

سنجش ابعاد صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان ایران: مطالعه مروری تلفیقی

■ علی محبی* ■ معصومه فروش** ■ سارا یداللهی***

چکیده:

معلم اساسی‌ترین عنصر در نظام آموزش و پرورش محسوب می‌شود و میزان صلاحیت حرفه‌ای، کارآمدی، علاقه‌مندی و تسلط حرفه‌ای او در کیفیت فرایند یاددهی - یادگیری اثری تعیین‌کننده دارد. هدف از پژوهش حاضر بررسی صلاحیت‌های معلمان ابتدایی و متوسطه با استفاده از مرور تلفیقی پژوهش‌های معتبر در حوزه سنجش این سازه بود. به این منظور، جست‌وجوی پایگاه‌های الکترونیکی با استفاده از کلمات فارسی با هدف استخراج پژوهش‌های مربوط به سنجش صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان انجام شد. جست‌وجوی این پایگاه‌ها در فاصله دی و بهمن ۱۳۹۹ انجام شد. از مجموع ۱۰۰ رساله دکتری، طرح پژوهشی و مقاله فارسی چاپ‌شده از سال‌های ۱۳۸۵ تا ۱۳۹۹ تعداد ۲۲ پژوهش (۱۵ مقاله، ۴ طرح پژوهشی و ۳ رساله دکتری) حائز شرایط لازم شناخته شدند. تحلیل این متون با روش مرور تلفیقی انجام شد و رویه پیشنهادی ویتمور و نالف، پس از کدگذاری، در چهار بُعد صلاحیت‌های دانشی، مهارتی، نگرشی / ارزشی و شخصیتی / اخلاقی در سه سطح (بالا، در حد و پایین‌تر از متوسط) دسته‌بندی شد. بر اساس یافته‌ها، در مجموع معلمان در بُعد دانشی در سطح متوسطی قرار داشتند. همچنین در بُعد مهارتی از جمله مدیریت کلاس، برنامه‌ریزی و سازماندهی فرصت‌های یادگیری، روش‌های تدریس فعال و اجزای تدریس از جمله ارزشیابی و نیز کاربرد فناوری در فرایند یاددهی - یادگیری پایین‌تر از متوسط قرار داشتند. اما در بُعد نگرشی / ارزشی و همچنین در بُعد شخصیتی / اخلاقی در سطح بالاتر از متوسط بودند. با توجه به نتایج مطالعه حاضر، به توسعه و ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان با برنامه‌ریزی نظام‌مند و مبتنی بر اسناد تحولی و پژوهش‌های علمی احساس نیاز می‌شود.

ارزیابی، سنجش، شایستگی، صلاحیت معلم

کلید واژه‌ها:

□ تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۴/۲۳ □ تاریخ شروع بررسی: ۱۴۰۰/۱۱/۱۰ □ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۱/۳/۲۸

* (نویسنده مسئول) استاد، گروه برنامه‌ریزی درسی، دانشکده برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه علوم انتظامی امین. E-mail: mohebbiarr@yahoo.com

** دکتری تخصصی برنامه‌ریزی درسی، معاونت برنامه‌ریزی دوره ابتدایی. E-mail: m_farhoush@yahoo.com

*** استادیار، گروه معلولیت‌های حسی و حرکتی، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. E-mail: sara.yadollahi2@gmail.com

مقدمه

نظام آموزش و پرورش از مهم‌ترین راه‌های توسعه منابع انسانی است که با عملکرد مطلوب باعث بهبود رشد و پیشرفت جامعه از جنبه‌های گوناگون می‌شود. معلم از ارکان مهم نظام آموزش و پرورش است که در کارآمدی این نظام سهمی اساسی دارد. در جامعه امروز بیش از پیش بر کیفیت آموزش تمرکز شده است و اصلاح‌های صورت گرفته در برنامه درسی بر پرورش مهارت‌های فراگیران، یادگیری نحوه یاد گرفتن، توسعه برنامه درسی و استفاده از راهبردهای متنوع تدریس تأکید داشته‌اند که دربرگیرنده دلالت‌هایی بر نقش و وظیفه‌های معلم است (عدلی و همکاران، ۱۳۹۴).

