶۹۸۸۰  |
| شناخت نیازها  | ۳۰۶.۰۰۰۰۰۰ | ۳۱.۵۰۱۲۵۳ | ۰.۸۹۷۰۵۵  |
| مشارکت        | ۲۰۴.۰۰۰۰۰۰ | ۲۰.۰۶۳۱۷۸ | ۰.۹۰۱۶۵۱  |

<sup>۱</sup>. CV-Community  
109

|          |            |             |  |
|----------|------------|-------------|--|
| ۰.۸۴۷۰۵۰ | ۹۳.۶۰۵۶۶۵  | ۶۱۲.۰۰۰۰۰۰  | دانش                                   |
| ۰.۸۵۱۶۰۰ | ۶۰.۵۴۷۳۴۶  | ۴۰۸.۰۰۰۰۰۰  | ارزشیابی                               |
| ۰.۹۱۲۴۱۶ | ۱۷.۸۶۷۱۱۶  | ۲۰۴.۰۰۰۰۰۰  | کارآموزی                               |
| ۰.۷۵۰۳۸۲ | ۱۰۱.۸۴۳۹۷۶ | ۴۰۸.۰۰۰۰۰۰  | برنامه درسی                            |
| ۰.۹۱۵۶۱۲ | ۳۴.۴۳۰۲۱۸  | ۴۰۸.۰۰۰۰۰۰  | جوسازمانی                              |
| ۰.۹۳۱۱۷۳ | ۲۸.۰۸۱۲۱۷  | ۴۰۸.۰۰۰۰۰۰  | شرایط اداری و کارمندان                 |
| ۰.۹۵۰۶۱۸ | ۱۰.۰۷۳۹۹۶  | ۲۰۴.۰۰۰۰۰۰  | ارکان                                  |
| ۰.۹۴۱۶۳۰ | ۱۷.۸۶۱۱۹۲  | ۳۰۶.۰۰۰۰۰۰  | نقش دولت                               |
| ۰.۸۸۳۶۵۱ | ۳۵.۶۰۲۸۳۶  | ۳۰۶.۰۰۰۰۰۰  | پژوهشی                                 |
| ۰.۹۰۲۸۳۸ | ۲۹.۷۳۱۵۴۳  | ۳۰۶.۰۰۰۰۰۰  | دوره‌های دستیار                        |
| ۰.۹۱۱۷۰۸ | ۳۶.۰۲۳۲۵۳  | ۴۰۸.۰۰۰۰۰۰  | دوره‌های کارآفرینی                     |
| ۰.۹۲۲۸۵۰ | ۲۳.۶۰۷۹۴۰  | ۳۰۶.۰۰۰۰۰۰  | دوره‌های کوتاه‌مدت                     |
| ۰.۹۴۰۶۶۰ | ۶۶.۵۷۹۰۵۱  | ۱۱۲۲.۰۰۰۰۰۰ | ویژگی‌های معلم دوره‌دیده و حرفه‌ای     |
| ۰.۸۹۰۴۸۴ | ۵۵.۸۵۳۲۸۲  | ۵۱۰.۰۰۰۰۰۰  | تغییر الگوهای جذب                      |
| ۰.۹۱۵۱۴۷ | ۴۳.۲۷۴۹۴۴  | ۵۱۰.۰۰۰۰۰۰  | بهر گیری از تجربیات                    |
| ۰.۹۳۷۴۱۰ | ۳۱.۹۲۰۸۱۱  | ۵۱۰.۰۰۰۰۰۰  | سازندگی                                |
| ۰.۸۹۱۴۱۸ | ۵۵.۳۷۶۵۷۰  | ۵۱۰.۰۰۰۰۰۰  | اثربخشی                                |
| ۰.۹۵۱۵۵۳ | ۱۴.۸۲۴۸۴۶  | ۳۰۶.۰۰۰۰۰۰  | تدبیر و آینده‌نگری                     |
| ۰.۹۳۳۹۲۷ | ۱۳.۴۷۸۹۵۸  | ۲۰۴.۰۰۰۰۰۰  | تعیین الگوها و راهبردهای توسعه حرفه‌ای |

با توجه به اینکه شاخص واری اعتبار مشترک تمامی متغیرهای پنهان مثبت می‌باشد، بنابراین مدل اندازه‌گیری از کیفیت مناسب برخوردار است. در نهایت ضرایب مسیر و معناداری آن‌ها در جدول (۵) ارائه شده است.



