

طراحی الگوی بهسازی دبیران دوره متوسطه بر اساس رویکرد شایستگی

■ محسن دبیبایی صابر*

■ مهدی سبحانی نژاد**

چکیده:

پژوهش حاضر، روش تحقیق کیفی و مبتنی بر «نظریه داده بنیاد» است. منابع اطلاعاتی پژوهش چهار گروه شامل دبیران نمونه، دانش‌آموزان نمونه، والدین و متخصصان تعلیم و تربیت بوده‌اند که با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند با ۱۱ دبیر نمونه، ۱۵ دانش‌آموز نمونه، ۱۰ نفر از والدین و ۸ نفر از متخصصان، مصاحبه در حد اشباع انجام شد. ابزار جمع‌آوری اطلاعات، مصاحبه نیمه‌سازمان یافته بوده که به منظور پی بردن به معانی و مضامین نهفته در آن، از «رهیافت استقرایی اشتراوس-کوربین» استفاده شد. داده‌های حاصل از مصاحبه از طریق کدگذاری احصا شدند. برای بررسی اعتبار پژوهش از روش بازبینی اعضا، و برای افزایش پایایی از روش‌های اجرای فرایند نظام‌مند ثبت، ضبط و نوشتن داده‌ها در تمامی مصاحبه‌ها، استفاده شد. بر اساس یافته‌های پژوهش، ابعاد و مؤلفه‌های الگوی بهسازی دبیران دوره متوسطه؛ شامل شش بعد به این شرح‌اند: روان‌شناختی (مؤلفه‌های س، مهارت تعامل بهینه و مدیریت مؤثر محیط جمعی)؛ ارتباط بین فردی و جمعی (مؤلفه‌های ارتباط مؤثر با دانش‌آموز، ارتباط مؤثر با والدین، ارتباط مؤثر با همکاران و ارتباط مؤثر اجتماعی)، پداگوژیکی (مؤلفه‌های مدیریت مؤثر یادگیری، تدریس اثربخش، مدیریت مؤثر کلاس درس و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی اثربخش)، پژوهشی (مؤلفه‌های منبع پژوهی و پژوهش‌گری)، بازسازی مداوم فردی (مؤلفه‌های یادگیری مستمر و کفایت سازمانی) و ارزش‌مداری (مؤلفه‌های اخلاق‌مداری، روحیه جهادی، شهروندمداری و الگوی عملی بودن).

کلید واژه‌ها:

بهسازی، رویکرد شایستگی، بهسازی عملکرد، دبیران دوره متوسطه، نظریه داده بنیاد

□ تاریخ دریافت مقاله: ۹۸/۴/۱۱

□ تاریخ شروع بررسی: ۹۸/۴/۱۷

□ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۸/۹/۲۰

* استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه شاهد، تهران، ایران (نویسنده مسئول) m.dibaei1359@gmail.com
** دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه شاهد، تهران، ایران msnd47@gmail.com

■ مقدمه

امروزه تربیت دبیران که سزاوار قوی‌ترین و بیشترین توجهات است، از شکل سنتی خود خارج شده و به صورت فرایندی پیوسته و ماندگار درآمده که هم دربردارنده یاددادن است و هم دربردارنده ورزیده ساختن. حاصل و نتیجه تلقی تربیت دبیران به عنوان یک فرایند، به این باور انجامیده است که کیفیت هر نظام آموزشی در نهایت به کیفیت دبیران آن جامعه وابسته است و هیچ کشوری نمی‌تواند از سطح دبیرانش بالاتر رود (فولن^۱، ۱۹۹۳).

در جهان امروز، تعلیم و تربیت دبیران از نظر منافع ملی جزو منافع سطح اول محسوب می‌شود (سرکارآرانی، ۱۳۸۹). نهادها و مجامع بین‌المللی، دسته‌بندی‌های مختلفی را برای آموزش دبیران بیان کرده‌اند و «مرکز بین‌الملل یونسکو» آموزش دبیران را در انواع زیر دسته‌بندی می‌کند:

۱. **آموزش رسمی:** یادگیری ارادی و سازمان‌دهی شده است که به گذرانندگان دوره آموزش، مدرکی^۲ معتبر و رسمی اعطا می‌شود.

۲. **آموزش غیررسمی ساختاریافته:** نتیجه فعالیت‌های سازمان‌دهی شده در داخل یا خارج از محل کار است که به اخذ مدرک معتبر و رسمی منجر نمی‌شود، بلکه مرحله پایانی آن اعطای «گواهینامه آموزشی»^۳ است.

۳. **آموزش غیررسمی ساختارنیافته:** این آموزش اگر غیرارادی باشد، نتیجه فرعی فعالیت‌های دیگر است. اما اگر ارادی باشد کمتر سازمان‌دهی شده و ساختاریافته است. از جمله این فعالیت‌ها یادگیری است که در خانواده، محل کار و زندگی روزانه هر فرد مبتنی بر خودهدایتی، هدایت خانواده و هدایت اجتماعی صورت می‌گیرد (یونسکو، ۲۰۰۲).

آنچه عملاً در نظام آموزش و پرورش ایران حاکم است تمرکز و صرف هزینه هنگفت روی آموزش‌های رسمی دبیران است. درحالی‌که نتایج پژوهش‌هایی مانند پژوهش‌های دانش‌پژوه (۱۳۸۲)، دانش‌پژوه و فرزاد (۱۳۸۵)، قشونی (۱۳۹۱)، سوگارسکی^۴ (۲۰۰۰)، کامرون^۵ (۲۰۱۲)، پاتمن مور و والش^۶ (۲۰۱۶)، یونوس و رفاقت علی^۷ (۲۰۱۷) نشان داده‌اند که دوره‌های آموزش رسمی یا با نیازهای افراد انطباقی ندارند و یا از نارسایی‌های جدی برخوردارند.

همچنین نتایج پژوهش‌های اورنگی، قلتاش، شهامت، و یوسلیانی، (۱۳۹۰)، عربلو (۱۳۹۰)، حسینی نودری (۱۳۹۰) حسینی (۱۳۹۲)، اکبری (۱۳۹۲)، آزر^۸ (۲۰۰۴)، راجر^۹ (۲۰۰۶)، آلتون^{۱۰} (۲۰۱۱)، گانگ و پنچنگ^{۱۱} (۲۰۱۷)، گاس و بنیسون^{۱۲} (۲۰۱۸)، فیلیز و مهمت^{۱۳} (۲۰۱۹)، نشان داده‌اند که دوره‌های آموزشی ضمن خدمت دبیران - به عنوان یکی از شکل‌های آموزش غیررسمی - با وجود صرف هزینه‌های بسیار و فراگیر بودن، تأثیر چندانی در بهبود عملکرد دبیران نداشته‌اند. بدین ترتیب متأسفانه در تاریخ آموزش و پرورش ایران، دبیران پس از استخدام، به‌رغم تمامی

کاستی‌های نظام استخدامی، به کلاس درس می‌روند و شایستگی‌های آنان از ابعاد حرفه‌ای، تخصصی و روابط انسانی کمتر سنجیده می‌شوند. علاوه بر این، نتایج تحقیقات کیامنش (۱۳۷۷) و نیکنامی و کریمی (۱۳۸۸) نشان داده‌اند که اکثر جذب‌شدگان مراکز تربیت دبیر، اصولاً شایستگی و توانایی لازم برای احراز شغل دبیری را ندارند.

بر این اساس، با توجه به تغییرات پرشتاب در جهان امروز و کافی نبودن آموزش‌های رسمی و غیررسمی، لزوم تغییر رویکرد آموزش دبیران از آموزش مبتنی بر شغل بر آموزش مبتنی بر شاغل، یعنی «آموزش مبتنی بر شایستگی»^{۱۷}، بیش‌ازپیش مورد تأکید قرار می‌گیرد. بر اساس این رویکرد، نقش آموزش در سازمان‌ها تغییر یافته و آموزش‌های سازمانی به‌جای تمرکز بر یاددهی دانش و اطلاعات به سمت تولید و تسهیم دانش و خلق مزیت برای سازمان از طریق تربیت دبیران توانمند و خلق مهارت‌های ویژه حرکت کرده است (سانر^{۱۸}، ۲۰۰۲). علاوه بر این، نتایج تحقیقات عابدی، عریضی، و سبجانی نژاد، (۱۳۸۴)، دانش‌پژوه و فرزاد (۱۳۸۵) و عبدالهی، شریعتمداری و نادری (۱۳۸۹)، نشان داده‌اند که توجه به شایستگی دبیران اثربخش و شناسایی این شایستگی‌ها از اهمیت و ارزش بالایی برخوردار است.