در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰) معلم (مربی) هدایت‌کننده و اسوه‌ای امین و بصیر در فرایند تعلیم و تربیت و نیز مؤثرترین عنصر در تحقق مأموریت‌های نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی توصیف شده است. طبق آن، شایستگی‌های وی عبارت‌اند از: صفات، توانمندی‌ها و مهارت‌های فردی و جمعی ناظر به همه جنبه‌های هویت (عقلانی، عاطفی، ارادی و عملی) و نیز تمام مؤلفه‌های جامعه بر اساس نظام معیار اسلامی که متریبان برای دستیابی به مراتب حیات طیبه برای درک موقعیت خود و دیگران و عمل فردی و جمعی برای بهبود مستمر آن باید همه را «کسب» کنند. همچنین در مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، مربیان (معلمان) مجموعه‌ای از افراد نسبتاً رشدیافته، دلسوز و خیرخواهی توصیف شده‌اند که به لحاظ کسب شایستگی‌های فردی و جمعی و تحقق مراتب چشمگیر از حیات طیبه در وجود خویش مسئولیت سنگین کمک به هدایت دیگران و زمینه‌سازی برای رشد و تحول وجودی افراد دیگر را در راستای شکل‌گیری و پیشرفت مداوم جامعه صالح بر عهده گرفته‌اند (مبانی نظری سند تحول بنیادین، ۱۳۹۰).

تأکید و توجه اسناد بالادستی بر تأثیر معلم و شایستگی‌های او دلالت بر آن دارد که معلم اساسی‌ترین عنصر در نظام آموزش و پرورش است که الگو، مربی و راهنمای دانش‌آموزان و هدایت‌کننده فرایند تعلیم و تربیت است و میزان صلاحیت حرفه‌ای، کارآمدی، علاقه‌مندی، تسلط حرفه‌ای و مطلع بودن وی تعیین‌کننده فرایند یاددهی - یادگیری است (رضایی، ۱۳۹۶). یافته‌های پژوهش‌ها نیز حاکی از آن است که صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان (دانش محتوای پداگوژیکی، خودکارآمدی^۱ و شوق تدریس^۲) ارتباط مثبتی با علاقه‌مندی دانش‌آموزان و پیشرفت تحصیلی آنان دارد (فات^۳ و همکاران، ۲۰۱۹). بنا به همین دلایل است که آموزش معلمان و توسعه حرفه‌ای آنان به یکی از موضوع‌های مهم در سیاست‌گذاری‌های کلان در سراسر دنیا تبدیل شده است (کیسر و کونینگ^۴، ۲۰۱۹).

در پژوهش‌های تجربی اخیر صلاحیت‌های حرفه‌ای معلم شرایط عملکرد شناختی زمینه‌محوری تعریف شده که به شکلی کارکردی پاسخگوی موقعیت‌ها و مطالبه‌های حوزه‌های ویژه‌ای است. مابا^۵ و همکاران (۲۰۱۸) صلاحیت را ترکیبی از دانش، مهارت‌ها و نگرش‌هایی می‌دانند که در توانایی معلم برای مسئولیت‌پذیری در انجام دادن تکلیف آموزشی به‌منزله عامل یادگیری و همچنین عامل تغییر تجلی یابد.

بر اساس تعریف گنورپرو و روای^۶ (۲۰۱۷) صلاحیت معلم اصطلاحی گسترده است که اشاره به توانایی معلم در برآورده ساختن نیازهای پیچیده در موقعیتی ویژه و از طریق به کارگیری منابع روانی - اجتماعی متنوع (شناختی، کارکردی، شخصی و اخلاقی) دارد. از این منظر صلاحیت امری پویا و مبتنی بر فرایند است و شامل ظرفیت استفاده از دانش و تطابق آن است. در مطالعه‌های صورت گرفته در مورد صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان مؤلفه‌های متعددی شناسایی شده‌اند. برای مثال، در بسیاری از مطالعه‌ها الگوهای عمومی از صلاحیت حرفه‌ای ارائه شده‌اند که در آن‌ها دو حوزه شناختی و عاطفی - انگیزشی مدنظر قرار گرفته‌اند (بلومک^۷، ۲۰۱۷). بر اساس طبقه‌بندی شولمن^۸ (۱۹۸۷؛ نقل از گنورپرو و روای، ۲۰۱۷) از دانش معلم این حوزه به دانش محتوایی، دانش پداگوژیکی محتوایی و دانش پداگوژیکی عمومی تقسیم می‌شود. در پژوهش‌های جدیدتر بر صلاحیت‌های فناورانه و دانش مورد نیاز برای غلبه بر دشواری‌های مربوط به استفاده از فناوری تأکید و اشاره شده است. در نتیجه آن معلمان باید خود را با دشواری‌ها و مطالبه‌های قرن ۲۱ سازگار کنند (کانا و ردکر^۹، ۲۰۱۹).

