



به نام خدا

گزارش همانندجویی

بر پایه قانون پیشگیری و مقابله با تقلب در تهیه آثار علمی (مصوب ۳۱ مرداد ۱۳۹۶ مجلس شورای اسلامی)
و آیین نامه شماره ۱۹۵۹۲۹/و تاریخ ۶ آذر ۱۳۹۵ وزارت علوم، تحقیقات، و فناوری

با سلام و احترام

نوشتار بارگذاری شده در سامانه همانندجو در تاریخ ۱۳۹۸/۶/۱۰ با نام:



به درخواست خانم / آقای

با شماره ملی / گذرنامه

دارای ۴۳ (چهل و سه) درصد همانندی با منابع دیگر در پایگاه های ایرانداک است.

برای دیدن همانندی های متن بارگذاری شده با منابع دیگر (اگر داشته باشد) می توانید به نشانی

<https://tik.irandoc.ac.ir/Assignment/Hamanandjoo> بروید و شناسه eeb3ac86-2633-483e-b4b2-c599b1d1d31a

را وارد کنید. فایل تمام متن نوشتار بارگذاری شده و همانندی های آن با منابع دیگر (اگر داشته باشد) نیز در کارپوشه شما در سامانه همانندجو در دسترس است. آن را تایید کنید.

برای دریافت اطلاعات بیشتر با رایانامه info@tik.irandoc.ac.ir، تلفن شماره ۰۲۱)۶۶۹۵۴۸۱۱ در روزهای کاری از ساعت ۸ تا ۱۶، و تلفن شماره ۰۹۹۰۲۷۹۴۴۶۰ در روزهای کاری از ساعت ۱۶ تا ۱۸ و در روزهای پنجشنبه از ساعت ۸ تا ۱۸ تماس بگیرید. ایرانداک خدمت به کاربران را افتخار می داند و از اینکه سامانه همانندجو را به کار می برید، از شما سپاسگزار است.

فرهاد شیرانی

راهبر سامانه همانندجو

آغاز نیم قرن دوم خدمات ارزشمند ایرانداک به علم، فناوری، و نوآوری گرامی باد (۱۳۴۲ - ۱۳۹۸)

عنوان درخواست:

نشانی الکترونیکی فرستنده:

تاریخ ارسال: 1398/6/10

تعداد کلمات: 9807

درصد شباهت: 43%

د-شرح و بیان مساله پژوهشی:

آموزش و پرورش از مهم ترین نهادهای اجتماعی می باشد. در واقع کیفیت فعالیت های سایر نهادهای اجتماعی تا اندازه ای به چگونگی عمل-کرد آموزش و پرورش بستگی دارد. (ندیمی و بروج، 1385) در همه نظام های آموزش و پرورش جهان، مهم ترین دوره تحصیلی، دوره ابتدایی است، چرا که مخاطبین این دوره کودکانی هستند که هنوز شخصیت اصلی آنها شکل نگرفته است و نحوه برخورد و آموزش در این دوره تاثیر عمیقی در عمل کرد آینده این کودکان دارد. از این روست که در ماده 26 اعلامیه حقوق بشر، از دوره ابتدایی به عنوان یک حق یاد شده است.

مهم ترین رکن در عرصه آموزش و پرورش، معلم است. معلم از آن جهت مورد تاکید و توجه جدی و دارای نقش محوری است که کارگزار اصلی تعلیم و تربیت به شمار می رود و اهداف و منویات متعالی نظام آموزشی در ابعاد مختلف، در نهایت باید به واسطه وی محقق شود، اوست که مهم ترین و موثرترین عامل تحول قلمداد می شود(مهرمحمدی، 1379). معلمان، در مقام معماران نسل آینده ما، با انتقال عناصر فرهنگی به نسل نوظهور است و اعمال روش های مناسب تربیتی، موجبات رشد شخصیت کودکان و نوجوانان را فراهم سازند. امروزه این مطلب که معلم عامل اصلی پیشرفت های اجتماعی و فرهنگی هر کشور است در تمام جوامع پذیرفته شده است.

معلمان به دلیل نقش برجسته ای که در یادگیری دانش آموزان در طول تحصیلات آنان دارند و نیز به دلیل آن که اعمال و رفتارشان در ایجاد انگیزه های یادگیری موثر است نیازمند کسب مهارت ها و شایستگی های مختلف شغلی و حرفه ای

هستند(رحیمی پردنجان، 1391). معلم اسوه ای امین، بصیر، دلسوز و خیرخواه (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش) است که با شایستگی های مطلوب در مقام کارگزار و مجری فکور(مبانی نظری سند تحول بنیادین، 1390: 380) می تواند متریان را به مراتبی از حیات طیبه برساند. در سند تحول بنیادین حیات طیبه، این چنین تعریف شده است: وضع مطلوب زندگی بشر در همه ابعاد و مراتب، بر اساس نظام معیار اسلامی(مبانی و ارزش های مقبول دین الهی) است که تحقق آن باعث دستیابی به غایت زندگی یعنی قرب الی الله خواهد شد(سند تحول بنیادین، 1390: 13).

شایستگی، واژه ای است که تعریف واحدی ندارد. دبینگر (2013) شایستگی را مجموعه ای از دانش، مهارت و توانایی در یک شغل خاص می داند که به شخص اجازه می دهد که در انجام وظایف به موفقیت دست یابد. فیلیپوت و همکاران (2002) شایستگی را به عنوان ترکیبی از مهارت ها، دانش و نگرش های مورد نیاز برای انجام نقش به گونه ای اثربخش تعریف می کند. سوگمار (2009) شایستگی را مجموعه ویژگی های اساسی و مهم در افراد می داند که به عملکرد موثر و سطح بالا در کار منجر می شود. شایستگی معلم مفهومی چند لایه است که شامل عناصر شناخت، مهارت و احساس و عاطفه است- دانش، مهارت ها، نگرشها و اخلاقیات(بینکلی و همکاران، 2012؛ کمپسیون اروپا، 2018). این لایه ها به این معناست که افراد باید دانش نظری در مورد هر موضوع آموزشی، مهارت کاربرد این دانش به صورت موثر و نگرش خاص داشته باشند(بینکلی و همکاران، 2012). مفهوم شایستگی معلمی از دهه 1960 تاکنون، با توجه به ایدئولوژیها و پارادایم های غالب تربیتی، دستخوش تغییراتی بوده است. در دهه ی 60، شایستگی به معنای توانایی انجام یک فعالیت ویژه مطابق یک استاندارد از پیش توصیف شده؛ تحت تاثیر روانشناسی رفتار گرایی و به عنوان مجموعه ای از فعالیت ها و مهارت های علمی گسسته در نظر گرفته می شد. در دهه ی 80، تربیت معلم شایسته محور یا

انتقاداتی رویه‌رو شد؛ فنی نگاه کردن به نقش معلمی، عدم روایی و پایایی ارزشیابی معلمان و عدم درک یکپارچه از مفهوم تربیت، مطابق نگاه این منتقدان، معلم خوب نمی تواند به سادگی توسط شایستگی های منفک از هم و معیارها و استانداردهای از پیش تعیین شده، تعریف شود و از سال 2000 تاکنون توجه به شایستگی‌های معلمی با رویکرد و نگاه سازنده‌گرایی، نقش عوامل فرهنگی و چند فرهنگی، توجه به حوزه‌های عاطفی و اجتماعی، تغییر نگاه فنی به نگاهی جامع و یکپارچه، ترویج ارزش های دیمکراتیک-حقوق بشری، مفهوم مدرسه ی امن. این نگاه توسط یونسکو مورد تأیید قرار گرفته است. یونسکو مفهوم شایستگی را به دور از رویکرد مبتنی بر هدف مشتق از رفتار گرایی و در قالب شرایط یادگیری در زندگی واقعی توصیه کرده (است)) (مهدوی هزاره، 1395: 32).