جدول ۵- نتایج حاصل از برازش مدل

| نتیجه   | آماره t | ضریب   | متغیر تأثیرپذیر                           | متغیر تأثیرگذار                           |   |
|---------|---------|--------|---|---|---|
| معنادار | ۵/۹     | ۰/۲۶۷  | توسعه حرفه‌ای<br>دانشجو معلمان            | شرایط عمومی                               |   |
| معنادار | ۹/۷     | ۰/۷۵۲  |   | صلاحیت                                    |   |
| معنادار | ۷/۰۷    | ۰/۶۹۰  |   | مهارت                                     |   |
| معنادار | ۸/۷     | ۰/۵۹۷  |   | شناخت نیازها                              |   |
| معنادار | ۲/۹۴    | ۰/۰۶۸  |   | مشارکت                                    |   |
| معنادار | ۸/۹     | -۰/۸۸۱ |   | دانش                                      |   |
| معنادار | ۳/۸     | -۰/۳۳۸ |   | ارزشیابی                                  |   |
| بی‌معنی | ۱/۲     | -۰/۰۸۳ |   | کارآموزی                                  |   |
| بی‌معنی | ۱/۸۴    | -۰/۰۸۴ |   | برنامه درسی                               |   |
| معنادار | ۸/۷     | ۰/۵۱۰  |   | تعیین الگوها و راهبردهای<br>توسعه حرفه‌ای | جو سازمانی                                |
| بی‌معنی | ۰/۲     | -۰/۰۱۵ | شرایط اداری و کارمندان                    |   |   |
| معنادار | ۲/۷۴    | ۰/۱۳۵  | ارکان                                     |   |   |
| بی‌معنی | ۰/۶۸    | -۰/۰۶۹ | نقش دولت                                  |   |   |
| معنادار | ۳/۰۰    | ۰/۲۸۶  | پژوهشی                                    |   |   |
| معنادار | ۲/۹     | ۰/۰۱۴  | دوره‌های دست‌یاری                         |   |   |
| معنادار | ۶/۷     | ۰/۵۴۳  | دوره‌های کارآفرینی                        |   |   |
| بی‌معنی | ۰/۱۹۳   | -۰/۲۳۳ | دوره‌های کوتاه‌مدت                        |   |   |
| معنادار | ۱۷/۲    | ۰/۹۵۹  | ویژگی‌های معلم دوره‌دیده و<br>حرفه‌ای     |   | تعیین الگوها و راهبردهای<br>توسعه حرفه‌ای |
| معنادار | ۲/۵۷    | ۰/۹۵۹  | تغییر الگوهای جذب                         |   |   |
| معنادار | ۴/۴     | ۰/۹۱۱  | بهر گیری از تجربیات                       |   |   |
| معنادار | ۴/۳     | ۰/۹۶۷  | سازندگی                                   |   |   |
| معنادار | ۲/۰۶    | ۰/۹۵۸  | اثر بخشی                                  |   |   |
| معنادار | ۲/۶     | ۰/۹۷۴  | تدبیر و آینده‌نگری                        | توسعه حرفه‌ای دانشجو<br>معلمان            |   |
| معنادار | ۴/۰۰۶   | ۰/۱۷۹  | تعیین الگوها و راهبردهای<br>توسعه حرفه‌ای |   |   |

با توجه جدول فوق علامت ضریب رگرسیونی نشان از تاثیر مثبت و یا منفی دو به دوی متغیرها می‌باشد. به طور کلی اگر مقدار ناحیه بحرانی از عدد  $1/96$  بیشتر باشد نشان از این امر است که تاثیر معنی‌دار است. بر اساس نتایج به دست آمده، از میان عوامل علی در نظر گرفته شده برای توسعه حرفه‌ای دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان، شرایط عمومی، صلاحیت، مهارت، شناخت نیازها و مشارکت، تاثیر مثبت و معنادار دارد و دانش و ارزیابی تاثیر منفی و معنادار دارند. همچنین جو سازمانی، ارکان، پژوهشی، دوره‌های دستگیری و دوره‌های کارآفرینی به عنوان عوامل زمینه‌ای و مداخله تاثیر مثبت و معنادار دارند. همچنین تاثیر تعیین الگوها و راهبردهای توسعه حرفه‌ای بر پیامدهای مدل یعنی ویژگی معلم دوره دیده، تغییر الگوهای جذب، بهره‌گیری از تجربیات، سازندگی، اثربخشی و تدبیر و آینده‌نگری تاثیر مثبت و معناداری دارد. همچنین لازم به ذکر است بر اساس نتایج به دست آمده، توسعه حرفه‌ای دانشجو معلمان موجب تلاش برای تعیین الگوها و راهبردهای توسعه حرفه‌ای می‌شود. تعدادی از متغیرها نیز به لحاظ آماری بی‌معنا به دست آمده‌اند.