در چارچوب صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان اروپایی^{۱۰} ۲۲ صلاحیت در شش حوزه برای معلم تعریف شده است که عبارت‌اند از: صلاحیت‌های حرفه‌ای شامل اشتغال حرفه‌ای (تعامل سازمانی، همکاری حرفه‌ای، عمل تأملی و مهارت‌های فناورانه)، صلاحیت‌های پداگوژیکی شامل منابع فناورانه (انتخاب، خلق و تعدیل، مدیریت، مراقبت و به اشتراک گذاری)، سنجش (راهبردهای سنجش، تحلیل شواهد، بازخورد و برنامه‌ریزی)، یاددهی - یادگیری (تدریس، هدایت، یادگیری همکارانه و یادگیری خودنظم‌بخش) و توانمندسازی فراگیران (دسترسی و درگیرسازی، تمایز و شخصی سازی، درگیری فعال فراگیران) (ردکر، ۲۰۱۷).

الگوهای متعددی برای چارچوب بندی مفهومی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان ارائه شده است. بر اساس الگوی بلومک و همکاران (۲۰۱۵) ویژگی‌های حالتی معلم (شناخت و عاطفه/ انگیزش) در ترکیب با مهارت‌های ویژه موقعیتی وی (تفسیر، ادراک و تصمیم‌گیری) ممکن است به بهبود عملکرد بینجامند. در الگوی گنورپرو و روای (۲۰۱۷) نیز به صلاحیت‌های دانش محتوایی و پداگوژیکی و صلاحیت‌های انگیزشی، عاطفی و باورها اشاره شده است که در ترکیب با یکدیگر به تصمیم‌گیری و قضاوت حرفه‌ای متناسب و بهبود یادگیری هیجانی/ اجتماعی و شناختی دانش‌آموزان منتهی می‌شود. در الگوی کانا و ردکر (۲۰۱۹) مجموعاً شش حوزه برای صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان در نظر گرفته شده و با نگاهی به لزوم ارتقای صلاحیت‌های فناورانه در معلمان زیرمؤلفه‌های متعددی را در همین زمینه در حوزه‌های گوناگون در برمی‌گیرد که تلویحات فناوری در سنجش، آموزش و یادگیری، منابع آموزشی، نیرومندسازی یادگیرندگان و در کل اشتغال حرفه‌ای معلمان در آن ذکر شده است.

در پژوهش‌های جدید به ابعاد فناورانه و به‌روز اشاره شده است. برای مثال، کوئی ویلا^{۱۱} و همکاران (۲۰۲۰) با اشاره به اهمیت عملکرد با کیفیت معلمان این حوزه، در پژوهش کیفی خود صلاحیت‌های معلمان علوم بهداشتی را به روش تحلیل محتوا بررسی کردند. در نهایت هشت مقوله اصلی را برای صلاحیت آن‌ها

(در حوزه سلامت)، به شرح زیر، معرفی کردند:

۱. رهبری و صلاحیت مدیریتی؛ ۲. صلاحیت عمل مبتنی بر شواهد؛ ۳. صلاحیت موضوعی؛ ۴. صلاحیت اخلاقی؛ ۵. صلاحیت پداگوژیکی؛ ۶. صلاحیت همکاری؛ ۷. صلاحیت بین‌المللی سازی^{۱۲}؛ و ۸. صلاحیت توسعه حرفه‌ای مستمر. بلومک و همکاران (۲۰۲۰) نیز در پژوهش خود نیم‌رخ‌های صلاحیت معلمان ریاضی و ارتباط آن‌ها با کیفیت آموزش را بررسی کردند. آن‌ها نتیجه‌گیری کردند که صلاحیت حرفه‌ای معلمان سازه‌ای چندبعدی (شامل دامنه گسترده‌ای از وجوه مربوط به موضوع و عمومی درباره دانش، مهارت‌ها و باورهای معلم) است. طبق یافته‌های این پژوهشگران، برای دستیابی به کیفیت آموزشی بالاتر به سطح بالاتری از دانش و مهارت‌ها نیاز است و باورهای یادگیری درزمینه ماهیت پویای ریاضی ارتباط و اهمیت کمتری دارد.