کیوبان و کین (2009) مدلی برای شایستگی معلمان ارائه کرده اند که بر اساس آن شایستگی ها به چهار دسته شایستگی فردی، آموزشی، پژوهشی و همکاری تقسیم می شود. اشمیت (2010) شایستگی معلمان را چهار شایستگی اصلی، دانش حرفه ای، عقاید و ارزش ها، انگیزش و خود تنظیمی می داند. از نظر استرانگ (2002) شایستگی های معلمان اُتربخش شامل سه بخش دانش، مهارت و گرایش می شود. بخش دانش مربوط به آنچه که معلم باید بداند می باشد که شامل دانش معلم نسبت به موضعی که تدریس می کند، توانایی انتخاب روش تدریس مناسب با آن موضوع و آگاهی نسبت به اهنگ رشد کودک است. بخش مهارت مربوط به آن چه که معلم می تواند انجام دهد می باشد که شامل توانایی اداره کلاس درس، تهیه طرح درس مناسب، ارتباط آموزش با زندگی واقعی، ایجاد جو مثبت در کلاس درس است. بخش گرایش مربوط به ویژگی هایی است که معلم در اختیار دارد که شامل توجه، عدالت و احترام، اشتیاق، داشتن انعطاف پذیری و نداشتن رفتارهای کلیشه ای و توانایی ایجاد ارتباط مناسب با دانش آموزان است.

محمدی (1384) شایستگی های مورد نیاز معلمان در عصر دانایی را آشنایی با فناوری اطلاعات و قدرت به کارگیری آن در جریان آموزش، آشنایی با فنون پژوهش، انجام تحقیق و بهره گیری از نتایج آن در عمل، توجه به آموزش و پرورش خلاق و پرورش خلاقیت فراگیران و آشنایی با مهارتهای کلاس داری و شیوه تدریس نوین برشمرده است. **معلمان نیاز دارند که بدانند چگونه افراد یاد می گیرند، چگونه می توان به طور موثر آموزش داد، چگونه می توان جنبه های دانش را با زبان، فرهنگ و زمینه اجتماعی برای یادگیری ترکیب کرد، چگونه می توان به فرد روح و جرات بخشید و چگونه می توان راههای برای پرورش روح و جان یافت.**

صافی (1387) معلم شایسته را معلمی می داند که راه و رسم چگونه آموختن، چگونه اندیشیدن و چگونه زیستن را به دانش آموزان می آموزد و به خودسازی و دانش افزایی نیز توجه دارد. وی شایستگی های معلمان را در 4 مولفه عنوان کرده است. شایستگی های شناختی که مجموعه ای از دانش ها و مهارت های فکری و شناختی را شامل می شود، شایستگی های عاطفی که بیانگر علائق، نگرش، رغبت ها، نظام ارزشی و اعتقادی است. **شایستگی های عملکردی شامل آن دسته از مهارت ها و اعمال آشکاری که انتظار می رود در تربیت معلم دانشجویان و یا در دوره های ضمن خدمت کارآموزان در پایان دوره از خود بروز دهند و شایستگی های تاثیرگذاری که در برگیرنده آن دسته از توانایی معلم است که در نهایت منجر به تغییر مطلوب در بینش و کنش دانش آموزان می گردد. نیکنامی و کریمی (1388) استانداردهای شایستگی های حرفه ای معلمان را در 9 مولفه جمع بندی می کنند که عبارتند از: شایستگی های رفتاری- شناختی، شایستگی های آموزشی، شایستگی های توسعه ی حرفه ای، شایستگی های اخلاق حرفه ای، شایستگی های مدیریتی، شایستگی های فناوری، شایستگی های تدریس، شایستگی های تدریس، شایستگی های شخصی، شایستگی های فکری.**

کاستر و همکاران (2005) شایستگی های معلمان را به پنج دسته تقسیم می کنند که عبارتند از دانش تخصصی، ارتباطات، سازمان دهی، پداگوژی، شایستگی رفتاری.

می توان تفاوت نظر در شایستگی های معلم را در تبیین نظرهای متفاوت از کار اصلی معلم، یعنی تدریس در نظر گرفت. وقتی تدریس نوعی هنر قلمداد شود، صلاحیت معلمی امری ذاتی خواهد بود که واحد شرایط آن را باید در میان خواستاران شغل معلمی یافت. وقتی تدریس نوعی علم قلمداد شود، شایستگی معلمی امری اکتسابی خواهد بود که متقاضیان شغل معلمی را باید بر آن آگاه ساخت. وقتی که تدریس، هنری مبتنی بر علم (یا علمی نیازمند هنر) قلمداد شود باید در میان متقاضیان شغل معلمی کسانی را یافت که دارای برخی ویژگی ها هستند و آن ها را به علم آراست، تاریخ عمل تربیتی در جوامع بشری نشان می دهد که هر سه دیدگاه طرفدارانی داشته اند. اما به نظر می رسد امروزه غلبه با کسانی است که تدریس را به عنوان یک حرفه از انواع حرفه های خدمات عمومی به شمار می آورند و از معلمان دانش کارشناسی و مهارت تخصصی طلب می کنند که این گونه دانش و مهارت را معلمان باید در طی تحصیلات عمیق و مستمر کسب کنند و کیفیت آن را همواره حفظ نمایند (اصل ششم از توصیه های یونسکو در خصوص معلمان به نقل از ژاک هلک، 1990) موسی پور و کیامنش، 1377).

در تعلیم و تربیت اسلامی نیز، معلم دارای جایگاه رفیعی است و کسب شایستگی های لازم برای احراز این شغل مورد توجه واقع شده است. پیامبر اکرم (ص) به عنوان مربی بشر، هدف رسالت خود را تعلیم و تربیت می داند. حرفه معلمی هم چون شغل پیامبران در نظر گرفته می شود و به دلیل این جایگاه مستلزم شرایط ویژه ای است. حضرت موسی (ع) نیازهای معلمی خویش را در آیه های 25 تا 28 سوره طه این چنین از خداوند طلب می کند: پروردگارا سینه مرا گشاده دار؛ کار مرا بر من آسان گردان و گره از زبانه بگشا تا سخنان مرا بفهمند. (شاهد ثانی، 1369). تاریخ تربیت اسلامی، مفهوم شایستگی معلمی، مستقیم و یا غیر مستقیم مطرح بوده است. پیامبر (ص) خود را معلم می داند. آثار قلمی معلم بر خون شهید برتری داده می شود و نقش های معلم در متون دینی همان نقش پیامبری، یعنی روشننگری و هدایت مردم به سوی رستگاری و دفاع از مرزهای فرهنگی اسلام است (داوودی، 1390). یکی از اندیشمندی که به صورت مفصل به آداب تعلیم و تربیت پرداخته، شهید ثانی است. وی در اولین وظیفه ای که برای معلم تعیین کرده چنین فرموده است: کسی که می خواهد عهده دار منصب تعلیم گردد، باید قبلاً مراتب صلاحیت و شایستگی خویش را برای تصدی چنین مقامی در خود فراهم آورد و باید این شایستگی در تمام مظاهر او پدیدار باشد؛ یعنی سیما و چهره و طرز سخن گفتن و گفتارش نمایانگر اهلیت و شایستگی او برای احراز مقام تعلیم باشد. استادان صالح او را تایید و گواهی کنند (شاهد ثانی، 1369: 228). این خلدون بیان کرده است که از معلم انتظار نداریم که فقط مدرس باشد بلکه بیش از آن توقع داریم که سرمشق خوبی برای محصلان باشد و فقط در این صورت است که شایستگی اطلاق معلم به وی را پیدا می کند. در شناخت میزان و کیفیت فرهنگ و تمدن هر اجتماع پیش از هر چیز باید پرسیم: معلمان آن کیستند؟ (شعاری نژاد، 1374: 403).