در نظام آموزش و پرورش ایران نیز در برخی گزاره‌های ارزشی اسناد بالادستی نظام تعلیم و تربیت، از قبیل سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، از جمله بند ۲۴ (زمینه‌سازی کسب شایستگی‌های عام حرفه‌ای) و بند ۵ (کسب شایستگی‌های پایه) آن، تغییر رویکرد آموزش مبتنی بر شغل به آموزش مبتنی بر شاغل، یعنی آموزش مبتنی بر شایستگی مورد تأکید قرار گرفته است (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰). در ارتباط با ارتقای علمی و حرفه‌ای دبیران نیز، دولت جمهوری اسلامی ایران در لایحه تقدیمی به مجلس در فروردین و اردیبهشت ۱۳۸۱، وزارت آموزش و پرورش را موظف به ایجاد مراکز سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای دبیران به‌منظور تعیین نیازها و شایستگی‌های حرفه‌ای مشاغل آموزشی و پرورشی کرده است (صافی، ۱۳۸۷). اما برای اینکه یک سازمان بتواند رویکرد مبتنی بر شایستگی را نسبت به منابع انسانی اجرا کند، باید بتواند شایستگی‌ها را تعیین و توصیف کند (کوکران و زیچنر^{۱۹}، ۲۰۰۹).

علاوه بر موارد فوق، به مواردی از قبیل نداشتن سیاست‌های اصولی برای حفظ، نگهداری و ارتقای کیفی و شغلی دبیران در آموزش و پرورش، گزینش و جذب نیروهایی با بنیۀ علمی و تخصصی ضعیف، بی‌علاقه و حتی در مواردی نامناسب از طریق نیروهای حق‌التدریس، ضعف دبیران در مهارت‌های حرفه‌ای و روش‌های نوین تدریس، پایین بودن سطح علمی و حرفه‌ای دبیران در مدیریت و رهبری کلاس درس، برخوردار نبودن دبیران از آموزش مداوم و نبود زمینه مناسب برای یادگیری مداوم و تبادل اطلاعات و تجربیات با همکاران و مقاومت دبیران در مقابل روش‌های نوین آموزشی از جمله آسیب‌ها و موانع بازدارنده در ارتباط با آموزش‌های

دبیران هستند (صافی، ۱۳۹۰، ص. ۷۸). همچنین برای بهسازی دبیران دوره متوسطه (بر اساس بررسی محقق) الگویی وجود ندارد و مرور تحقیقات پیشین حتی حکایت از ضعف نظریه‌های موجود در تبیین بهسازی شایستگی دبیران دارد. همین این امر موجب می‌شود که بین هزینه‌ها و اثربخشی دوره‌های آموزشی برگزار شده تناسبی وجود نداشته باشد (اکبری، ۱۳۹۲). در پژوهش حاضر، محقق به دنبال طراحی الگوی شایستگی دبیران بر اساس رویکرد شایستگی بوده است در الگوی مذکور، ابعاد، مؤلفه‌ها و زیرمؤلفه‌ها مشخص خواهند شد. بدین منظور سؤال زیر در راستای بررسی عنوان پژوهش حاضر طرح و مورد بررسی قرار گرفت:

«الگوی بهسازی دبیران دوره متوسطه بر اساس رویکرد شایستگی با عنایت به ابعاد، مؤلفه‌ها و زیرمؤلفه‌های آن چگونه است؟»

■ روش پژوهش

پژوهش حاضر، از نوع کیفی است. یکی از انواع راهبردهای تحقیق کیفی، «روش نظریه داده بنیاد» است که به واسطه برخی ویژگی‌های خاص آن در این تحقیق مورد توجه قرار گرفته است. از آنجاکه پدیده شایستگی، پدیده‌ای زنده است و دارای ماهیت کنشی و فرایند محور است، به طوری که افراد مختلف ممکن است تجربه‌ها و تعبیرهای متفاوتی از آن داشته باشند، به منظور ایجاد شناختی که دربردارنده نقشه جامعی از تجربیات افراد مختلف باشد، باید از روشی استفاده کرد که بتواند این جامعیت را پوشش دهد. برای رسیدن به این مهم، در تحقیق حاضر از رهیافت استقرایی استفاده شد. بدین صورت که در رابطه با پدیده شایستگی، یک سلسله رویه‌های نظام‌مند (سیستماتیک) به کار گرفته شد تا نظریه‌ای مبتنی بر استقرا درباره پدیده مورد نظر ایجاد شود. به عبارت دیگر، در این پژوهش با استفاده از یک دسته داده‌ها که از چهار منبع متفاوت مصاحبه با دبیران نمونه، دانش‌آموزان نمونه، والدین و متخصصان تعلیم و تربیت، گردآوری شده بودند، مدل شایستگی دبیران تدوین شد.

منابع اطلاعاتی تحقیق: در این پژوهش از چهار منبع اطلاعاتی به شرح زیر استفاده شد:

○ گروه اول، شامل دبیران نمونه دوره متوسطه شهر تهران که در زمینه شایستگی مشهور بودند و در زمینه تجربه‌های خود در خصوص شایستگی از طریق مصاحبه به سؤال‌های محقق پاسخ دادند. این افراد به روش هدفمند «ملاک محور^۲» انتخاب شدند. بر اساس اطلاعات اخذ شده از اداره کل آموزش و پرورش تهران، هر ساله بر اساس شیوه‌نامه انتخاب دبیران نمونه که دربردارنده آیتم‌های ارزیابی متفاوتی است، در سرتاسر کشور دبیران نمونه از طرف آموزش و پرورش معرفی می‌شوند. برای انتخاب این افراد به سازمان آموزش و پرورش مراجعه شد و فهرست افرادی که در سال‌های ۱۳۹۴-۱۳۹۰ به عنوان نمونه انتخاب شده بودند، اخذ و

برای برگزاری مصاحبه با آنان تماس گرفته شد. تعداد این افراد ۳۲ نفر بود که در نهایت محقق پس از مصاحبه با ۱۱ نفر از آنان به اشباع رسید و فرایند مصاحبه را متوقف کرد.

○ گروه دوم، دانش‌آموزان نمونه دوره متوسطه شهر تهران در منطقه دوازده بودند. ملاک محقق برای انتخاب این افراد وضعیت تحصیلی آنان بود. به این منظور، دانش‌آموزان اول تا سوم هر کلاس از لحاظ پیشرفت تحصیلی با استفاده از روش هدفمند ملاک محور انتخاب شدند و در خصوص شایستگی‌هایی که دبیران باید داشته باشند از طریق مصاحبه مورد مطالعه قرار گرفتند. در این بخش محقق پس از مصاحبه با ۱۵ نفر به اشباع رسید و فرایند مصاحبه را متوقف کرد.

○ گروه سوم، والدین دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر تهران بودند. در این قسمت محقق به منظور استفاده از نظرات والدین از «روش نمونه‌گیری در دسترس با حداکثر تنوع» بهره گرفت و از طریق مصاحبه تا رسیدن به حد اشباع، نظرات این والدین را در خصوص شایستگی‌های دبیران جویا شد. در این بخش پس از مصاحبه با ۱۰ نفر محقق به اشباع رسید و فرایند مصاحبه را متوقف کرد.

○ گروه چهارم، متخصصان و استادان تعلیم و تربیت دانشگاه‌ها بودند. تلاش شد که از بین این افراد، آنان که در زمینه شایستگی دارای تألیفات و مقالاتی بودند، در اولویت باشند. این افراد شناسایی شدند و در خصوص شایستگی‌های دبیران با آنان مصاحبه شد. این افراد به روش هدفمند ملاک محور انتخاب شدند. در این بخش محقق پس از مصاحبه با هشت نفر به اشباع رسید، و فرایند مصاحبه را متوقف کرد.