طبق پیشنهاد ویلیامسون - مک‌دارمید و کلونجر - برایت^{۱۳} (۲۰۰۸)، صلاحیت‌های معلمان در سه بُعد اصلی، یعنی ابعاد دانشی، مهارتی، ارزشی و نگرشی دسته‌بندی می‌شود. منظور از حوزه دانشی درک و آگاهی از حقایق، اصول و واقعیت‌های ناشی از آموزشی یا تجربه است. بُعد دانشی شامل دانش موضوعی، تربیتی، یاددهی - یادگیری، برنامه درسی، مبانی علوم تربیتی، روان‌شناسی رشد و فرایندهای سنجش و فناوری‌های نوین می‌شود. بُعد مهارتی مهارت‌های برنامه‌ریزی، فناوری‌های آموزشی، همکاری، مذاکره، مدیریت و تصمیم‌گیری را شامل می‌شود که اجرای آن‌ها به عملکرد موفقیت‌آمیز منجر می‌شود. بُعد نگرش‌ها و ارزش‌ها آگاهی معرفتی، الزام و تعهد به ارتقای یادگیری دانش‌آموزان، انعطاف‌پذیری و پرسشگری را دربرمی‌گیرد (رضایی، ۱۳۹۷).

طبق بسیاری از مطالعه‌هایی که در مرور تلفیقی حاضر بررسی شده‌اند، بُعد شخصیتی از ابعاد مهم صلاحیت حرفه‌ای معلمان محسوب می‌شود. برای مثال، رضایی (۱۳۹۶) شایستگی‌ها را در دسته اخلاق و تعهد حرفه‌ای، دانش حرفه‌ای و مهارت تربیتی تقسیم‌بندی کرده و نگرش و شخصیت را در بُعد نخست باهم تلفیق کرده است. همین الگو در دسته‌بندی ویلیامسون - مک‌دارمید و کلونجر - برایت (۲۰۰۸) نیز مشاهده می‌شود. در الگوهای شایستگی معلمان نیز به مشخصه‌های فردی آنان (اعم از ویژگی‌های دموگرافیک، اعتمادبه‌نفس، خلاقیت و متغیرهای شخصیتی) اشاره شده است (بابیک و بوپاس^{۱۴}، ۲۰۱۵). در متون پژوهش‌های مورد بررسی (در مرور تلفیقی حاضر) نیز مهارت‌های نگرشی/ارزشی جدای از شخصیتی/اخلاقی بررسی و سنجش شده بودند. در نتیجه، سنتز این متون به چهار بُعد انجامیده بود. بنابراین در مطالعه حاضر به صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان در چهار بُعد دانشی، مهارتی، نگرشی/ارزشی و شخصیتی/اخلاقی توجه شد.

در راهبرد ۱۳ سند تحول بنیادین (۱۳۹۰) به توسعه شایستگی‌ها و توانمندی‌های اعتقادی، تربیتی، علمی و حرفه‌ای فرهنگیان در راستای تحقق اهدافی همانند برقراری نظام اثربخش و کارآمد مدیریت منابع انسانی بر اساس نظام معیار اسلامی؛ بهسازی و تحول در نظام برنامه‌ریزی آموزشی، درسی، مالی و اداری؛

و زیرساخت‌های کالبدی و ارتقای اثربخشی و افزایش کارایی در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی توجه شده است. در هدف عملیاتی ۱۱ نیز به لزوم انطباق سطح شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان در سطح ملی و جهانی اشاره شده است. اهمیت صلاحیت‌های حرفه‌ای در این سند به حدی است که در راهکار ۴-۱۱ به ایجاد نظام ارزیابی صلاحیت معلمان (شایستگی‌های اخلاقی، اعتقادی، انقلابی، حرفه‌ای و تخصصی) و ارزشیابی متناسب با مبانی و اهداف سند تحول راهبردی، در راهکار ۵-۱۱ به به‌روزرسانی توانمندی‌های تربیتی و تخصصی معلمان، در راهکار ۶-۱۱ به تقویت هویت حرفه‌ای ایشان و در راهکار ۷-۱۱ به افزایش توانمندی‌های حرفه‌ای معلمان اشاره شده است. به‌روزرسانی و ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان بدون بررسی و پایش وضعیت فعلی میسر نیست. این در حالی است که اطلاعات یکپارچه‌ای در این زمینه در دسترس نیست.