نظام آموزش و پرورش کشور به رغم فعالیت های اصلاحی و تلاشی که برای بهبود اجزاء و عناصر آن در طول چهار دهه بعد از انقلاب اسلامی در آن انجام داده است، بدلیل عدم ابتناء بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی نتوانسته است کارکرد مورد انتظار را داشته باشد، به گونه ای که بتواند تربیت یافتگانی در تراز جمهوری اسلامی پرورش دهد که از شایستگی ها و توانمندی های اعتقادی، عاطفی و رفتاری و هماهنگ با نیازهای جامعه برخوردار باشند. تحقق این هدف ها نیازمند ترسیم نقشه راهی است که در آن نحوه طی مسیر، منابع و امکانات لازم، تقسیم کار در سطح ملی و الزامات در این مسیر به صورت شفاف و دقیق مشخص شده باشد. در تهیه سند ملی تحول بنیادین آموزش و پرورش کوشش شده است تا با الهام گیری از اسناد بالادستی و بهره گیری از ارزش های بنیادین آنها و توجه به اهداف راهبردی نظام جمهوری اسلامی ایران، چشم انداز و اهداف تعلیم و تربیت در افق 1404 هجری شمسی تبیین شود (شورای چشم انداز و اهداف تعلیم و تربیت در افق 1404 هجری شمسی تبیین شود) (شورای عالی آموزش و پرورش، 1390).

با بهره گیری از توان گروه وسیعی از صاحب نظران و متخصصان تعلیم و تربیت حوزوی و

دانشگاهی تحول بنیادین در نظام آموزش و پرورش در دستور کار قرار گرفت و تدوین مفاد سند تحول بنیادین، ابتدا در شورای عالی آموزش و پرورش از تاریخ 12/11/88 آغاز و تا سال 1390 مورد بررسی قرار گرفت و پس از تصویب در شورای عالی وزارت آموزش و پرورش، در شورای عالی انقلاب فرهنگی مطرح و پس از جلسات متعدد مورد تصویب قرار گرفت و برای اجرا به وزارت آموزش و پرورش ابلاغ شد. **سند تحول بنیادین آموزش و پرورش مصوبه شورای عالی وزارت آموزش و پرورش (1390)** از گسترده ترین طرح‌های نرم افزاری است که با تأکید بر جنبه های کیفی، رابطه عناصر نظام در درون و با محیط پیرامون و مباحث ساختاری تدوین شده است. **قلمرو سند عرصه های توسعه اعم از اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی را در آموزش و پرورش در برمی گیرد و برای آنها تعیین تکلیف می کند.**

این سند پایه، ملاک و راهنمای تصمیم گیری های اساسی برای هدایت، راهبری، نظارت و ارزشیابی نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی به منظور تحقق تحولات محتوایی و ساختاری است. در این سند مفهوم تربیت در جامع ترین صورت خود به عنوان فرایندی جامع شامل تمام تلاش های زمینه ساز تحول اختیاری و آگاهانه آدمی که به صورت امری واحد و یک پارچه و درهم تنیده، با تحول تمام ابعاد وجودی انسان را در برمی گیرد، دیده شده است.

جامعیت مفهوم تربیت در سند تحول بنیادین در شش ساحت به شرح زیر است:
اولین ساحت، ساحت تربیت اعتقادی، دینی، اخلاقی است. این ساحت بر **انتخاب آگاهانه و اختیاری دین حق به عنوان آیین زندگی، التزام (عملی) آگاهانه و اختیاری نظام معیار دینی در همه ابعاد زندگی و تلاش پیوسته برای خودسازی براساس نظام معیار دینی** تأکید دارد. ساحت دوم، **ساحت تربیت اجتماعی و سیاسی** است. در این ساحت به ارتباط مناسب با دیگران، تعامل شایسته با نهاد دولت و سایر نهادهای مدنی و سیاسی، کسب دانش، اخلاق اجتماعی و مهارت های ارتباطی پرداخته می شود. ساحت سوم ساحت تربیت زیستی و بدنی است که این ساحت **ناظر به حفظ و ارتقای سلامت و بهداشت جسمی و روانی خود و دیگران، تقویت قوای جسمی و روانی، مبارزه با عوامل ضعف و بیماری، حفاظت از محیط زیست و احترام به طبیعت است.** چهارمین ساحت، ساحت تربیت زیباشناختی و هنری است. این ساحت **ناظر به فعالیت قوه خیال و بهره مندی از عواطف، احساسات و ذوق زیبایی شناختی و توان خلق آثار هنری و قدردانی از آثار و ارزش های هنری است.** در ساحت تربیت اقتصادی و حرفه ای **به توانایی آدمی در تدبیر امر معاش و تلاش اقتصادی و حرفه ای پرداخته می شود.** در ساحت آخر که **ساحت تربیت علمی و فناوری است** به توانمندی افراد جامعه در شناخت، بهره گیری و توسعه نتایج خردورزی و تجربه متراکم (بشری در انواع دانش و فناوری پرداخته می شود) (مبانی نظری سند تحول بنیادین، 1390).

بر اساس بیانیه ماموریت سند تحول بنیادین، **وزارت آموزش و پرورش مهم ترین نهاد تربیت رسمی و عمومی کشور، متولی جریان تربیت در ساحت های شش گانه است.** این نهاد ماموریت دارد با تأکید بر شایستگی های پایه، زمینه دست یابی متریبان در سنین لازم التعلیم طی 12 پایه تحصیلی به مرتبه ای از آمادگی برای تحقق حیات طیبه در ابعاد فردی و اجتماعی را **به صورت نظام مند، همگانی، عادلانه و الزامی در ساختاری کارآمد و اثربخش فراهم سازد.** انجام این نقش مهم توسط معلم شایسته تحقق می یابد.

سیلور، الکساندر و لوئیس (1372) در نوشتار خویش به واژه حیطه اشاره کردند که به معنای زمینه وسیع برنامه درسی است که می تواند به عنوان مجموعه ای از راهبردهای که حرکت را در مسیر مرزهای شکل بندی شده موضوعات درسی و فعالیت ها تسهیل می کند، تلقی شود. می توان گفت این واژه، با کلمه ساحت مندرج در سند تحول بنیادین قرابت معنایی دارد. آن ها چهار حیطه رشد شخصی، شایستگی اجتماعی، مهارت های یادگیری تداومی و تخصص را نام بردند. رشد شخصی شامل ایجاد قابلیت در فرد برای شکوفا کردن استعداد بالقوه اش، کمک به فرد برای گسترش خودپنداره مطلوب، خودرهبری، تربیت بهداشتی و جسمانی ارزیابی و توسعه ارزش ها می باشد. شایستگی اجتماعی در برگزیده مفاهیم دانش علوم اجتماعی، مشارکت

اجتماعی، ارتباطات انسانی در مدرسه و جامعه است. مهارت‌های یادگیری تداومی مشتمل بر مهارت‌های یادگیری پیشرفته نظیر مصاحبه، بحث و تبادل نظر است که از طریق فناوری اطلاعات، تجزیه و تحلیل موضوعات، ارزیابی اندیشه‌ها و سایر مهارت‌های حل مساله می باشد. تخصص که گسترش حرفه ای و تربیت حرفه ای را پوشش می دهد.

شایستگی معلم در برخی گزاره ای ارزشی نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش از جمله بند 24 (زمینه سازی کسب شایستگی های عام حرفه ای) و بند 5 (کسب شایستگی های پایه) مورد تاکید قرار گرفته است (سند تحول بنیادین نظام تعلیم و تربیت، 1390). در سند تحول بنیادین، در بخش هدف‌های عملیاتی، به باز مهندسی سیاست‌ها و باز تنظیم اصول حاکم بر برنامه درسی تربیت معلم به منظور انطباق سطح شایستگی های حرفه ای معلمان در سطح ملی و جهانی تاکید شده است و دوازده راهکار برای آن در نظر گرفته شده است. در راهکارهای دوازده گانه، توجه به صلاحیت معلمی، توانمند سازی معلمان، تربیت حرفه ای، شایستگی های اخلاقی، اعتقادی، انقلابی، حرفه ای و تخصصی و ارزشیابی مورد توجه قرار گرفته است.