## جمع بندی و پیشنهادات

بر اساس نتایج به دست آمده عوامل علی توسعه حرفه‌ای دانشجو معلمان تربیت بدنی شامل شرایط عمومی، صلاحیت، مشارکت، مهارت، کارآفرینی، دانش، شناخت نیازها و ارزشیابی است. لازم به توضیح است متغیر کارآموزی و برنامه درسی علیرغم نظر خبرگان تحقیق، به لحاظ آماری بی‌معنا به دست آمده است؛ بنابراین می‌توان گفت داشتن مهارت کلامی، داشتن سلامت جسمانی، دقت در عملکرد، به روز بودن و دارا بودن اطلاعات ورزشی، انعطاف پذیری، روحیه انتقاد پذیری، برنامه درسی غنی شده، برنامه مسلط بر روش تدریس فعال و خلاقانه، تغییرات برنامه درسی با برنامه درسی مشارکتی، مقایسه برنامه تغییر یافته شده با برنامه قبلی در آموزش، دستیابی به آرمان، رسیدن به توسعه پایدار، نظر گرفتن آموزش‌های دائم، خود راهبری یادگیری، صلاحیت (شناختی-مهارتی، نگرشی- رفتاری و مدیریتی)، صلاحیت‌های علمی و مهارتی، مهارت‌های مهارتی و فناوری و اخلاقی و مهارت‌های روان‌شناختی، مهارت‌ها و معیارهای اخلاقی فدای مهارت‌های عملیاتی نگردند، مولفه‌های دانش و مهارت و به منظور دستیابی به صلاحیت اخلاقی اعتقادی، وجدان کاری، مهارت‌های مهارتی و فناوری و اخلاقی و مهارت‌های روان‌شناختی، تکیه بر مشارکت پروری، رشد صلاحیت‌ها و توانمندسازی حرفه‌ای، اولویت دادن به دانش حرفه‌ای به جای دانش محتوایی، رشد دانش حرفه‌ای- عمل حرفه‌ای و تعهد حرفه‌ای، افزایش دانش تخصصی خاص، تجربیات شخصی با ملاک قرار دادن صلاحیت اخلاقی و دانش تخصصی، دانش حرفه‌ای شیوه‌های نوین و خلاقانه، به‌کارگیری دانش فناوری در آموزش به شیوه غیرحضور، بررسی نیاز جامعه در حیطه تربیت‌بدنی، بررسی نیاز معلمان تربیت‌بدنی، بررسی نیازهای دانش آموزان، نیاز حرفه‌ای متناسب با عصر حاضر، ارزشیابی به‌منظور بررسی و اندازه‌گیری میزان رشد و تعالی، ارزشیابی در میزان آمادگی از تکنولوژی و رفع نقاط ضعف، ارزیابی عملکرد دانشجو معلمان در دوره آزمایشی، دادن آزادی عمل در دوران کارآموزی و شفاف‌سازی تمام امور در دوران کارآموزی بر توسعه حرفه‌ای دانشجو معلمان اثرگذار است.

مقوله محوی توسعه حرفه‌ای دانشجو معلمان تعیین الگوها و راهبردها می‌باشد که تاثیر مثبت و معناداری از توسعه حرفه‌ای دانشجو معلمان می‌پذیرد. بر اساس نتایج تحقیق تاثیر توسعه حرفه‌ای دانشجو معلمان با ضریب  $0/179$  و سطح احتمال  $1/96$  بر تعیین الگوها و راهبردها تاثیرگذار است. متغیرهای مداخله‌گر شامل نقش دولت، پژوهش، دوره‌های دستگیری، دوره‌های کارآفرینی و دوره‌های کوتاه‌مدت است که تأثیر نقش دولت و دوره‌های کوتاه‌مدت به لحاظ آماری بی‌معناست. تاثیر متغیرهای پژوهشی ( $0/286$ )، دوره‌های دستگیری ( $0/014$ ) و دوره‌های کارآفرینی ( $0/543$ ) است. بر این اساس آشنایی با شیوه‌های نوین تدریس در تربیت‌بدنی، دوره‌های کاربردی عملیاتی، برگزاری آزمون برای شناسایی افراد مستعد برای اشاعه، ارزیابی از دوره مقدماتی جهت هدایت افراد توانمند به دوره‌های بعدی، دوره‌های عملیاتی و تکمیلی، کسب تسلط در حضور افراد باتجربه، تلاش