با وجود سهم اساسی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان در ارتقای کیفیت نظام آموزشی و بهبود سطح یادگیری دانش‌آموزان، در بررسی ادبیات پژوهشی این حوزه، خلأیی محسوس به چشم می‌خورد. از آنجایی که کانون اصلی تمرکز در سنجش آموزشی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است، سنجش معلمان تا حد بسیاری نادیده گرفته و به حاشیه کشیده شده است (سوماریان و همکاران^{۱۵}، ۲۰۱۸). در مطالعه‌های انجام‌شده در زمینه سنجش و ارزیابی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان از رویکردها، روش‌شناسی‌ها و ابزارهای متفاوتی بهره گرفته شده است (عسکری‌متین و کیانی، ۱۳۹۶). در نتیجه، با تکیه بر پژوهش‌های معتبر نمی‌توان به تصویری روشن و یکپارچه از وضعیت معلمان در این ابعاد دست یافت. با توجه به اینکه در حال حاضر نظام سنجش و ارزیابی (الگوی استاندارد) صلاحیت‌های معلمان طراحی نشده است و رویکرد منسجم و پایداری در کشور در زمینه صدور مدرک و ارزیابی دیده نمی‌شود (واحدی و همکاران، ۱۳۹۷)، یکی از راه‌های مناسب بهره‌گیری از پژوهش‌های موجود و تلفیق و ترکیب آن‌هاست.

میزان صلاحیت حرفه‌ای، کارآمدی، علاقه‌مندی، تسلط حرفه‌ای و مطلع بودن معلم تعیین‌کننده کیفیت فرایند یاددهی - یادگیری است (غلامی و همکاران، ۱۳۹۷) و صلاحیت‌های ایشان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان همبستگی دارد (فات و همکاران، ۲۰۱۹). لذا در هر نظام آموزشی توجه به معلمان، که عاملان اجرای برنامه‌ها و طرح‌های آموزشی‌اند، به‌منزله مهم‌ترین عامل موفقیت یا شکست‌دهنده نوآوری‌های آموزشی مطرح است (رضایی، ۱۳۹۶). بر این اساس و با توجه به اهمیت و تأثیر معلم و شایستگی‌های او در ارتقای کیفیت نظام آموزشی، هدف از این مطالعه مرور نظام‌مند پژوهش‌های معتبر موجود در ایران در حوزه سنجش صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان به روش مطالعه مروری تلفیقی بود. همچنین در پی پاسخ‌گویی به این سؤال بودیم که وضعیت موجود صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان (در دوره‌های تحصیلی ابتدایی و متوسطه در ابعاد دانشی، مهارتی، نگرشی/ارزشی و شخصیتی/اخلاقی) چگونه است.