در گزارش تلفیق یافته های مطالعات نظری طرح سند ملی آموزش و پرورش، هشتماد و شش بار از واژه شایستگی برای معلمان و دانش آموزان استفاده شده است. در واقع ماموریت نهاد آموزش و پرورش تاکید بر شایستگی های پایه دانش آموزان برای رسیدن به مراتبی از حیات طیبه است (سند تحول بنیادین: 10). به بیان دیگر معلم شایسته، دانش آموز شایسته و مدرسه صالح یا شایسته برخی از کلیدواژه های مهم این سند هستند. در سند تحول بنیادین، با وجود تاکید بر کسب شایستگی ها برای معلمان و معلم با صلاحیت، تعریف جامع و مشخصی از ماهیت و نوع این شایستگی ها نشده است؛ اما این سند، چارچوبی برای تعیین این شایستگی ها با توجه به فلسفه اسلامی مشخص کرده است و آنچه مشخص است این است که شایستگی ها بر اساس مبانی نظری فلسفه تربیت اسلامی قابل تعریف هستند. با این تعبیر از شایستگی حرفه گری معلم، ابعاد کلیدی آن (شایستگی های کلیدی) عبارتند از: شایستگی های معطوف به دانش موضوعی (شایستگی تخصصی-رشته) شایستگی های معطوف به دانش تربیتی، شایستگی های معطوف به دانش تربیتی محتوایی و شایستگی های معطوف به دانش عمومی. هر یک از شایستگی های کلیدی دربردارنده چند مولفه است که با عنوان شایستگی های اساسی معرفی می شوند. شایستگی های اساسی مربوط به شایستگی های کلیدی را می توان با تبیین شایستگی های کلیدی، آشکار ساخت (مهرمحمدی، موسی، پور، احمدی و همکاران، 1393).

از جمله مهم ترین عناصر تاثیر گذار برای اجرایی کردن سند تحول بنیادین، معلم است. کارایی و کفایت وی، آینه تمام نمای کفایت و کارایی نظام آموزش و پرورش است (رئوف، 1379: 23). معلمان نیاز دارند آموزش و مهارت های ویژه ای برای ساخت و مدیریت فعالیت های موثر کلاس بیابند، به خوبی ارتباط برقرار کنند، از تکنولوژی بهره برند در فعالیت های یادگیری تامل کنند و این فعالیت ها را به طور مدام توسعه بخشند (دارلینگ هامند و همکاران، 2005).

برنامه ریزی برای آموزش و تربیت معلمان از مهم ترین مسائل هر نظام آموزشی پویا و کار آمد است. قادری (1390) در پژوهش خود با عنایت به رسالت و نقش معلمان در رشد ابعاد وجودی کودکان، نوجوانان و جوانان در تربیت انسانی هر جامعه معتقد است که به یقین، با وجود معلمان شایسته می توان چهره سازمان های آموزشی را دگرگون ساخت و فضای مدارس را به فضای صمیمی، بالنده و روح افزا تبدیل کرد، لذا ضرورت دارد در هر کشوری، طرحی جامع در زمینه جذب، انتخاب، تربیت، استخدام، باز آموزی، تکریم شخصیت و رفاه افراد معلم تهیه و اجرا گردد.

گودلد (1992) معتقد است که معلمان را باید برای کسب صلاحیت های حرفه ای آماده کرد. وی برنامه تربیت معلم را برنامه ای منتخب، منسجم و قابل ارزیابی تعریف می کند که دانشجوی معلمان را برای تدریس در کلاس درس آماده می کند. از نظر او برنامه درسی تربیت معلم باید شامل آموزش علوم مختلف با توجه به کاربردهای عملی در محیط و به شکل تلفیقی صورت گیرد و صرفاً توسط اساتید به شکل موضوعات جدا و آکادمیک تدریس نشود.

تربیت معلم، از جمله مهم ترین عناصر نظام تعلیم و تربیت است چراکه موفقیت و یا عدم موفقیت در ایجاد تحول در نظام های آموزشی، به توانمندی و قابلیت های حرفه ای معلمان بستگی دارد که کارگزاران اصلی برنامه در محیط واقعی هستند. میزان صلاحیت، کارآمدی، علاقمندی و تسلط حرفه ای معلم تعیین کننده ی بازده فرآیند یاددهی- یادگیری است؛ لذا در هر نظام آموزشی توجه به معلمان و مجریان برنامه ها و طرح های آموزشی به عنوان مهم ترین عامل موفقیت و یا شکست نوآوری های آموزشی تلقی شده است. معلم، حرفه ای تخصصی و حساس را برعهده دارد و انتخاب معلم باید با دقت انجام شود و در جذب (و نگه داری او سرمایه گذاری لازم صورت گیرد) (سلسبیلی، 1382).

نظام تربیت معلم ایران نقشی حساس در تامین بخش قابل توجهی از نیروهای متخصص اعم از دبیران، معلمان، آموزگاران و کارشناسان نظام آموزشی دارد. طبق گزارش های رسمی قریب به اتفاق نیروهای نظام آموزشی دوره های تحصیلی ایران از این طریق تامین و بهسازی می-شوند و تقریباً تمامی خروجی آن در مقاطع و پایه های مختلف تحصیلی وزارت آموزش و پرورش مشغول به تدریس می باشند (معاونت توسعه مدیریت و برنامه ریزی وزارت آموزش و پرورش، 1387). برنامه درسی دوره کارشناسی پیوسته رشته آموزش ابتدایی در راستای باز مهندسی سیاست ها و باز تنظیم اصول حاکم بر برنامه درسی تربیت معلم با تاکید بر کارورزی و انطباق سطح شایستگی های حرفه ای معلمان در سطح ملی و جهانی با مقتضیات الگوی برنامه درسی در نظام تعلیم و تربیت و سند ملی برنامه درسی تربیت معلم طراحی و تدوین شده است. از آنجا که در مبانی نظری سند تحول نقش معلم در فرایند تربیت کمک به بسط و توسعه ظرفیت های وجودی دانش آموزان و کسب شایستگی های مورد نیاز برای دستیابی به حیات طیبه است لذا هدف کلی برنامه درسی کارشناسی پیوسته آموزش ابتدایی، توسعه ظرفیت حرفه ای مربیان به منظور خلق فرصت های یادگیری است که در آن امکان بکارگیری تجربیات شخصی و آزادی عمل یادگیرنده برای دستیابی به دانش پایه، پرورش مهارت ها، باورها و گرایش هایی که زمینه ساز عمل و تداوم عمل یادگیرنده در دستیابی به شایستگی های مورد انتظار در نظام آموزشی است را فراهم می کند (برنامه درسی دوره کارشناسی پیوسته رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان، 1395: 7-8). دانشجویان رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان با گذراندن 150 واحد درسی، شایستگی های عمومی، تعلیم و تربیت اسلامی، دانش تربیتی، دانش موضوعی، دانش تربیتی محتوا کسب می کنند.

پیشینه و تاریخچه موضوع تحقیق: (مطالعات و تحقیقاتی که درباره ی این موضوع صورت گرفته و-7 نتایج حاصل از آن)

پیشینه داخلی -7-1

کریمی (1387) در پژوهشی با عنوان "مطالعه صلاحیت های حرفه ای معلمان دوره ابتدایی" که با استفاده از پرسشنامه محقق ساخته بر روی نمونه ای از معلمان ابتدایی شهر اصفهان در سال 88-87 انجام شد به این نتیجه رسید که بین وضعیت موجود و مطلوب صلاحیت های معلمان تفاوت وجود دارد و در کلیه مولفه های اصلی تفاوت معنادار است. صلاحیت موجود معلمان در مولفه های فن آوری، یادگیری مادام العمر، حرفه ای، عملکردی، فکری و تدریس کمتر از سطح متوسط است.