● تحلیل اطلاعات

نظریه داده بنیاد، هم به عنوان روش تحقیق و هم به عنوان شیوه تجزیه و تحلیل داده‌ها مطرح است. در این تحقیق از نظریه مزبور به عنوان شیوه تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده شد. در بررسی نتایج مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته و تحلیل محتوا، به منظور پی بردن به معانی و مضامین نهفته، از رهیافت استقرایی اشتراوس و کوربین استفاده شد و داده‌های حاصل از مصاحبه به صورت کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی طبقه‌بندی شدند.

در این پژوهش، در بخش استفاده از روش کدگذاری، به منظور طراحی الگوی شایستگی دبیران، گام‌های زیر به منظور تحلیل کیفی محتوای مصاحبه‌ها برداشته شدند:

۱. استخراج شواهد گفتاری (نکته‌های کلیدی)؛

۲. مفهوم‌پردازی؛

۳. مقوله‌پردازی.

بدین ترتیب که ابتدا پاسخ‌های سؤال‌های پژوهش مطالعه شدند تا با انواع پاسخ‌ها و میزان تکرار هر کدام آشنایی حاصل شود. بر اساس همین پاسخ‌ها، طبقاتی که دربرگیرنده بحث‌های مختلف بودند، ایجاد شدند. در واقع هر طبقه پاسخ‌های مشابه را در یک جا جمع کرد. در نهایت تمامی مباحث مطرح‌شده در پاسخ‌های ارائه‌شده برای سؤال‌ها، در یک طبقه کلان‌تر قرار گرفتند.

● روایی و پایایی پژوهش

در این پژوهش برای بررسی اعتبار پژوهش از روش بازبینی اعضا استفاده شد. بدین ترتیب که از ۱۰ نفر از مصاحبه‌شوندگان تقاضا شد، نسبت به دریافت محقق از صحبت‌های خود بازخورد ارائه دهند و نظرات خود را درباره مفاهیم و ابعاد مصاحبه‌ها بیان کنند. نکته مهم این بود که در تحقیق حاضر برای بررسی اعتبار پژوهش به دنبال آن نبودیم که نوشته‌های خام برای بررسی به شرکت‌کنندگان برگردانده شود، بلکه برعکس، محقق بخشی از تولیدات اصلاح‌شده، نظیر مضامین، تحلیل مورد و غیره را به شرکت‌کنندگان برگرداند.

همچنین با توجه به اینکه در این پژوهش برای سؤال تحقیق از مصاحبه به‌عنوان ابزار اصلی گردآوری داده‌های کیفی استفاده شد، برای افزایش پایایی تحقیق از روش‌های زیر استفاده شد:

- اجرای فرایند نظام‌مند ثبت، ضبط و نوشتن داده‌ها (ضبط صدا، پیاده‌سازی مصاحبه و نگارش داده‌های شفاهی) در تمامی مصاحبه‌ها.
- تحلیل روشمند داده‌ها و استخراج منطقی مقوله‌ها و مفاهیم انتزاعی کلان‌تر بر مبنای روش کدگذاری.

■ یافته‌ها

در یکی از مهم‌ترین ابزارهای گردآوری داده‌های تحقیق، «مصاحبه» است. در این تحقیق، تمامی مصاحبه‌ها ضبط شدند و فایل صوتی کاملاً پیاده شد. در مصاحبه‌های آخر اشباع نظری حاصل شد. در هر مصاحبه، درباره هدف پژوهش، فرایند مصاحبه و همچنین ابعاد شایستگی، توضیحات مفصلی با ذکر مثال برای فرد مصاحبه‌شونده داده شد. تحلیل داده‌های حاصل از نمونه‌ها به صورت گام‌به‌گام و پس از پایان یافتن هر مصاحبه انجام گرفت. بعد از انجام مصاحبه، نسخه نوشتاری آن تایپ و پس از مفهوم‌پردازی در هر مصاحبه، به تدریج ابعاد، مؤلفه‌ها و زیرمؤلفه‌های آن‌ها در قالب کدگذاری‌های باز، محوری و انتخابی استخراج شدند.

جدول ۱. فرایند کدگذاری بعد شایستگی روان‌شناختی

بعد	کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز	
شایستگی روان‌شناختی	شخصیت‌شناسی	دگرآگاهی	شناسایی ویژگی‌ها و خصوصیات شخصیتی همکاران	
			توانایی شناخت احساسات، افکار و رفتار دانش‌آموزان و همکاران در موقعیت‌های متفاوت	
			تیزبینی و باهوشی در تشخیص توانایی‌های دانش‌آموزان	
			آگاهی و شناخت جنبه‌های مثبت و منفی شخصیت دانش‌آموزان	
			آگاهی از نقاط قوت و ضعف خود در همه ابعاد جسمی، روان‌شناختی و اجتماعی	
			آگاهی و شناخت نیازها، علاقه‌ها، هدف‌ها و اولویت‌های شغلی خود	
	خودآگاهی	تشخیص سبک رفتاری خود در برخورد با دانش‌آموزان در موقعیت‌های متفاوت		
		آگاهی و شناخت نیازها، علاقه‌ها، هدف‌ها و اولویت‌های زندگی شخصی خود		
		آگاهی از تصویرها و پنداشته‌های دیگران درباره خود		
		تشخیص استفاده از توانایی‌های خود در موقعیت مناسب		
		مهارت تعامل بهینه	روان‌شناسی	تعیین قوانین آموزشی با توجه به توانایی‌ها و درک دانش‌آموزان
				توجه به توانایی‌های ذهنی دانش‌آموزان هنگام ارزشیابی
آگاهی درباره نظریات رشد و استفاده از آن در تدریس				
ارائه تکلیف با توجه به توانایی‌های جسمی و ذهنی دانش‌آموزان				
استفاده از مفاهیم و زبان متناسب با سن دانش‌آموزان				
اعتقاد به وجود تفاوت‌های فردی بین دانش‌آموزان				
رفتار و برخورد عاطفی	رفتار و برخورد عاطفی	اهمیت قائل شدن برای تک‌تک دانش‌آموزان		
		گوش دادن به سخنان دانش‌آموزان		
		همدلی و همدردی با دانش‌آموزان		
		استفاده نکردن از تنبیه در برخورد با آنان		
مدیریت مؤثر محیط جمعی	شناخت اجتماعی	آگاهی از آخرین تحولات آموزشی، فرهنگی و پژوهشی در جامعه		
		آشنا کردن دانش‌آموزان با نحوه تعامل و سازگاری با دیگران		
	تعامل اجتماعی	شناسایی، تشویق و توسعه همکاری‌های بین گروهی دانش‌آموزان		
		تعامل با سازمان‌ها و مؤسسه‌های آموزشی دیگر		

جدول ۱ نشان می‌دهد، شایستگی روان‌شناختی از سه مؤلفه، شخصیت‌شناسی، مهارت تعامل بهینه و مدیریت مؤثر محیط جمعی، تشکیل شده است. مؤلفه شخصیت‌شناسی شامل زیرمؤلفه‌های دگرآگاهی و خودآگاهی است. همچنین مؤلفه مهارت تعامل بهینه شامل زیرمؤلفه‌های: دانش روان‌شناسی و رفتار و برخورد عاطفی است. مؤلفه مدیریت مؤثر محیط جمعی نیز دارای زیرمؤلفه‌های: شناخت اجتماعی و تعامل اجتماعی است.