روش پژوهش

با توجه به هدف مطالعه حاضر، که شامل بررسی پژوهش‌های ایرانی بود، از روش «مرور تلفیقی»^{۱۶} استفاده شد. این روش رویکردی است که از طریق آن شمول پژوهش‌هایی با روش‌شناسی‌های متنوع ممکن است. از این رو، امکان فعالیت مبتنی بر شواهد وجود دارد (ویتمور و نالف^{۱۷}، ۲۰۰۵). تورنتو و رمینگتون^{۱۸} (۲۰۲۰) نیز هدف از مطالعه مروری تلفیقی را تحلیل پژوهش‌های آزمایشی و غیرآزمایشی به منظور تعریف مفاهیم، مرور نظریات، بررسی شواهد و تشخیص شکاف‌های موجود در ادبیات و تحلیل مشکلات روش‌شناختی می‌دانند. بر اساس دیدگاه بروم^{۱۹} (۲۰۰۳) رویکرد مرور تلفیقی روش مروری ویژه‌ای است که ادبیات نظری و تجربی با آن تلخیص می‌شود و به درک جامع‌تری از پدیده مورد نظر می‌انجامد. در نتیجه، با توجه به قابلیت‌های این روش کیفی برای پاسخ‌گویی به سؤالات پژوهشی حاضر از مرور تلفیقی بهره گرفته شد. یکی از مشکلات پیش روی مطالعه مروری تلفیقی چارچوب‌بندی روش‌های تحلیل، سنتز و نتیجه‌گیری است و در اکثر مطالعات به‌صراحت روش‌های سنتز و تحلیل گزارش نمی‌شود و تنها به روایت و توصیف یافته‌ها بسنده می‌شود (یوناس و همکاران^{۲۰}، ۲۰۲۱). بنابراین در مطالعه حاضر از روش پیشنهادی ویتمور و نالف (۲۰۰۵) به‌منزله روش‌شناسی به‌روزشده در اجرای مطالعه مروری تلفیقی استفاده شد. رویه ویتمور و نالف (۲۰۰۵) شامل پنج مرحله اصلی شناسایی مسئله، جست‌وجوی ادبیات، ارزشیابی داده‌ها، تحلیل داده‌ها و ارائه یافته‌هاست. این مراحل در قالب جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. مراحل اجرای مطالعه مروری تلفیقی مطابق با رویکرد ویتمور و نالف (۲۰۰۵)

ردیف	مراحل اصلی	فعالیت‌ها و تصمیم‌گیری‌ها
۱	شناسایی مسئله	تعریف و تعیین حدود مسئله
۲	جست‌وجوی ادبیات و متون پژوهشی	۱-۲. تعریف واژگان کلیدی ۲-۲. تعیین معیارهای ورود: ۲-۳. جست‌وجو ۲-۴. غربالگری
۳	ارزشیابی داده‌ها	طراحی مقیاس تعیین اعتبار متون پژوهشی
۴	تحلیل داده‌ها	۱. کاهش داده‌ها ۲. نمایش داده‌ها ۳. مقایسه داده‌ها ۴. نتیجه‌گیری و راستی‌آزمایی
۵	ارائه و بازنمایی یافته‌ها	

این مراحل در پژوهش حاضر به این ترتیب اجرا شد:

۱. **شناسایی مسئله:** هدف از مرور تلفیقی حاضر ترکیب و تلفیق مطالعات انجام شده در زمینه سنجش صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان در ایران در بازه زمانی پانزده ساله با هدف ترسیم وضعیت موجود بود. علل انتخاب این بازه زمانی عبارت بودند از: (۱) در بازه زمانی ۱۳۸۰ تا ۱۳۸۵ هیچ پژوهشی حائز شرایط لازم برای ورود به داده‌ها نبود (از بُعد سنجش به صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان پرداخته نشده بود)؛ (۲) در بازه پنج (۱۳۹۴ تا ۱۳۹۹) و ده ساله (۱۳۸۹ تا ۱۳۹۹) تعداد متون حائز شرایط بسیار محدود بودند و جمع آن‌ها منطقی تر به نظر می‌رسید. به همین علت این بازه به پانزده سال افزایش یافت؛ (۳) از سال‌های میانی دهه هشتاد شمسی دوره‌های آموزش ضمن خدمت از آموزش‌های سنتی به آموزش‌های به‌روز (همانند یاددهی - یادگیری فعال، مشارکتی و اکتشافی) متمایل شد و به ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای به شکل جدی‌تری توجه شد.

۲. **جست‌وجوی ادبیات و متون پژوهشی:** این مرحله شامل گام‌های زیر بود:

۲-۱) **تعریف واژه‌های کلیدی:** کلیدواژه‌های استفاده شده عبارت بودند از: «ارزیابی»، «سنجش»، «شایستگی»، «صلاحیت معلم» و «سنجش صلاحیت حرفه‌ای معلم».