ملایی نژاد (1391) در تحقیقی با عنوان "صلاحیت های حرفه ای مطلوب دانشجوی معلمان دوره با مطالعه اسناد و مدارک و گزارش های پژوهشی معتبر داخلی و خارجی"؛ آموزش ابتدایی به ترسیم وضعیت، مطلوب و سپس با استفاده از پرسشنامه ی محقق ساخته به مشخص کردن وضعیت موجود اساتید مراکز تربیت معلم چند استان کشور پرداخته است. وی در این مطالعه به

یافته‌هایی دست یافت، از جمله این که با توجه به باور این مطلب که افزایش عملکرد دانش‌آموزان در گرو تربیت معلم موثر است، بسیاری از صاحب نظران، کیفیت بخشی به برنامه درسی تربیت معلم را به عنوان هدف کلی مطرح کرده‌اند و دیگر اینکه به منظور دست‌یابی به هدف کیفیت بخشی در برنامه درسی تربیت معلم، صلاحیت‌ها و شایستگی‌هایی برای دانشجو معلمان در نظر گرفته شده است. در تعریف این صلاحیت‌ها دو راهبرد اصلی توازن و تلفیق میان تئوری و عمل مورد توافق اندیشمندان و صاحب نظران بوده است. بر اساس این باور و با توجه به مطالعات انجام شده در این زمینه، این صلاحیت‌ها در سه بخش صلاحیت‌های شناختی و مهارتی، نگرشی و رفتاری و مدیریتی به صورت تلفیقی طبقه‌بندی و اجزا تقسیم‌بندی شد. در مجموع تمامی موارد مربوط به هر یک از صلاحیت‌ها در سطح بالاتر از میانگین مورد تأیید قرار گرفته است.

دیبایی صابر، عباسی، فتحی و اجارگاه و صفایی موحد (1395) پژوهشی با هدف تبیین مولفه‌های شایستگی حرفه‌ای معلمان و تحلیل جایگاه آن در اسناد بالادستی آموزش و پرورش ایران انجام دادند. عمده‌ترین یافته‌های پژوهش آنها بیانگر آن است که چارچوب مفهومی شایستگی معلمان را می‌توان بر اساس مدارک و مستندات مرتبط در پنج مولفه دانش، نگرش، مهارت، توانایی و ویژگی‌های شخصیتی تدوین نمود. میزان توجه به مولفه‌های شایستگی در اسناد بالادستی آموزش و پرورش متفاوت است؛ به طوری که بیشترین تأکید بر مولفه ویژگی‌های شخصیتی و کمترین تأکید بر مولفه توانایی شده است. در بین اسناد مورد بررسی، بیشترین ضریب اهمیت مربوط به سند چشم‌انداز بیست‌ساله و کمترین ضریب اهمیت مربوط به سند تحول بنیادین بوده است.

مهدوی هزاره (1395) پژوهشی با هدف طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی تربیت معلم دوره ابتدایی همسو با سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش با روش پژوهش هنجاری و از طریق تحلیل محتوای کیفی داده‌پرداخته است. در این پژوهش نخست اصول برنامه درسی تربیت معلم از سند و مباحث نظری تحول بنیادین استخراج گردید. اصول شامل اصل انتخاب، آزادی خردمندان، کرامت، تدریج و تعالی مرتبتی، مقتضیات تربیت، ارکان تربیت، تعامل و تأثیر صفات، سندیت و مرجعیت مریبان، کسب شایستگی‌ها، تلفیق، رویارویی و تجربه، با محور کسب شایستگی‌ها است. در گام دوم اصول از نظر متخصصان تعلیم و تربیت مشخص شد، آنها بر دو نکته عمده توجه داشتند: اصول مربوط به شایستگی‌ها و مهارت‌های مورد نیاز برای حرفه معلمی و عنصر جو در گام سوم چالش‌های معلمان دوره ابتدایی از طریق مصاحبه به دست آمد، در مجموع این گام‌ها ویژگی‌های عناصر برنامه درسی تربیت معلم دوره ابتدایی تعیین شد و سپس بر اساس رویکرد تربیت انسان شایسته، شایستگی‌های مورد نظر برای تربیت معلم دوره ابتدایی در قالب یک الگو طراحی و اعتباریابی شد.

سمیعی نژاد و همکاران (1395) در پژوهش خود تحت عنوان فرایند تربیت معلم ابتدایی در تراز جمهوری اسلامی ایران: فرصت‌ها و تهدیدها به این نتیجه رسیدند، چنانچه علاقمندان به حرفه معلم ابتدایی از دوران دوم متوسطه شناسایی شوند و با مکانیزم‌های هماهنگ و از پیش تعیین شده نهادهای اولیه، هدایت شوند و آموزش ببینند، سپس در آزمون‌های علمی و عملی مورد ارزیابی قرار گیرند در زمان دانشجو معلمی به شیوه تلفیقی و عمل‌گرایی از سوی اساتید مجرب آموزش ببینند و از لحاظ دانش و مهارت تا سر حد کسب هویت حرفه‌ای پیش روند و پس از فراغت از تحصیل از پشتیبانی و حمایت حرفه‌ای نهادهای اولیه برخوردار شوند، چنین معلمانی، هدفشان به فعلیت رساندن ظرفیتهای بالقوه دانش‌آموزان در همه زمینه‌ها خواهد بود.

پیشینه خارجی -2-7

هونگ و همکاران (2008) پژوهشی مشترک با عنوان بررسی ناهماهنگی بین صلاحیت

های تربیت معلم بیش از خدمت و صلاحیت های مورد نیاز تدریس معلمان ضمن خدمت در تایوان انجام دادند. هدف از این پژوهش، بررسی صلاحیت های حرفه ای معلمان دوره آموزش عمومی به منظور ارائه ی چارچوب مناسب بود. با استفاده از تحلیل عاملی، صلاحیت های معلمان در 6 دسته ی اصلی، توانایی فکری، سیستم ارزش ها، مهارت های بین فردی، توانایی مدیریت، توانایی های حرفه ای و ویژگی های شخصیتی دسته بندی شد.

لوی و مینگ (2009) به منظور سنجش شایستگی های آموزگاران در کشور چین، مطالعه ای کیفی انجام دادند و بدین نتیجه رسیدند که ابعاد معلم اثربخش عبارت است از: اخلاق معلم؛ مهارت های حرفه ای؛ پیشرفت حرفه ای؛ تاثیر معلم در نمره های امتحانی دانش آموزان.

ریکنبرج و همکاران (2010) معلم شایسته و اثر بخش را در جهان امروز، معلمی می دانند که بتواند در شغل خود آموزش های لازم را ببیند و به رشد حرفه ای برسد و تجربیات زیادی را به دست آورد تا بتواند در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان موثر واقع شوند و معتقد اند که آموزش اثر بخش معلمان می تواند تاثیر بسزایی داشته باشد، بهترین زمان برای آموزش معلمان قبل از شروع خدمت است.

ریبشتر و همکاران (2011) در بررسی های خود به این نتیجه رسیدند که لازمه موفقیت تلاش های انجام شده در زمینه بهسازی آموزش و پرورش، توسعه حرفه ای و افزایش دانش و مهارت معلمان است.