جدول ۲. فرایند کدگذاری بعد شایستگی پداگوژیکی

کدگذاری باز	کدگذاری محوری	کدگذاری انتخابی	بعد
بیان هدف‌ها قبل از شروع تدریس	دانش برنامه درسی	تدریس اثربخش	شایستگی پداگوژیکی
آشنایی با اصول و فنون برنامه‌ریزی	دانش موضوعی		
آشنایی با منابع تخصصی			
آشنایی با مباحث تخصصی رشته خود			
استفاده از منابع متعدد در تدریس			
آشنایی با راهبردهای متفاوت تدریس	دانش پداگوژی		
آشنایی با چگونگی تدریس یک موضوع	طرح‌ریزی یادگیری	مدیریت مؤثر یادگیری	
شرکت در دوره‌های آموزش ضمن خدمت			
طراحی هدف‌های یادگیری به صورت هدف‌های رفتاری			
آشنایی با اصول، قواعد و نظریات یادگیری	سازمان‌دهی یادگیری	مدیریت مؤثر کلاس درس	
زمان‌بندی محتوا			
داشتن طرح درس	مدیریت مشارکتی		
اطمینان از یادگیری دانش‌آموزان			
ایجاد ارتباط بین درس‌ها			
سازمان‌دهی مطالب درسی	مدیریت زمان		
مدیریت و گروه‌بندی دانش‌آموزان			
مشارکت دانش‌آموزان در اداره کلاسی			
آگاهی از محدود بودن زمان کلاس	کنترل کلاس		
ارزش قائل شدن برای زمان تدریس			
وضع قوانین با مشارکت دانش‌آموزان			
تشویق دانش‌آموزان به انجام رفتارهای آموزشی استاندارد	تعریف عملکرد	ارزشیابی پیشرفت تحصیلی اثربخش	
وضع قوانینی برای تعامل رفتاری دانش‌آموزان با دبیران و با یکدیگر			
آزاد گذاشتن دانش‌آموزان در ارزشیابی			
استفاده از نتایج ارزشیابی در تدریس			
بیان انتظارات آموزشی پیش از شروع ارزشیابی	سنجش عملکرد		
نظرخواهی از دانش‌آموزان درباره شیوه ارزشیابی			
استفاده از روش‌های متفاوت در ارزشیابی			

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، شایستگی پداگوژیکی از چهار مؤلفه تدریس اثربخش، مدیریت مؤثر یادگیری، مدیریت مؤثر کلاس درس و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی اثربخش تشکیل شده است. مؤلفه تدریس اثربخش شامل زیرمؤلفه‌های دانش برنامه درسی، دانش موضوعی و دانش پداگوژی، مؤلفه مدیریت مؤثر یادگیری شامل زیرمؤلفه‌های طرح‌ریزی یادگیری و سازمان‌دهی یادگیری، مؤلفه مدیریت مؤثر کلاس درس شامل زیرمؤلفه‌های مدیریت مشارکتی، مدیریت زمان و کنترل درس، و مؤلفه ارزشیابی پیشرفت تحصیلی اثربخش شامل زیرمؤلفه‌های تعریف عملکرد و سنجش عملکرد است.

جدول ۳. فرایند کدگذاری بعد شایستگی ارتباط بین فردی و جمعی

کدگذاری باز	کدگذاری محوری	کدگذاری انتخابی	بعد
آشنایی با دانش مشاوره	ارتباط مؤثر با دانش آموزان	دانش مشاوره و راهنمایی	شایستگی ارتباط بین فردی و جمعی
کمک به انتخاب رشته دانش آموزان			
کمک به دانش آموزان در برنامه‌ریزی درس‌ها			
ایجاد انگیزه در دانش آموزان		توانمندسازی دانش آموزان	
افزایش اعتمادبه‌نفس دانش آموزان			
اعتماد کردن به دانش آموزان			
ارزشمند دانستن دانش آموزان			
دادن آزادی عمل به دانش آموزان		سهولت دستیابی	
اعتقاد به نقش مؤثر دانش آموزان در آینده جامعه			
برقراری ارتباط غیرکلاسی			
در دسترس دانش آموزان بودن	شناخت دانش آموزان		
احترام به تفاوت‌های فرهنگی دانش آموزان			
آشنایی با حقوق دانش آموزان			
شناخت تک‌تک دانش آموزان	ارتباط مؤثر با همکاران	شناخت همکاران	
آشنایی با رشته‌های تخصصی همکاران			
شناسایی خصوصیات، اخلاقیات و ویژگی‌های همکاران	ارتباط مؤثر با همکاران	همکاری حرفه‌ای (کار تیمی)	
علاقه‌مندی به کار گروهی			
حضور فعال در انجمن دبیران			
آگاهی به تأثیر همکاران در توسعه حرفه‌ای یکدیگر			
مورد تأیید و پذیرش همکاران بودن			
برخورد محترمانه با همکاران			
نظرخواهی از همکاران در تدریس			

جدول ۳. (ادامه)

کدگذاری باز	کدگذاری محوری	کدگذاری انتخابی	بعد
برقراری و توسعه ارتباط مناسب با خانواده	ارتباط مؤثر با والدین	پیوند با خانواده	شایستگی ارتباط بین فردی و جمعی
آگاهی از وضعیت فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی خانواده‌ها			
در دسترس خانواده‌ها بودن			
کشف زمینه‌های همکاری خانه و مدرسه		جلب همکاری خانواده	
جلب مشارکت والدین در آبادانی و عمران مدرسه			
استفاده از نظرات والدین در تدریس			
گزارش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به والدین	شناخت اجتماع	باز خورد به خانواده	
آشنایی با فرهنگ و ویژگی‌های منطقه تدریس			
آشنایی با ویژگی‌های متفاوت جامعه			
آگاهی از مسئولیت‌های خود در قبال جامعه	مسئولیت اجتماعی	ارتباط مؤثر اجتماعی	
نهادینه کردن ارزش‌های جامعه در دانش‌آموزان			
پاسداری از ارزش‌های جامعه			
معرفی ناهنجاری‌های اجتماعی به دانش‌آموزان	مشارکت اجتماعی		
تعامل با گروه‌های مختلف جامعه			
مشارکت در فعالیت‌های اجتماعی			

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، شایستگی ارتباط بین فردی و جمعی از چهار مؤلفه: ارتباط مؤثر با دانش‌آموزان، ارتباط مؤثر با همکاران، ارتباط مؤثر با والدین و ارتباط مؤثر اجتماعی تشکیل شده است. «مؤلفه ارتباط مؤثر با دانش‌آموزان» شامل زیرمؤلفه‌های: دانش مشاوره و راهنمایی، توانمندسازی دانش‌آموزان، سهولت دستیابی و شناخت دانش‌آموزان است. مؤلفه ارتباط مؤثر با همکاران شامل زیرمؤلفه‌های شناخت همکاران و همکاری حرفه‌ای (کار تیمی) می‌شود. «مؤلفه ارتباط مؤثر با والدین» شامل زیرمؤلفه‌های پیوند با خانواده، جلب همکاری خانواده و بازخورد به خانواده است. سرانجام «مؤلفه ارتباط مؤثر اجتماعی» شامل زیرمؤلفه‌های شناخت اجتماع، مسئولیت اجتماعی و مشارکت اجتماعی می‌شود.

جدول ۴. فرایند کدگذاری بعد شایستگی پژوهشی

کدگذاری باز	کدگذاری محوری	کدگذاری انتخابی	بعد
علاقه‌مندی به تحقیق و پژوهش	روحیه پژوهشگری	پژوهشگری	شایستگی پژوهشی
آشنایی با اصول و روش‌های تحقیق			
احساس نیاز به یادگیری از طریق پژوهش و تحقیقات			
مؤثر دانستن انجام تحقیقات			
استفاده از تحقیقات دیگران در تدریس	اقدام پژوهی	پژوهشگری	
آشنایی با زمینه‌های تحقیقاتی همکاران			
استفاده از تحقیق برای حل مشکلات آموزشی خود			
مطالعه کتاب‌ها و منابع متعدد پیش از ورود به کلاس	دانش پژوهی	منبع پژوهی	
آشنایی با مجله‌ها و ژورنال‌های تخصصی			
آشنایی با دانشمندان و صاحب‌نظران رشته تخصصی خود			
به اشتراک‌گذاری تجربه‌های خود با همکاران	درس پژوهی	پژوهشگری	
استفاده از تجربه‌های همکاران در تدریس			

همان‌طور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود، شایستگی پژوهشی از دو مؤلفه «پژوهشگری» و «منبع پژوهی» تشکیل شده است. مؤلفه پژوهشگری نیز شامل زیرمؤلفه‌های روحیه پژوهشگری و اقدام پژوهی است و مؤلفه منبع پژوهی شامل زیرمؤلفه‌های دانش پژوهی و درس پژوهی می‌شود.