۲-۲) **تعیین معیارهای ورود:** معیارهای ورود برای پژوهش‌های ایرانی معتبر شامل رساله‌های دکتری، پایان‌نامه‌ها، طرح‌های پژوهشی و مقالات علمی - پژوهشی فارسی در حوزه سنجش صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان در بازه زمانی سال‌های ۱۳۸۵ تا ۱۳۹۹ بودند. بنابراین چهار معیار، به شرح زیر، برای انتخاب و غربالگری پژوهش‌ها مورد توجه قرار گرفتند: (۱) پرداختن به موضوع اصلی «سنجش صلاحیت معلمان» (نه رهنمودها، مفهوم‌پردازی‌ها و تدوین الگو)؛ (۲) دسترسی به اصل پژوهش و محتوای آن؛ (۳) علمی و قابل اعتماد بودن روش پژوهش و چاپ در نشریات معتبر بر اساس فهرست اعلام شده در دفتر برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری پژوهشی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری (در زمینه مقالات)؛ و (۴) قرار گرفتن در بازه زمانی سال‌های ۱۳۸۵ تا ۱۳۹۹.

۲-۳) **جست‌وجو:** این مرحله در پژوهش حاضر در دی و بهمن ۱۳۹۹ با در نظر گرفتن واژه‌های کلیدی و بازه زمانی مورد نظر انجام شد. برای دستیابی به این متون از پایگاه‌های نور، مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی (SID)، مگیران، پرتال جامع علوم انسانی، گوگل اسکالر فارسی، سامانه نشر مجلات علمی دانشگاه تهران و ایرانداک بهره گرفته شد. در این مرحله ۱۱۰ متن پژوهشی استخراج شد.

۲-۴) **غربالگری:** از فرایند غربالگری دوم مرحله‌ای برای داوری و گزینش استفاده شد. ابتدا چکیده گزارش پژوهش‌ها بررسی شد. در مرحله بعد، از میان پژوهش‌های باقی‌مانده، متن

کامل پژوهش‌ها دقیق‌تر و عمیق‌تر بررسی شدند به این ترتیب که ابتدا تمام متونی که در عنوان یا چکیده آن‌ها کلیدواژه‌های ذکر شده موجود بودند وارد فهرست اولیه شدند. پس از آن، موارد تکراری حذف شدند. سپس تمامی چکیده‌ها خوانده شد و هر کدام که با موضوع پژوهش مرتبط نبودند و طبق معیارهای انتخاب مقالات نبودند حذف شدند. در مرحله بعد، متون باقی‌مانده را دو پژوهشگر به صورت جداگانه بررسی کردند. متونی که مورد توافق صددرصدی بودند وارد مطالعه شدند و متونی که محل بحث بودند به پژوهشگر سوم ارجاع داده شدند و تصمیم نهایی اتخاذ شد. به این ترتیب، پس از حذف موارد نامرتبط، متونی انتخاب شدند که تلویحاتی برای سنجش صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان داشتند. پس در این مرحله، صد مطالعه برای ورود به مرحله بعد باقی ماند. اطلاعات مجموع صد رساله، پایان‌نامه، طرح پژوهشی و مقاله فارسی چاپ شده در مجلات علمی - پژوهشی داخل کشور در حوزه بررسی شده در زیر آمده است.

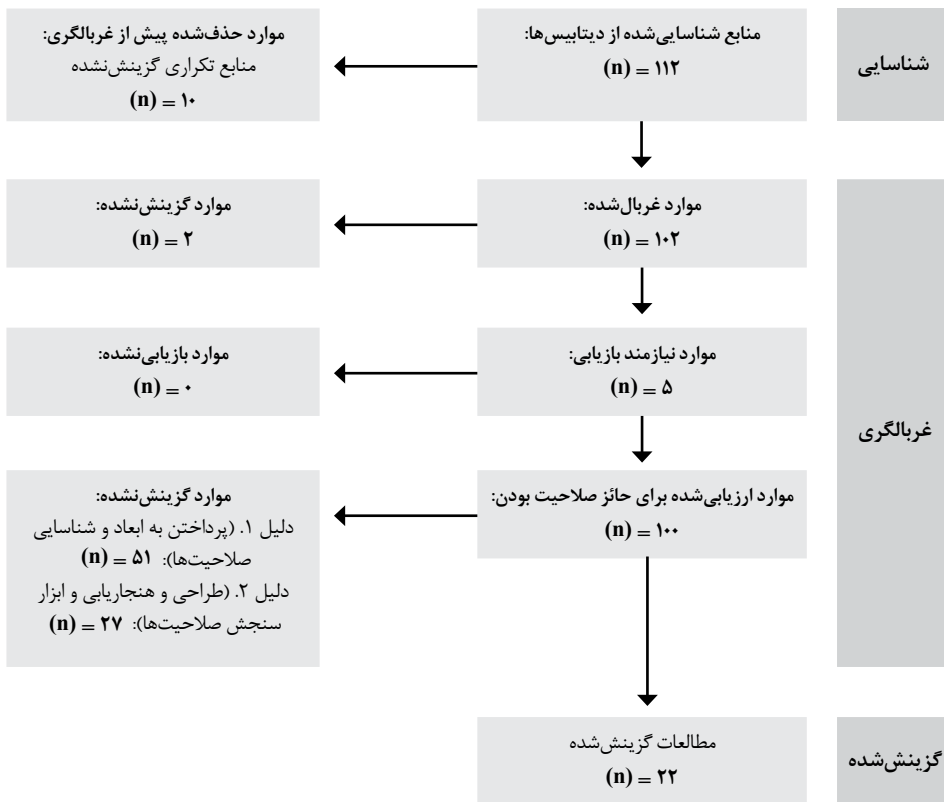
جدول ۲. مشخصات پژوهش‌های گزینش شده و گزینش نشده