نادلسون، کالاهان، یایک و همکاران (2013) به طراحی و اثربخشی برنامه درسی دانشجویان تربیت معلم دوره ابتدایی مبتنی بر پروژه دانش بنیادین علوم، تکنولوژی، برداختند. محققان بیان کردند انتظار می رود که در آینده (STEM) مهندسی و ریاضیات شهروندان افراد توانمندی در فناوری اطلاعات باشند و این ضرورت وجود دارد که شهروندان، مفاهیم بنیادی رایاموزند. آموزش این مفاهیم می تواند از دوره کودکی آغاز شود و به افزایش علاقه پریش و میل کودکان به این مبانی مهم منجر شود. بنابراین شایستگی معلمان در زمینه آموزش مفاهیم بنیادی علوم، تکنولوژی، مهندسی و ریاضی باید احراز شود.

8- اهمیت و ارزش تحقیق -

یکی از اسناد معتبر در نظام جمهوری اسلامی، سند تحول بنیادین است. نیاز به تحول در آموزش و پرورش برای رسیدن به چشم انداز و وضعیت مطلوب و آرمانی ایران در سال 1404، موجب شده است متخصصان تعلیم و تربیت سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش را ارائه دهند. این سند به عنوان نقشه راه برای رسیدن به این چشم انداز معرفی شده و در آن نحوه طی مسیر، منابع و امکانات لازم، تقسیم کار در سطح ملی و الزامات در این مسیر به صورت شفاف و دقیق مشخص شده است. در مبانی نظری سند تحول، مفهوم تربیت به صورت کامل مورد بررسی قرار گرفته است. بر اساس اصل همه جانبه نگری در تربیت رسمی و عمومی، تربیت در مدرسه باید به ابعاد مختلف وجودی متربیان توجه نماید. بر اساس ابعاد و ساحت های وجودی متربیان و توجه به شئون مختلف حیات طیبه، می توان تربیت را به شش ساحت تقسیم کرد (مبانی نظری سند تحول بنیادین، 1390: 298). رسالت آموزش و پرورش تربیت انسانی است که باید بر اساس سند تحول در ساحت های شش گانه تربیت شوند تا دانش آموزانی در تراز نظام مقدس جمهوری اسلامی قرار گیرند. از این رو موضوع تربیت در ساحت های مذکور باید در دستور کار جدی کارگزاران و مجریان نظام آموزشی قرار گیرد.

مطابق هدفهای کلان در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، نظام آموزشی باید به پرورش فردی با ویژگی های زیر همت گمارد: موحد و مومن، معتقد به معاد، آشنا و متعهد به مسولیت ها و وظایف در برابر خدا، خود، دیگران و طبیعت، حقیقت جو و عاقل، عدالت خواه و صلح جو، ظلم ستیز، جهادگر، شجاع و ایثار گر و وطن پرست، مهرورز، جمع

گرا و جهانی اندیش، ولایت مدار و منتظر و تلاش‌گر در جهت تحقق حکومت عدل جهانی، با اراده و امیدوار، خودباور و دارای عزت نفس، امانت دار، دانا و توانا، پاکدامن و با حیا، انتخابگر و آزادمنش، خلاق و کار آفرین و مقتصد و مصلح و با نشاط، قانون مدار و نظم پذیر و آماده ورود به زندگی شایسته فردی، خانوادگی و اجتماعی بر اساس نظام معیار اسلامی، با این نگاه و برای دست یابی به این هدف ها، بازتعریف نقش معلمی در چهارچوب تعریف مجدد نقش نظام آموزش و پرورش ضرورت دارد. امروزه انتظار از معلم نمی تواند محدود به چهارچوب کلاس درس، انتقال مطالب علمی خشک و بی روح باشد. انتظار از معلم مطابق همه تغییرات اجتماعی، دستخوش تغییر شده است و به نقش تربیتی و نقش هنرمندی معلم در کنار نقش علمی او پرداخته می شود. ایفای مطلوب این نقش ها به واسطه شناختن شایستگی های ویژه ای است که آموزگار بر اساس سند تحول بنیادین باید دارا باشد و تربیت معلم برای دستیابی به این شایستگی ها است. موضوع تربیت معلم و رشد و بالندگی حرفه ای مستمر معلمان، به طور مکرر در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در قالب اهداف و راهبردهای مختلف مورد تاکید قرار گرفته است. این تاکید حکایت از یک اصل مهم دارد و آن تلقی معلم به عنوان عامل اصلی تغییر و بهبود کیفیت تعلیم و تربیت است، بنابراین بالندگی حرفه ای معلمان به منزله راهکاری مهم، شایان توجه ویژه ای است. نقش مهم معلم در نظام آموزشی هر کشور و نیز نقش اصلی نظام آموزش و پرورش در توسعه کشورها، بسیار بدیهی است و از آنجا که دوره تربیت معلم (دانشگاه فرهنگیان) وظیفه آماده کردن معلم و پرورش شایستگی ها لازم برای آنها را به عهده دارد، برنامه درسی تربیت معلم، چشم اندازی برای مسیر توسعه نظام آموزش و پرورش کشور است.

از آنجایی که از میان راهکارهای سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش، حدود 20 درصد کل راهکارها به زیر نظام تربیت معلم و تامین منابع انسانی اختصاص یافته است، اهمیت و نقش معلم به عنوان عامل تحول در نظام آموزشی آشکار می گردد. به دلیل اعتبار و ارزشی که بر معلم متصور است، سرمایه گذاری مادی و معنوی در جهت تربیت و تامین این رکن اساسی تعلیم و تربیت، بهترین و سودمندترین نوع سرمایه گذاری است ((اسدی و شریف زاده، 1392)). پس برای نیل به اهداف سند تحول بنیادین، ضرورت دارد شایستگی های پایه آموزگاران بر اساس ساحت های سند شناسایی شده و چگونگی توجه به این شایستگی ها در برنامه درسی آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان مورد بررسی قرار گیرد تا راهگشای تحقیقات بیشتری در این زمینه باشد.

7. میزان و چگونگی توجه به این شایستگی ها در حوزه محتوا چگونه است؟

8. میزان و چگونگی توجه به این شایستگی ها در حوزه اجرا چگونه است؟

روش تحقیق -11

نوع مطالعه و روش بررسی فرضیه ها و یا پاسخگویی به سوالات (توصیفی، تجربی، تحلیلی (1-11) و ... محتوا، اسنادی، تاریخی و ...)

پژوهش حاضر، بر اساس معیار هدف از نوع کاربردی است. هدف تحقیقات کاربردی توسعه دانش در یک زمینه خاص است. به عبارت دیگر تحقیقات کاربردی به سمت کاربرد عملی دانش هدایت می شود. نتایج این نوع تحقیقات در تعلیم و تربیت مثلا در طراحی برنامه درسی و کمک به اتخاذ تصمیم های مربوط به نظام آموزشی به کار می رود ((بازرگان، 1391)). روش پژوهش حاضر، از نوع ترکیبی است. ترکیب داده های کمی و کیفی از طریق توجه به رونده و تعمیم ها و همچنین درک عمیق از دیدگاه شرکت کنندگان باعث می شود تصویری جامع تر فراهم آید. علت استفاده از دو نوع داده در این طرح است که یافته ها را به صورت متقابل رواسازی کنیم و تلاش های برنامه (ریزی، اجرا و ارزشیابی راهکارها را تحت تاثیر قرار دهیم (کرسول ، 1394: 36-37).

در این پژوهش از طرح پژوهش اکتشافی متوالی استفاده خواهد شد. در صورتی که پژوهشگر بخواهد برای بررسی وضعیت موجود یک مساله به تدوین یک ابزار اندازه گیری پرداخته و به مشاهده متغیرهای کمی بپردازد، لازم است در مرحله اول، داده های کیفی را گردآوری نماید تا زمینه لازم برای ساخت ابزار اندازه گیری فراهم شود، سپس در

مرحله بعد با استفاده از ابزار یاد شده، داده های کمی را گردآوری نماید. در این نوع طرح تحقیق به داده های کیفی اهمیت بیشتری داده می شود.