جدول ۵. فرایند کدگذاری بعد شایستگی بازسازی مداوم فردی

کدگذاری باز	کدگذاری محوری	کدگذاری انتخابی	بعد
انجام مطالعات مستمر	یادگیرندگی	یادگیری مستمر	شایستگی بازسازی مداوم فردی
احساس نیاز به یادگیری مداوم			
استقبال از تغییرات	همراهی با تغییرات		
پیشگامی در تغییرات			
پیش‌بینی تغییرات			
اظهار نظر درباره تغییرات محتوایی و ساختاری آموزش و پرورش	توسعه خود		
خودارزیابی پس از پایان جلسه			
تلاش برای بهبود و رشد حرفه‌ای خود			
نظرخواهی از مدیران، دانش‌آموزان و والدین درباره عملکرد خود			
یادگیری از عملکرد خود	مدیریت دانش		
آشنایی با قوانین و دستورالعمل‌های آموزشی و اظهار نظر درباره آن‌ها			
آشنایی با قوانین و دستورالعمل‌های اداری و اظهار نظر درباره آن‌ها			
آشنایی با قوانین و دستورالعمل‌های پژوهشی و اظهار نظر درباره آن‌ها			
آشنایی با چارت اداری آموزش و پرورش			
آشنایی با حقوق دبیران	فایده‌های سازمانی		
حفظ شأن، جایگاه و منزلت اجتماعی دبیران			
آگاهی از مسئولیت‌ها و وظایف سازمانی دبیران	شهروندی سازمانی		
ارزش‌گذاری و پاسداری از مقام دبیران			
احساس رضایت شغلی			
علاقه‌مندی به تعلیم و تربیت			

همان‌طور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود، شایستگی بازسازی مداوم فردی از دو مؤلفه یادگیری مستمر و کفایت سازمانی تشکیل شده است. مؤلفه یادگیری مستمر شامل زیرمؤلفه‌های یادگیرندگی، همراهی با تغییرات و توسعه خود می‌شود و مؤلفه کفایت سازمانی شامل زیرمؤلفه‌های مدیریت دانش و شهروندی سازمانی است.

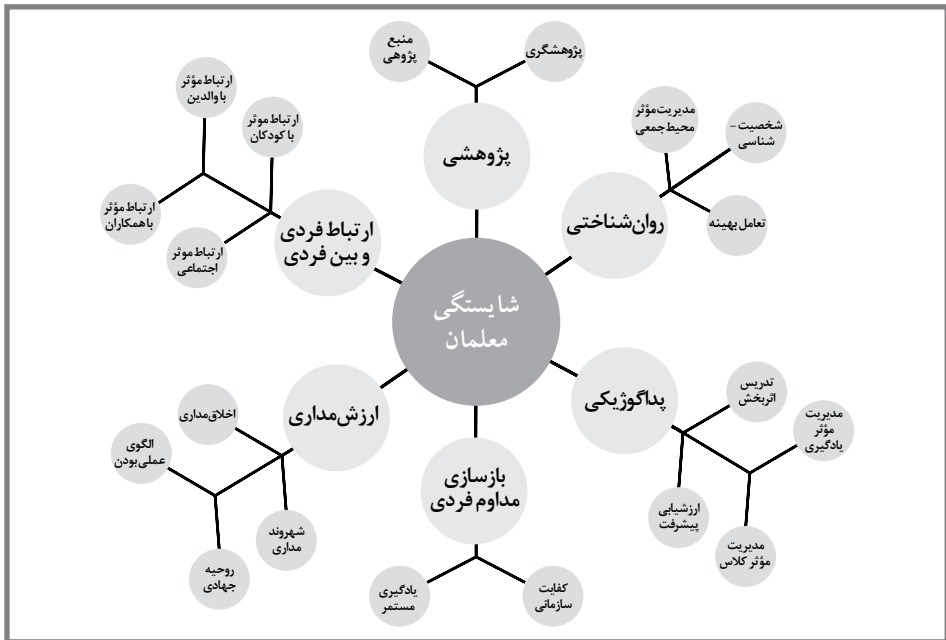
جدول ۶. فرایند کدگذاری بعد شایستگی ارزش‌مداری

بعد	کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
شایستگی ارزش‌مداری	اخلاق‌مداری	اخلاق بین فردی	مقدم داشتن منافع دانش‌آموزان بر منافع شخصی خود
			ارجحیت داشتن منافع سازمانی و جامعه بر منافع شخصی خود
		اخلاق فردی	دارا بودن حس دگرخواهی و انگیزه بالا برای خدمت به مردم
			پایبندی به قوانین و مقررات کلاس، مدرسه و سازمان
	روحیه جهادی	خدمت‌رسانی	وظیفه‌شناسی و مسئولیت‌پذیری مقابل دانش‌آموزان، خانواده و مدرسه
			توان به‌کارگیری ارزش‌های معنوی و دینی برای ارتقای سلامت روحی و روانی دانش‌آموزان، خانواده‌ها و همکاران
		تعالی خدمات	تکریم ارباب‌رجوع (دانش‌آموز، والدین و همکاران)
			ارتقای مستمر کیفیت فعالیت‌های مدرسه و بهبود پاسخ‌گویی در خصوص کیفیت فعالیت‌ها
	شهروندمداری	شناسایی انتظارات	توانایی شناسایی خواسته‌ها و انتظارات مشابه و متضاد میان خانواده‌ها
			رصد کردن مستمر خواسته‌ها و انتظارات دانش‌آموزان و خانواده‌ها
		اجرای انتظارات	گزارش‌دهی منظم به والدین درباره پیشرفت تحصیلی فرزندانشان
			عشق و علاقه درونی به دانش‌آموزان، خانواده‌ها و رضایت‌مندی آن‌ها
الگوی عملی بودن	الگوی عملی برای خانواده‌ها	معرفی خدمات و فعالیت‌های مدرسه به خانواده‌ها	
		طراحی فعالیت‌های فوق‌برنامه مختلف مطابق با انتظارات جامعه	
	الگوی عملی برای همکاران	انعطاف‌پذیری و توان انطباق با برنامه‌ها و فعالیت‌های مدرسه	
		تبیین دلایل خوب و بد بودن عملکرد دانش‌آموزان به آن‌ها و خانواده‌ها	
الگوی عملی بودن	الگوی عملی برای خانواده‌ها	توانایی نفوذ و تأثیرگذاری در خانواده‌ها جهت هدایت رشد دانش‌آموزان	
		ایجاد شرایط و فرصت‌های مناسب جهت بهبود روابط دانش‌آموزان با خانواده	
	الگوی عملی برای همکاران	ایجاد شرایط و فرصت‌های مناسب جهت بهبود روابط دانش‌آموزان با یکدیگر	
		توانایی نفوذ و تأثیرگذاری در همکاران جهت رشد و توسعه حرفه‌ای آن‌ها	
الگوی عملی بودن	الگوی عملی برای همکاران	همراهی و همکاری با همکاران در توسعه شخصی آن‌ها	

همان‌طور که در جدول شماره شش مشاهده می‌شود شایستگی ارزش‌مداری از چهار مؤلفه اخلاق‌مداری، روحیه جهادی، شهروندمداری و الگوی عملی‌بودن تشکیل شده است. «مؤلفه اخلاق‌مداری» شامل زیرمؤلفه‌های اخلاق بین فردی و اخلاق فردی است. و «مؤلفه روحیه جهادی» شامل زیرمؤلفه‌های خدمت‌رسانی و تعالی خدمات را شامل می‌شود. «مؤلفه شهروندمداری» شامل زیرمؤلفه‌های شناسایی انتظارات و اجرای انتظارات است. سرانجام مؤلفه «الگوی عملی‌بودن» شامل زیرمؤلفه‌های الگوی عملی برای خانواده‌ها و الگوی عملی برای همکاران می‌شود.