برای گذر از مرحله آزمایشی به حقیقی، کارگاه‌های وابسته به پژوهش، رفع نواقص و بهبود روزافزون و ارتقای کیفیت نقش مداخله‌گر در تدوین الگوها و سیاست‌های مرتبط با توسعه دانشجو معلمان در حوزه تربیت‌بدنی دارند. شرایط زمینه‌ای توسعه حرفه‌ای دانشجو معلمان شامل جو سازمانی، شرایط اداری و کارمندان و ارکان می‌باشد که متغیر شرایط اداری و کارمندان به لحاظ آماری بی‌معنا به دست آمده است. تاثیر جو سازمانی (۰/۵۱) و ارکان (۰/۱۳۵) به لحاظ آماری معنادار است. به‌طور کلی نتایج حاصله از برآورد مدل، حاکی از آن است که فضای اعتماد و همکاری، امنیت شغلی، تاثیرگذار در آینده، جو مناسب، زیر ساخت‌های اساسی، راهبرد مطلوب و تنوع مدل‌ها از جمله عوامل زمینه‌ای موثر بر توسعه حرفه‌ای دانشجو معلمان و تدوین الگوها سیاست‌های موردنیاز است.

با توجه به نتایج تحقیق، پیامدهای الگو شامل سازندگی، اثربخشی، ویژگی‌های معلم دوره دیده و حرفه‌ای، تغییر الگوهای جذب و تدبیر و آینده‌نگری می‌باشد. تاثیر متغیرهای مذکور به ترتیب ۰/۹۶۷، ۰/۹۵۸، ۰/۹۵۹/۹۵۹ و ۰/۹۷۴ می‌باشد که به لحاظ آماری نیز مثبت و معنادار به دست آمده‌اند؛ بنابراین الگو بودن، در شرایط خاص قدرت برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری داشته باشد، آگاهی از استانداردهای جهانی و عمل نمودن طبق آن، برخورداری از هوش اجتماعی، ریسک‌پذیری بالا، توجه به نیازها، علائق و استعدادها، خود یادگیرنده، ظاهر متناسب با الگوهای تربیت‌بدنی، خوش‌برخورد و خوش‌اخلاق، قدرت ترتیب دادن فعالیت‌های جمعی و فردی، رشد و ارتقای شخصیت دانش آموزان، متعهد بودن بر کلاس و کار، استفاده از تجربیات کسب کرده در آموزش، وجدان کاری داشته باشد، دقت بیشتر در جذب معلمین، استفاده از نخبگان، استفاده از افراد بازنشسته با تجربه در آموزش تازه واردین، تشکیل گروه‌های راهنمایی جمعی (همفکری و...)، در نظر گرفتن پشتیبان و راهنما برای هر معلم جدید، ورود، بررسی نمودن علل شکست برنامه‌های مربوط به تربیت‌بدنی، مطالعه روایت‌های دانشجو معلمان به منظور بهبود عملکرد، به‌کارگیری تفکر انتقادی، هم راستا کردن انگیزه با توانمندی عقلی و ذهنی، یادگیری حرفه‌ای در راستای انگیزش و تمایل معلم، شکل‌دهنده سرنوشت کشور، تربیت انسان‌ها به منظور دستیابی به اهداف، تاثیرگذار در آینده، مشارکت و خودجوشی، فعالیت‌های بسیجی، تلاش برای دستیابی به اهداف خاص، دانش و مهارت کافی، توازن بین شایستگی و عملکرد، آگاهی از تغییرات به روز، انعطاف‌پذیری در موارد پیش‌بینی نشده، عملکرد هوشمندانه، مدیریت امور و آینده‌نگری از پیامدهای توسعه حرفه‌ای دانشجو معلمان است. همان‌طور که می‌دانید پیشنهادها این امکان را می‌دهد که تمامی کارکنان و ذینفعان سازمان که در این تحقیق شامل اساتید هیئت‌علمی، اساتید مدعو و کارکنان و دانشجویان دانشگاه فرهنگیان اصفهان می‌باشند و همچنین سیاست‌گذاران این حوزه از نتایج حاصل از این تحقیق که به نوعی تعداد قابل توجهی از عوامل تاثیرگذار بر فرایند توسعه حرفه‌ای دانشجو معلم را شناسایی نموده است، بهره‌برداری نموده و در تصمیمات متخذه مدنظر قرار دهند که خود این امر عامل تحقق موارد دیگر خواهد بود که در اینجا می‌توان مسیر را برای محقق یا محققین بعدی علاقه مند به توسعه حرفه‌ای باز گذاشت و موارد دیگر آن را مورد بررسی و تحقیق قرار دهند.