به منظور دست یابی به توصیفی عمیق و غنی از نظر، ادراک و نگرش متخصصان و صاحب نظران ساخت های تعلیم و تربیت نسبت به شایستگی های پایه آموزگاران در هر ساخت، از روش های کیفی و به طور خاص از راهبرد نظریه داده بنیاد اشتروس و کورین استفاده خواهد شد. نظریه داده بنیاد روشی برای بنای نظریه بر داده هایی است که به صورت منظم گردآوری و تحلیل شده اند و مقصود آن، ساختن و پرداختن نظریه ای است که در زمینه ی مورد مطالعه صادق و روشنگر (باشد) (اشتروس و کورین، 1385).

در مرحله دوم پژوهش، پس از انجام پژوهش کیفی و ساخت پرسشنامه، از روش کمی به منظور بررسی میزان روچگونگی توجه به شایستگی ها در حوزه محتوا و اجرا استفاده خواهد شد. در این مرحله از شیوه پژوهش توصیفی-پیمایشی استفاده می شود.

در بخش دوم پژوهش، به منظور شناسایی شایستگی های پایه آموزگاران در هر ساخت، روش - تحقیق کیفی با استفاده از مصاحبه انجام می گیرد. در این بخش از پژوهش برداشت میدانی اطلاعات با استفاده از فن مصاحبه نیمه ساختاریافته انجام می شود. فرایند تحلیل داده های حاصل از متن مصاحبه ها با توجه به اهمیت آن در رویکرد نظریه داده بنیاد به صورت دستی، طی سه مرحله کدگذاری انجام خواهد شد. این سه مرحله مطابق نظریه داده بنیاد به شکل: کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی (مرحله نظریه پردازی) می باشد. به این صورت که در گام اول، پژوهش گر با استفاده از عبارت های کلیدی موجود در متن، اقدام به مفهوم بندی و مقوله بندی داده ها می کند. سپس با مقایسه ی مفاهیم از نظر شباهت ها و تفاوت ها، مفاهیم کلی تر و جزئی تر هر یک از آنها شکل می گیرد. در مرحله ی کدگذاری محوری، مقوله ها مقایسه شده روابط بین آن ها مشخص می شود تا محتوا و ابعاد هر مقوله مشخص گردد. در مرحله نهایی مفاهیم و مقوله های هسته ای با تمرکز بر زمینه ی مطالعه مشخص می شود.

در گام نهایی به پرسش های پژوهش پاسخ داده می شود و گزارش نهایی تدوین می شود -

(جامعه آماری (در صورت لزوم (3-11)

جامعه آماری این پژوهش به چند بخش تقسیم می شود که در ادامه توضیحاتی پیرامون هر یک از آنها ارائه می شود:

روش و طرح نمونه برداری (4-11)

برای جمع آوری داده های حاصل از مصاحبه متخصصان، از روش نمونه گیری هدفمند استفاده -1 خواهد شد. در این پژوهش نمونه گیری زنجیره ای (گلوله برفی) که یکی از انواع نمونه گیری هدفمند است به کار گرفته خواهد شد تا بتوان از طریق افراد انتخاب شده درک عمیقی از موضوع مورد مطالعه برای ساخت نظریه به دست آورد.

در بخش کمی، انتخاب دانشجو معلمان به روش طبقه ای متناسب با حجم خواهد بود -2

حجم نمونه و روش محاسبه (5-11)

:حجم نمونه و روش محاسبه آن در پژوهش به شرح زیر است

در 6 سوال اول پژوهش، انتخاب نمونه برای مصاحبه با متخصصان، مصاحبه ها تا رسیدن به 1- موارد تکراری و رسیدن به اشباع ادامه خواهد داشت و این امر زمانی رخ می دهد که نظریه کامل شود و اطلاعات جدیدی مرتبط با موضوع مورد مطالعه به دست نیاید. از این رو در پژوهش کیفی حجم نمونه را مترادف با کامل شدن داده ها یا اشباع داده ها می (دانند) (عابدی، 1385::: 68).

در سوال 7 و 8 پژوهش، برای توزیع پرسشنامه در بخش کمی برای تعیین حجم نمونه از جدول -2 مورگان و کرجسی استفاده خواهد شد.

(... ابزار گردآوری داده‌ها (پرسشنامه، مصاحبه و (6-11) از آنجایی که هر یک از روش‌های جمع‌آوری داده‌ها یا هر طرحی دارای نقاط ضعف و سوگیری و از طرفی دیگر دارای نقاط قوتی است، لذا استفاده از روش‌های چندگانه این حسن را دارد که مکمل یکدیگر باشند و داده‌های دقیق‌تری فراهم سازند. بنابراین در

ابزار تجزیه و تحلیل (7-11) در تحقیق کیفی، هم‌زمانی گردآوری اطلاعات و تجزیه و تحلیل وجود دارد و میزانی از تحلیل در جریان جمع‌آوری اطلاعات صورت می‌گیرد. تجزیه و تحلیل داده‌های مصاحبه با روش مقوله‌بندی و تحلیل ساختاری و با استفاده از نرم‌افزارهای تحلیل کیفی انجام می‌شود.

تجزیه و تحلیل داده‌های پرسشنامه در دو سطح آمار توصیفی و استنباطی و با استفاده از نرم‌افزار SPSS صورت می‌گیرد.

سوال 7 و 8 دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان طبقه‌ای متناسب با حجم کمی پیمایشی پرسشنامه محقق ساخته - کاربرد نتایج تحقیق: (رفع نیازهای ملی، ارائه نظریه جدید، عبور از مرزهای دانش، انتشارات 12... علمی، ثبت اختراع، تولید محصول و تجاری‌سازی و

بازرگان، عباس(1391). مقدمه‌ای بر روش تحقیق کیفی و آمیخته؛ رویکردهای متداول در علوم تربیتی. تهران: نشر دیدار.

دانشگاه فرهنگیان(1395). برنامه درسی دوره کارشناسی پیوسته رشته آموزش ابتدایی ((بازنگری مجدد داوودی، محمد(1390). نقش معلم در تربیت دینی. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه دیبایی صابر، محسن؛ عباسی، عفت؛ فتحی واجارگاه، کوروش و صفایی موحد، سعید(1396). تبیین مولفه‌های شایستگی حرفه‌ای معلمان و تحلیل جایگاه آن در اسناد بالادستی آموزش و پرورش ایران. پژوهش نامه استان قم، 12: 83-106.

رحیمی پردنجانی، قاسم(1391). ارتباط صلاحیت‌های حرفه‌ای با رضایت شغلی معلمان شهرستان کوهرنگ. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تهران.

سلسبیلی، نادر(1382). عوامل تأثیرگذار سیاسی - اجتماعی، تفاوت در تأکیدها و تعارض‌های ارزشی، فلسفی و دیدگاهی در طراحی و تدوین برنامه‌های درسی (گزارش پژوهش): مطالعه در مسایل و مباحث اساسی حوزه برنامه‌ریزی درسی و روش‌های تدریس، محور اول. تهران. پژوهشکده تعلیم و تربیت.

شورای عالی آموزش و پرورش(1390). مبانی نظری سند تحول بنیادین. تهران: شورای عالی وزارت آموزش و پرورش. صافی، احمد(1387). سیر تحول تربیت معلم در آموزش و پرورش معاصر ایران: گذشته، حال و آینده. فصلنامه تعلیم و تربیت (ویژه‌نامه تاریخ آموزش و پرورش معاصر ایران). (4): 24: 173-204.

قادری، مهناز(1390). بررسی رابطه بین توانمندسازی و سلامت روان معلمان مقطع ابتدایی کامیاران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تهران.

مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران (1390). تهران: شورای عالی انقلاب فرهنگی.