جدول ۷. ابعاد و مؤلفه‌های الگوی بهسازی دبیران دوره متوسطه بر اساس رویکرد شایستگی

ابعاد شایستگی	مؤلفه‌های ابعاد
روان‌شناختی	شخصیت‌شناسی، تعامل بهینه و مدیریت مؤثر محیط جمعی
پداگوژیکی	مدیریت مؤثر یادگیری، تدریس اثربخش، مدیریت مؤثر کلاس درس و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی اثربخش
ارتباط بین فردی و جمعی	ارتباط مؤثر با دانش‌آموز، ارتباط مؤثر با همکاران، ارتباط مؤثر با والدین و ارتباط مؤثر اجتماعی
پژوهشی	منبع پژوهی و پژوهشگری
بازسازی مداوم فردی	یادگیری مستمر و کفایت سازمانی
ارزش‌مداری	اخلاق‌مداری، روحیه جهادی، شهروندمداری و الگوی عملی‌بودن



نمودار ۱. الگوی طراحی‌شده بهسازی دبیران دوره متوسطه

■ بحث و نتیجه‌گیری ■

هدف پژوهش حاضر طراحی الگوی بهسازی دبیران دوره متوسطه بر اساس رویکرد شایستگی است. نتایج به‌دست‌آمده از کدگذاری باز، محوری و انتخابی، نشان می‌دهند: الگوی بهسازی دبیران دوره متوسطه شامل ابعاد روان‌شناختی (مؤلفه‌های شخصیت‌شناسی، مهارت تعامل بهینه و مدیریت مؤثر محیط جمعی)، ارتباط بین فردی و جمعی (مؤلفه‌های: ارتباط مؤثر با دانش‌آموز، ارتباط مؤثر با والدین، ارتباط مؤثر با همکاران و ارتباط مؤثر اجتماعی)، یادگویی (مؤلفه‌های: مدیریت مؤثر یادگیری، تدریس اثربخش، مدیریت مؤثر کلاس درس و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی اثربخش)، پژوهشی (مؤلفه‌های منبع پژوهشی و پژوهشگری)، بازسازی مداوم فردی (مؤلفه‌های یادگیری مستمر، کفایت سازمانی) و ارزش‌مداری (مؤلفه‌های: اخلاق‌مداری، روحیه جهادی، شهروندمداری و الگوی عملی بودن) است.

لازم به ذکر است، به دلیل استفاده نکردن تحقیقات گذشته از نظریه داده‌بنیاد و مؤلفه‌های شایستگی، اجزای کلی هیچ‌یک از الگوها، تئوری‌ها و نتایج تحقیقات گذشته با اجزای این الگو تطبیق ندارند، ولی به‌لحاظ مفهومی می‌توان مقایسه‌هایی در برخی از اجزای الگوی مفهومی انجام داد.

در هیچ‌یک از تئوری‌ها و تحقیقات گذشته مؤلفه‌ای زیر عنوان شخصیت‌شناسی با این زیرمؤلفه‌ها و کدها، به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های شایستگی دبیران آورده نشده است. همچنین، به مؤلفه شخصیت‌شناسی و نیز زیرمؤلفه‌های آن یعنی «خودآگاهی» و «دگرآگاهی» اشاره نشده است. زیرمؤلفه خودآگاهی زیرمؤلفه جدیدی است که در این تحقیق آورده شده است. این زیرمؤلفه دارای شش کد آگاهی و شناخت نیازها، علاقه‌ها، هدف‌ها و اولویت‌های شغلی خود، آگاهی و شناخت نیازها، علاقه‌ها، هدف‌ها و اولویت‌های زندگی شخصی خود، آگاهی از تصویرها و پنداشت‌های دیگران درباره خود، تشخیص سبک رفتاری خود در برخورد با دانش‌آموزان، تشخیص استفاده از توانایی‌های خود در موقعیت مناسب، تشخیص سبک رفتاری خود در برخورد با دانش‌آموزان است که کدهای جدید و نوظهوری هستند.

در تحقیقات گذشته به زیرمؤلفه دگرآگاهی و به‌خصوص کدهای مربوط به همکاران، یعنی شناسایی ویژگی‌ها و خصوصیات شخصیتی همکاران و توانایی شناخت احساسات، افکار و رفتار همکاران در موقعیت، اشاره نشده است.

در زیرمؤلفه دانش روان‌شناسی، سه کد تعیین قوانین آموزشی با توجه به توانایی‌ها و درک دانش‌آموزان، اعتقاد به وجود تفاوت‌های فردی بین دانش‌آموزان و استفاده از مفاهیم زبان متناسب با سن دانش‌آموزان، کدهای جدیدی هستند که در این تحقیق به دست آمده‌اند.

در زیرمؤلفه شناخت اجتماعی، دو کد «آگاهی از آخرین تحولات آموزشی، فرهنگی و پژوهشی در جامعه» و «آشنا کردن دانش‌آموزان با نحوه تعامل و سازگاری با دیگران» کدهای جدیدی هستند که در این تحقیق به دست آمده است.

در زیر مؤلفه تعامل اجتماعی کد «شناسایی، تشویق و توسعه همکاری‌های بین گروهی دانش‌آموزان»، کد جدیدی است که در این تحقیق به دست آمده است. یکی دیگر از شایستگی‌های شناسایی شده در این تحقیق «شایستگی پداگوژیکی» است. شایستگی پداگوژیکی شامل چهار مؤلفه تدریس اثربخش، مدیریت مؤثر یادگیری، مدیریت مؤثر کلاس درس، ارزشیابی پیشرفت تحصیلی اثربخش است. مؤلفه تدریس اثربخش شامل زیرمؤلفه‌های دانش برنامه درسی، دانش موضوعی و دانش پداگوژی است. «مؤلفه مدیریت مؤثر یادگیری» زیرمؤلفه‌های طرح‌ریزی یادگیری و سازمان‌دهی یادگیری را در برمی‌گیرد. مؤلفه مدیریت مؤثر کلاس درس شامل زیرمؤلفه‌های مدیریت مشارکتی، مدیریت زمان و کنترل درس است. و «مؤلفه ارزشیابی پیشرفت تحصیلی اثربخش» شامل زیرمؤلفه‌های تعریف عملکرد و سنجش عملکرد است. لازم به ذکر است که برخی از مؤلفه و کدهای موجود در تحقیقات قبلی در این تحقیق نیز مورد تأکید قرار گرفتند. برای مثال مؤلفه تدریس اثربخش با زیرمؤلفه‌های دانش موضوعی، دانش پداگوژی و دانش برنامه درسی که در تحقیقات گذشته موجود بودند، مورد تأکید قرار گرفتند. در مؤلفه مدیریت مؤثر یادگیری، برخی از زیرمؤلفه‌های موجود در تحقیقات قبلی مجدداً مورد تأکید قرار گرفتند. اما آنچه در خصوص این مؤلفه لازم به ذکر است این است که در این تحقیق در خصوص این مؤلفه، کدهای جدیدی به دست آمدند. برای مثال در زیرمؤلفه طرح‌ریزی یادگیری، «کد طراحی هدف‌های یادگیری به صورت هدف‌های رفتاری» کد جدیدی است. همچنین در زیرمؤلفه سازمان‌دهی یادگیری، کد اطمینان از یادگیری دانش‌آموزان کد جدیدی است. در مؤلفه مدیریت مؤثر کلاس درس زیرمؤلفه کنترل کلاس و سه کد «وضع قوانین با مشارکت دانش‌آموزان»، «تشویق دانش‌آموزان به انجام رفتارهای آموزشی و وضع قوانینی برای تعامل رفتاری دانش‌آموزان با دبیران» و وضع قوانینی برای تعامل رفتاری دانش‌آموزان با یکدیگر، کدهای جدیدی هستند که در این تحقیق ارائه شده‌اند. در خصوص مؤلفه ارزشیابی پیشرفت تحصیلی اثربخش که در تحقیقات قبلی مجدداً مورد تأکید قرار گرفت. در این تحقیق کدهای جدیدی به دست آمد. برای مثال در زیرمؤلفه سنجش عملکرد، دو کد «بیان انتظارات آموزشی پیش از شروع ارزشیابی» و «نظرخواهی از دانش‌آموزان درباره شیوه ارزشیابی» کدهای جدیدی هستند. در این تحقیق در خصوص شایستگی ارتباط بین فردی و جمعی، چهار مؤلفه زیر عنوان ارتباط مؤثر با دانش‌آموز، ارتباط مؤثر با همکاران، ارتباط مؤثر با والدین و ارتباط مؤثر اجتماعی شناسایی شدند. مؤلفه ارتباط مؤثر با دانش‌آموز «دارای چهار زیرمؤلفه دانش مشاوره و راهنمایی، توانمندسازی دانش‌آموزان، سهولت دستیابی و شناخت دانش‌آموزان است. مؤلفه ارتباط مؤثر با همکاران دارای دو زیرمؤلفه شناخت همکاران و همکاری حرفه‌ای (کار تیمی)