## منابع

احسانی، محمد؛ صفاری، مرجان؛ امیری، مجتبی؛ کوزه چیان، هاشم (۱۳۹۳). طراحی مدل ورزش همگانی ایران. مطالعات مدیریت ورزشی، دوره ۶، شماره پیاپی ۱۷، ص ۸۷-۱۰۸.

آقاجانلو، سعیده؛ حیدری، زهرا؛ آقاجانلو، الناز (۱۳۹۵). جایگاه پژوهش بین دانشجو معلمان با تاکید بر اخلاق پژوهش، دومین همایش ملی تربیت معلم، دومین همایش ملی تربیت معلم، اصفهان، ایران.

اکبری، بهنام؛ صالحی، جلال؛ شریفی، خلیل (۱۳۹۴). تربیت معلم و توسعه مهارت کارآفرینی در دانشجو معلمان، اولین کنفرانس بین المللی مدیریت، اقتصاد، حسابداری و علوم تربیتی، ساری، ایران.

بدری گرگری، رحیم؛ فتحی آذر؛ اسکندر، حسینی نسب؛ سید داوود، مقدم محمد (۱۳۸۹). تاثیر بازاندیشی در عمل بر تفکر انتقادی دانشجو، معلمان مراکز تربیت معلم تبریز، نشریه؛ مطالعات تربیتی و روان شناسی، دوره ۱۱، صص ۱۸۹-۲۱۰.

برنامه راهبردی دانشگاه فرهنگیان در افق چشم انداز ۱۴۰۴ (۱۳۹۱). رشد معلم، ۳۰۳ (۳۵)، ۲۴-۲.

جعفریان یسار، حمید؛ آقاجانی، هادی (۱۳۹۳). معلم متعهد و متخصص دانشگاه فرهنگیان در آئینه اسناد و منابع. کنگره بین المللی فرهنگ و اندیشه دینی. قم: مرکز راهبری مهندسی فرهنگی شورای فرهنگ عمومی استان بوشهر.

حقیقی، محمدعلی؛ رعناهی، حبیب اله (۱۳۷۶). بهره وری نیروی انسانی ارزشیابی عملکرد کارکنان. انتشارات ترمه.

درویشی. مریم؛ افجه، علی اکبر؛ محمدیان، محمود؛ امیری، مقصود (۱۳۹۳)، ارائه مدلی برای بخش بندی مصرف کنندگان در محیط های خرده فروشی چندکاناله و چندرسانه‌ای بر اساس متغیرهای روان شناختی و اجتماعی، رساله دکتری، دانشکده مدیریت و حسابداری دانشگاه علامه طباطبایی.

ریاضی، اعظم؛ میرزاحمدی، محمدحسن؛ ایمانی، محسن (۱۳۹۷). بررسی تحلیلی ویژگی‌های معلم در اسناد آموزش و پرورش کشور و نقد آن با استفاده از دیدگاه شهید ثانی. پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۴۳ (۲۷)، ۷۷-۹۵.

زجاجی، ندا؛ خنیفر، حسین؛ آقاحسینی، نقی؛ یزدانی، حمیدرضا (۱۳۹۶). طراحی چارچوب توسعه حرفه‌ای مدرسان تربیت معلم در پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان استان اصفهان. تدریس پژوهی، ۵ (۴)، ۱۴۳-۱۶۴.

شیرازی نژاد، امیر؛ سعیدیان، نرگس؛ شاه طالبی، بدری (۱۳۹۸). شناسایی و اعتباریابی عوامل توسعه حرفه‌ای مدیران مبتنی بر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. پنجمین کنفرانس علوم انسانی، صص ۱۱-۱.