محمدی، جهانگیر(1384). مهارت‌های مورد نیاز معلمان در عصر دانایی. مجموعه مقالات برگزیده همایش معلم در عصر دانایی، اصفهان، سازمان آموزش و پرورش: 149-166.

معاونت توسعه مدیریت و برنامه ریزی وزارت آموزش و پرورش، 1380.
ملایی نژاد، اعظم (1391). **صلاحیتهای حرفه ای مطلوب دانشجو معلمان دوره ی**
آموزش ابتدایی. فصلنامه نوآوریهای آموزشی، 11(44): 33-62.

مهرمحمدی، محمود؛ موسی پور، نعمت الله؛ احمدی، آمنه؛ صدری، عباس؛ صادق زاده، علی رضا
 و ساکی، رضا (1393). طراحی کلان برنامه درسی تربیت معلم. تهران: دانشگاه فرهنگیان

مهرمحمدی، محمود (1379). بازاندیشی فرایند یاددهی و یادگیری و تربیت معلم. تهران: انتشارات
 مدرسه.
مهودی هزاره، منصوره (1395). **طراحی و اعتبار یابی الگوی برنامه درسی تربیت معلم**
دوره ابتدایی همسو با سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش. پایان نامه دکتری
 دانشگاه علامه طباطبایی

موسی پور، نعمت الله و کیامنش، علی رضا (1377). **ارزشیابی برنامه درس روش ها و**
فنون تدریس دوره های تربیت دبیر دانشگاههای ایران. مدرس علوم انسانی، 7(24): 157-
 134.

ندیمی، محمد تقی و بروج، محمدحسین (1385) = آموزش و پرورش (سه مقطع) ابتدایی، راهنمایی
 تحصیلی و متوسطه نظام جدید به انضمام اهم آیین نامه ها و مقررات دوره های متوسطه. تهران:
 مهرداد.

نیکنامی، مصطفی و کریمی، فریبا (1388). صلاحیت های حرفه ای معلمان آموزش عمومی و ارائه
 چهارچوب ادراکی مناسب. دانش و پژوهش در علوم تربیتی، 22: 1-22

Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M., Rumble, M.,
 (2012). Defining Twenty-First Century Skills. In B. McGaw & E. Care (Eds), Assessment
 and Teaching of 21st Century Skills (pp 17-.66). New York, NY: Springer.

Deibinger, T, Dipl H, Silke H (2012). **Structures and functions of Competency-**
based Education and Training (CBET): a comparative perspective. University
of Konstanz.

Goodlad. John (1992). **Organization of the Curriculum: Handbook of Research**
on Curriculum: a project of the American Educational Research Association . New
 York. NY: Macmillan.

Koster, Bob., Brekelmans, Mieke., Korthagen, Fred., Wubbels, Theo.(2005). Quality
 Requirements for Teacher Educators. Teaching and Teacher Education: An International
Journal of Research and Studies,, 21(2), 157-176.

Qiuyan, Tao., & Qin, He. (2009). Analysis on the Competency Model of the Lecturers in
the Application Oriented University,, Retrieved from
<http://www.seiofbluemountain.com/upload/product/200909/2009jyhy04a51.pdf>

Richter, Dric.; Klusman, mareike.; Ludtke, Oliva. & Baument, Jurgen. (2011).
Professional development across the teaching career: Teachers uptake of formal and
informal learning opportunities. Teaching and Teacher education, 21 (1), 116 -126.

Rikenberg, Janet. (2010). The relationship between students Perception of teachers and
classrooms. Teachers' goal toward teaching, and student rating of teachers

Effectiveness. Doctoral Dissertation, Southern, Illinois' university.

Schmidt, Steven M. (2010). Development and validation of a competency model for pre-service teachers; Paper Presented at the Second Meeting of the EARLISIG18 Educational Effectiveness, Leuven, 25--27.

فهرست منابع

تعداد کلمات در برداشت‌ها شده	ردیف‌نشانی
1 1161	1
2 221	2
2 215	3
1 195	4
1 185	5
1 167	6
92	7
92	8
83	9
78	10
73	11
73	12
67	13
65	14

62	https://ganj-beta.irandoc.ac.ir/#/articles/3c08e3554951061efa16b6bb826332f9	15
62	https://ganj-beta.irandoc.ac.ir/#/articles/1afb3d926fa892af87a59d7b32afc6a5	16
61	https://ganj-beta.irandoc.ac.ir/#/articles/20bdc15286e9c9cbc64848027a92973d	17
60	https://ganj-beta.irandoc.ac.ir/#/articles/6b525aa73bdf104786628a8d8a2ef435	18
60	https://nab.basu.ac.ir/article_1211.html	19
55	https://ganj-beta.irandoc.ac.ir/#/articles/d9506c6ac586b32db512533af3c11c77	20
55	https://ganj-beta.irandoc.ac.ir/#/articles/0720202e4fe4977eada28cd5b4b3dd71	21
54	https://ganj-beta.irandoc.ac.ir/#/articles/fde2e88954db914b8191d728b4c19df6	22
52	https://ganj-beta.irandoc.ac.ir/#/articles/627b87265391842355108083db59bc84	23
48	https://ganj-beta.irandoc.ac.ir/#/articles/dd1601f9f6d8d2dca31fe07812f70031	24
48	https://ganj-beta.irandoc.ac.ir/#/articles/de4a9f3fdf61628679be04cd2c8c29b6	25
46	https://ganj-beta.irandoc.ac.ir/#/articles/2dc573debb0b3349a9329ae47f905e5e	26
43	https://ganj-beta.irandoc.ac.ir/#/articles/75748e8148ae7a214c6cd6234e6b99de	27
38	https://ganj-beta.irandoc.ac.ir/#/articles/991022f6ce6f51cdf3c026b2d8271711	28
35	https://ganj-beta.irandoc.ac.ir/#/articles/5b9e4471d867c5c9d252b21bd717c9ca	29
34	https://ganj-beta.irandoc.ac.ir/#/articles/f92f7b22810a25a79476d20f5c6431b7	30

34	http://www.icsajournal.ir/article_53553.html	31
31	https://ganj-beta.irandoc.ac.ir/#/articles/485444ed832a335c2bc0f1c1005c112e	32
30	https://ganj-beta.irandoc.ac.ir/#/articles/d6f2a265172a6c78412ebb2c2e995f0d	33
27	https://ganj-beta.irandoc.ac.ir/#/articles/8b7aabc1d4e1256bf1d3022ad2e83978	34
25	https://ganj-beta.irandoc.ac.ir/#/articles/cac9061b1227a53ed1bd361793827ef5	35
24	https://ijar.ut.ac.ir/article_50849.html	36
23	https://ganj-beta.irandoc.ac.ir/#/articles/79aa93b4d7da29b209dcb3f0d8fc3cb0	37
23	https://ganj-beta.irandoc.ac.ir/#/articles/f04df2fdb46b643b9846115829403836	38
22	https://ganj-beta.irandoc.ac.ir/#/articles/2bc2bfd0c5209ea6c4a2c81dbfcee308	39
22	https://ganj-beta.irandoc.ac.ir/#/articles/add637e055b4605db42c6fe5fb348760	40
21	https://ganj-beta.irandoc.ac.ir/#/articles/b39d504222d08528d165ee86bb16b00d	41
20	https://ganj-beta.irandoc.ac.ir/#/articles/174128b81c8ed14f64afdfd718a44b1d	42
20	https://ganj-beta.irandoc.ac.ir/#/articles/3138c93c5990c56d14b2edcbb53b9445	43
20	https://ganj-beta.irandoc.ac.ir/#/articles/e157b71550b33b2b415dceead7a4247c	44
20	https://ganj-beta.irandoc.ac.ir/#/articles/873878383289fb7531ffaf87c0251c0a	45
19	https://ganj-beta.irandoc.ac.ir/#/articles/f7f2e2d2accd1cab7896ed426380ee58	46