را شامل می‌شود.» مؤلفه ارتباط مؤثر با والدین دارای سه زیر مؤلفه پیوند با خانواده، جلب همکاری خانواده و بازخورد به خانواده است. مؤلفه ارتباط مؤثر اجتماعی دارای سه زیر مؤلفه شناخت اجتماع، مسئولیت اجتماعی و مشارکت اجتماعی است. بر اساس بررسی‌های محقق در هیچ یک از تئوری‌ها و تحقیقات گذشته مؤلفه و زیر مؤلفه‌هایی با این عنوان‌ها و به این جامعیت به‌عنوان شایستگی‌های ارتباطی ذکر نشده‌اند. برای مثال، به زیر مؤلفه مسئولیت اجتماعی با سه کد آگاهی از مسئولیت‌های خود در قبال جامعه، نهادینه کردن ارزش‌های جامعه در دانش‌آموزان و پاسداری از ارزش‌های جامعه، فقط در این تحقیق اشاره شده است. در این تحقیق، در خصوص شایستگی پژوهشی، دو مؤلفه زیر عنوان منع پژوهی و پژوهشگری شناسایی شدند. مؤلفه پژوهشگری دارای دو زیر مؤلفه روحیه پژوهشگری و اقدام پژوهی است. زیر مؤلفه روحیه پژوهشگری دارای سه کد «علاقه‌مندی به تحقیق و پژوهش»، «آشنایی با اصول و روش‌های تحقیق» و «احساس نیاز به یادگیری از طریق پژوهش و تحقیقات و مؤثر دانستن انجام تحقیقات» است. این زیر مؤلفه در برخی از تئوری‌ها و تحقیقات گذشته به‌عنوان «شایستگی‌های پژوهشی» معرفی شده است. در این تحقیق در خصوص این زیر مؤلفه هم کدهای جدیدی به دست آمدند. برای مثال کد مؤثر دانستن انجام تحقیقات و احساس نیاز به یادگیری از طریق پژوهش و تحقیقات، کدهای جدیدی هستند که فقط در این تحقیق به آن‌ها اشاره شده است. مؤلفه دیگر شایستگی پژوهشی، «منع پژوهی» است. این مؤلفه دارای دو زیر مؤلفه دانش پژوهی و درس پژوهی است. «زیر مؤلفه دانش پژوهی» دارای سه کد «مطالعه کتاب‌ها و منابع متعدد پیش از ورود به کلاس»، «آشنایی با مجله‌ها و ژورنال‌های تخصصی» و «آشنایی با دانشمندان و صاحب‌نظران رشته تخصصی خود» است. «زیر مؤلفه درس پژوهی» نیز دو کد «به اشتراک‌گذاری تجربه‌های خود با همکاران» و «استفاده از تجربه‌های همکاران در تدریس» را شامل می‌شود. لازم به ذکر است در هیچ یک از تئوری‌ها و تحقیقات گذشته مؤلفه و زیر مؤلفه‌هایی با این عنوان‌ها ذکر نشده‌اند. این تحقیق اولین تحقیقی است که این کار را انجام داده است. در این تحقیق، در خصوص شایستگی بازسازی مداوم فردی، دو مؤلفه زیر عنوان «یادگیری مستمر» و «کفایت سازمانی» شناسایی شدند. «مؤلفه یادگیری مستمر» دارای سه زیر مؤلفه یادگیرندگی، همراهی با تغییرات و توسعه خود است. «مؤلفه کفایت سازمانی» دو زیر مؤلفه دانش سازمانی و رفتار سازمانی را شامل می‌شود. در برخی از تئوری‌ها و تحقیقات گذشته، مؤلفه و زیر مؤلفه‌هایی با این عنوان‌ها ذکر شده‌اند. برای مثال در مؤلفه یادگیری مستمر، زیر مؤلفه یادگیرندگی، زیر مؤلفه‌ای است که در تحقیقات گذشته نیز مورد تأکید قرار گرفته است. اما لازم به ذکر است در این تحقیق، کدهای جدیدی در این خصوص به دست آمده‌اند. مثلاً در مؤلفه یادگیری مستمر، کد احساس نیاز به یادگیری مداوم، کد جدیدی است

که در تحقیقات قبلی به آن اشاره‌ای نشده است. زیر مؤلفه همراهی با تغییرات با دو کد «پیشگامی در تغییرات» و «پیش‌بینی تغییرات»، برای اولین بار در این تحقیق ارائه شده‌اند. بر اساس بررسی‌های محقق، برخی از مؤلفه‌ها و زیر مؤلفه‌های اشاره‌شده در این شایستگی در هیچ یک از تئوری‌ها و تحقیقات گذشته ذکر نشده‌اند. برای مثال، زیر مؤلفه دانش سازمانی با پنج کد آشنایی با قوانین و دستورالعمل‌های آموزشی و اظهار نظر درباره آن‌ها، «آشنایی با قوانین و دستورالعمل‌های اداری و اظهار نظر درباره آن‌ها»، «آشنایی با قوانین و دستورالعمل‌های پژوهشی و اظهار نظر درباره آن‌ها»، «آشنایی با چارت اداری آموزش و پرورش»، «آشنایی با حقوق دبیران» فقط در این تحقیق مطرح شده است. در این تحقیق در خصوص شایستگی ارزش‌مداری چهار مؤلفه فرعی زیر عنوان اخلاق‌مداری، روحیه جهادی، شهروندمداری و الگوی عملی بودن شناسایی شدند. «مؤلفه اخلاق‌مداری» دارای دو زیر مؤلفه اخلاق فردی و اخلاق بین فردی است. «مؤلفه روحیه جهادی» دو زیر مؤلفه خدمت‌رسانی و تعالی خدمات را شامل می‌شود. «مؤلفه شهروندمداری» دارای دو زیر مؤلفه شناسایی انتظارات و اجرای انتظارات را دربرمی‌گیرد. و سرانجام «مؤلفه الگوی عملی بودن» دارای دو زیر مؤلفه مربیگری برای خانواده‌ها و مربیگری برای همکاران است. بر اساس بررسی‌های محقق، در هیچ یک از تئوری‌ها و تحقیقات گذشته زیر مؤلفه‌ای با این عنوان‌ها و کدها ذکر نشده و فقط در این تحقیق به آن اشاره شده است.

● پیشنهادها:

- * سازمان آموزش و پرورش الگوی شایستگی دبیران دوره متوسطه را در قالب استند، بروشور یا بولتن به صورت نمایشی جلوی دید همگان قرار دهد. برخی از این شایستگی‌ها ماهیتاً ترویجی هستند و به مخاطب این‌گونه القا می‌کنند که ما در آینده به چه دبیرانی توجه داریم.
- * اداره برنامه‌ریزی و آموزش نیروی انسانی سازمان آموزش و پرورش بر اساس این شایستگی‌ها، آموزش‌های کاربردی و تعریف‌شده‌تری را طراحی و اجرا کند. زیرا به هر حال هدف‌های رفتاری این شایستگی‌ها تعیین شده‌اند و عموماً قابل آموزش و توسعه هستند.
- * از الگو شایستگی‌ها به منظور ارتقای نظام و فرهنگ شایسته‌سالاری در سازمان آموزش و پرورش به صورت اجرایی استفاده شود، تا به نوعی الگویی برای تمام دبیران سازمان آموزش و پرورش باشد و بر اساس آن، خود را بسنجند و در جهت ارتقای آن گام بردارند.
- * شایستگی‌ها به عنوان رویکردی مکمل در کنار آیین‌نامه انتخاب دبیران، مبنای انتخاب دبیران شایسته قرار گیرد.