طاهری، مرتضی؛ عارفی، محبوبه؛ پرداخت چی، محمدحسین؛ قهرمانی، محمد (۱۳۹۲). کاوش فرآیند توسعه حرفه‌ای معلمان در مراکز تربیت معلم: نظریه داده بنیاد. نوآوری های آموزشی، ۱۲ (۴۵)، صص ۱۷۶-۱۴۹.

طهماسب زاده شیخلارد، داود؛ اسمی، کرامت؛ حسین نژاد، اکرم؛ قلی پور، سمیرا (۱۳۹۶). میزان برخورداری دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان از مولفه‌های شایستگی حرفه‌ای معلمان. توسعه حرفه‌ای معلم، ۲ (۳)، ۲۰-۱.

فتحی، معصومه؛ سعیدی پور، اسماعیل؛ ابراهیمی قوام، صغری؛ دلاور، علی (۱۳۹۷). موفقیت برنامه‌های درسی دانشگاه فرهنگیان در ایجاد شایستگی‌های حرفه‌ای معلمی. مطالعات برنامه درسی، ۵۰ (۱۳)، ۱۳۹-۱۶۶.

کاظمی، شبنم؛ فارسی، فاطمه (۱۳۹۵). دیدگاه دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان نسبت به یکی از مولفه‌های آزمون جامع (تجربیات کارورزی) به عنوان نظام سنجش صلاحیت حرفه‌ای دانشجو معلمان، دومین همایش ملی تربیت معلم، اصفهان، ایران.

همتی نژاد، مهرعلی؛ افشارنژاد، طاهره؛ رضانی نژاد، رحیم (۱۳۸۸). ارزشیابی مسابقات علمی - تخصصی معلمان تربیت‌بدنی و تاثیر آن بر عملکرد حرفه‌ای. مطالعات مدیریت ورزشی، شماره (۳)، پیاپی ۲۴.

Arnon, S & Reichel, N. (2009), closed and open-ended question tools in a telephone survey about "The Good Teacher": An example of a mixed method study. *Journal of Mixed Methods Research*, 3(2), 172-196.

Guskey, T. R. (2000). *Evaluating professional development*. Corwin press.

Ho, P. & North, S. (2015). Evidencing teacher education: Strategies for assessment graduate teachers teaching competencies to inform program quality. *Advances in scholarship of teaching and learning*, 2(2). 1-14.

Kline, R.B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*, 3rd Ed. New York: Guilford.

Mukhopadhyay, R. (2014). Quality in teacher education: various parameters and effective quality management. *IOSR Journal Of Humanities And Social Science*, 19(2) 66-71.

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.

Riabovol, L. (2017). the essence and structure of history and legal studies teacher's competency: analysis of ukrainian and foreign scholars' approaches, *Comparative Professional Pedagogy* 7(3). 26-34. DOI: 10.1515/rpp-2017-0032.

Sumantri, M ., Whardani, P. (2017). Relationship between Motivation to Achieve and Professional Competence in the Performance of Elementary School Teachers. *International Education Studies*. 10. 118. 10.5539/ies.v10n7p118.

## Abstract

Many factors are involved in the success of education, and among them, the role of teachers is considered as its main foundation and one of the most effective factors. On the other hand, the way of acting and the attitude of the teacher are also influenced by the way of teaching and training courses in teacher training centers (Farhangian University). Based on this, this research was carried out with the aim of designing the professional development framework of physical education student teachers of Farhangian University with a combined approach (a combination of qualitative and quantitative methods). In the qualitative part of the research, the conceptual model of the research was designed by asking the opinions of 15 experts consisting of faculty members and veteran teachers of teacher training at the headquarters level of the Ministry of Education and Farhangian University and through a redesigned questionnaire. In the quantitative research phase, the model designed with the structural equation modeling approach (partial least squares-PLS) has been tested through a statistical sample consisting of 208 student-teachers. In the quantitative part, the analysis of information has been carried out in two parts of the measurement model and the structural model. In this regard, the technical characteristics of the questionnaire, including reliability, convergent validity and divergent validity, were examined and the necessary corrections were made. In the structural part, the structural coefficients of the model were evaluated to check the research hypotheses. The results obtained from the qualitative part, using open, central, and selective coding, include 103 sub-themes and 23 main themes, and in the quantitative part, it is indicative of the professional development framework of the student physical education teachers of Farhangian University. Based on the obtained results, the factors affecting the professional development of student teachers in the form of causal, contextual, intervening factors and consequences are presented in the form of a general picture of a proposed model to provide a broader view for policy makers in this field.

keywords: student, student teachers of physical education, professional development, Farhangian University