منابع

- اکبری، علی. (۱۳۹۲). تحلیل اثربخشی هزینه دوره‌های آموزش ضمن خدمت دبیران دوره متوسطه شهر بیرجند. در سال تحصیلی ۸۹-۹۰ (پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی). دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه تهران، تهران.
- اورنگی، عبدالمجید؛ قناتش، عباس؛ شهامت، نادر و یوسلیانی، غلامعلی. (۱۳۹۰). بررسی تأثیر آموزش‌های ضمن خدمت بر عملکرد حرفه‌ای دبیران شهر شیراز. رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۲(۵)، ۹۴-۱۱۵.
- حسینی نوذری و سیدعلی اصغر. (۱۳۹۰). تأثیر کارگاه‌های آموزشی بر میزان توانمندی دبیران با استفاده از روش آزمایش پس رویدادی (بررسی موردی: دبیران دوره راهنمایی شهر بهشهر). معرفت، ۲۰(۱۶۷)، ۱۳۹-۱۵۲.
- حسینی، مرضیه سادات. (۱۳۹۲). آسیب‌شناسی آموزش ضمن خدمت بر اساس مدل *OEM* (مطالعه موردی: آموزش‌های ضمن خدمت نواحی آموزش و پرورش استان قم) (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشکده مدیریت پردیس فارابی دانشگاه تهران، قم.
- دانش پژوه، زهرا. (۱۳۸۲). ارزشیابی مهارت‌های حرفه‌ای دبیران دوره راهنمایی و روش‌های القاء کیفی آن. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۲(۶)، ۷۱-۹۳.
- دانش پژوه، زهرا و فرزاد، ولی. (۱۳۸۵). ارزشیابی مهارت‌های حرفه‌ای دبیران دوره ابتدایی، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۵(۱۸)، ۱۳۵-۱۷۰.
- سرکارآرانی، محمدرضا. (۱۳۸۹). رویکرد فرهنگی به آموزش. رشد دبیران، ۲۸(۲۵۰)، ۴-۱۲.
- سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). سند مشهد.
- صافی، احمد. (۱۳۹۰). سازمان و قوانین آموزش و پرورش، تهران: انتشارات سمت.
- صافی، احمد. (۱۳۸۷). مسیر تحول تربیت دبیران در آموزش و پرورش معاصر ایران: گذشته، حال و آینده. تهران، فصلنامه تعلیم و تربیت، نشریه علمی - پژوهشی پژوهشکده تعلیم و تربیت، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، ۲۴(۴)، ۱۷۳-۲۰۰.
- عربلو، اکرم. (۱۳۹۰). بررسی راهکارهای دوره‌های اثربخش ضمن خدمت فرهنگیان از دیدگاه دبیران شهرستان ابهر در سال تحصیلی ۸۹-۹۰ (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز. تهران.
- قشونی، اقدس. (۱۳۹۱). بررسی کیفیت دوره‌های آموزش ضمن خدمت نظام جدید متوسطه از نظر شرکت‌کنندگان در دوره‌ها در شهر تهران. ص ۸۵-۶۸.
- کیامنش، علیرضا. (۱۳۷۷). مقایسه عملکرد ریاضی دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی در دو مطالعه بین‌المللی و بررسی محتوای آموزش ریاضی در برنامه‌های درسی. مجموعه مقالات سومین کنفرانس آموزش ریاضی ایران. کرمان. ص ۱۷۲-۱۶۸.
- نیکنامی، مصطفی و کریمی، فریبا. (۱۳۸۸). صلاحیت‌های حرفه‌ای دبیران آموزش عمومی و ارائه چهارچوب ادراکی مناسب. دانش و پژوهش در علوم تربیتی، ۲۳(۲۳)، ۱-۲۲.
- عبداللهی، فردین؛ شریعتمداری، علی و نادری، عزت اله. (۱۳۸۹). بررسی میزان آگاهی معلمان دوره ابتدایی از اصول تعلیم و تربیت به منظور ارائه الگوی مطلوب جهت ارتقا سطح آگاهی آنان در استان کردستان. فصلنامه علوم تربیتی، ۹(۵)، ۸۹-۱۰۷.
- عابدی، احمد؛ عریضی، حمیدرضا و سبحانی نژاد، مهدی. (۱۳۸۴). بررسی میزان آشنایی معلمان دوره ابتدایی شهر اصفهان با نظریه‌های یادگیری و کاربرد آن‌ها در فرایند تدریس. دو ماهنامه دانشور رفتار، ۱۲(۱۵)، ۶۳-۷۵.
- Altun, T. (2011). INSET (in-service education and training) and professional development of teachers: a comparison of British and Turkish cases. *Us- china education review A* 6(2011)846-858.
- Cameron, R., & Harrison, J. L. (2012). The interrelatedness of formal, non-formal and informal learning: Evidence from labour market program participants. *Australian Journal of Adult Learning*, 52(2), 277-309.
- Cochran-Smith, M., & Zeichner, K. M. (Eds.). (2009). *Studying teacher education: The report of the AERA panel on research and teacher education*. Routledge.
- Filiz, B., & Durnali, M. (2019). The Views of Pre-Service Teachers at an Internship High School on Pedagogical Formation Program in Turkey. *European Journal of Educational Research*, 8(2), 395-407.

- Fullan, M. G. (1993). Why teachers must become change agents. *Educational leadership*, 50, 12-12.
- Gong, X., & Wang, P. (2017). A Comparative Study of Pre-Service Education for Preschool Teachers in China and the United States. *Current Issues in Comparative Education*, 19(2), 84-110.
- Goos, M., & Bennison, A. (2018). Boundary crossing and brokering between disciplines in pre-service mathematics teacher education. *Mathematics Education Research Journal*, 30(3), 255-275.
- Ozer, B. (2004). In-service training of teachers in Turkey at the beginning of the 2000s. *Journal of in-service Education*, 30(1), 89-100.
- Putman, H. Moore, A. & Walsh K. (2016). *Some Assembly Required: Piecing together the preparation preschool teachers need*. National Council on Teacher Quality.
- Neil, R. (1986). Current models and approaches to in-service teacher education. *Journal of In-Service Education*, 12(2), 58-67.
- Saner, R. (2001). *Competitive Advantage & Quality of Human Resources*. Geneva: Center for Socio-Economic Development.
- Schugurensky, D. (2000). *The forms of informal learning. Towards a conceptualization of the field. Working Paper 19-2000*. Presented at the New Approaches for Lifelong Learning (NALL) Fourth Annual Conference, October 6-8. <http://hdl.handle.net/1807/2733>.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Unesco). (2008). *Teachers ICT competency standards for teacher Policy Framework*.
- Younus, F., & Akbar, R. A. (2017). Comparison of Evaluation Methods of Teaching Practice of Formal and Non-Formal Teacher Education Institutions of Punjab. *Bulletin of Education and Research*, 39(1), 159-173.

پی‌نوشت‌ها

- | | |
|------------------------------|------------------------------------|
| 1. Fullan | 12. Roger |
| 2. Formal Education | 13. Atun |
| 3. Degree | 14. Gong& Pengcheng |
| 4. Non Formal Education | 15. Goos & Bennison |
| 5. Certificate | 16. Filiz& Mehmet |
| 6. Informal Learning | 17. Competency |
| 7. Schugurensky | 18. Saner |
| 8. Cameron | 19. Cochran& Zeichner |
| 9. Putman, & Moore & Walsh K | 20. Criterion Sampling |
| 10. Younus& Rafaqat Ali | 21. Corresponding Author, Email:m. |
| 11. Ozer | |