پژوهش‌ها	موضوع	تعداد	مقاله علمی - پژوهشی	طرح پژوهشی	رساله و پایان‌نامه
گزینش نشده	شناسایی صلاحیت‌ها و ابعاد آن	۵۱	۶۹	۱۱	۲۰
	ساخت و هنجاریابی ابزار سنجش صلاحیت‌ها	۲۷			
گزینش شده	سنجش صلاحیت‌ها	۲۲	۱۵	۴	۳
		جمع: ۱۰۰			

بر اساس اطلاعات جدول بالا، در مجموع ۷۸ پژوهش با موضوع شناسایی، تدوین الگو، ساخت و اعتبارسنجی ابزار انجام شده بودند که با توجه به معیار نخست (پرداختن به سنجش صلاحیت معلمان) حذف شدند و در مطالعه حاضر قرار نگرفتند. بر اساس جدول فوق، تعداد ۲۲ پژوهش شامل ۱۵ مقاله، ۴ طرح پژوهشی و ۳ پایان‌نامه بودند.

روند طی شده جست‌وجو در دیتابیس‌ها، انتخاب اولیه، غربالگری، حذف و در نهایت گزینش منابع، طبق دیگرام پریزما^{۲۱} (برگرفته از پیچ^{۲۲} و همکاران، ۲۰۲۱)، در نمودار ۱ آمده است.

شناسایی مطالعات از دیتابیس‌ها و منابع رسمی



شماره ۱. دیاگرام پریزما از جست‌وجوهای انجام‌شده در دیتابیس‌ها (برگرفته از پیچ و همکاران، ۲۰۲۱)

ویژگی‌های منابع بررسی‌شده برحسب سال اجرای پژوهش، ابزار استفاده‌شده، ابعاد مفروض برای صلاحیت‌های حرفه‌ای و میزان برخورداری معلمان از این صلاحیت‌ها در جدول ۳ آمده است.

۳. ارزشیابی داده‌ها: نمونه‌نهایی متون پژوهشی شامل گزارش‌های تجربی بود. طبق بررسی

روش‌شناسی و شیوه جمع‌آوری اطلاعات، در اکثر مطالعات از پرسش‌نامه محقق ساخته و در برخی از آن‌ها از پرسش‌نامه از پیش موجود استفاده شده بود و روش پژوهش آن‌ها نیز توصیفی و علی-مقایسه‌ای بود. بر اساس پیشنهاد ویت‌مور و نالف (۲۰۰۵)، یک مقیاس دوازده‌گانه (بالا یا پایین) با دو معیار اصلی (دقت روش‌شناختی/ نظری و تناسب داده‌ها) برای بررسی اعتبار منابع اولیه طراحی شد و منابع جمع‌آوری‌شده با استفاده از این مقیاس ارزشیابی شدند. بر اساس این نظام رتبه‌بندی هیچ‌یک از منابع حذف نشدند (هیچ منبعی در هر دو ملاک نمره پایین دریافت نکرد).

۴. تحلیل داده‌ها: این مرحله شامل گام‌های زیر بود:

۱) کاهش داده‌ها؛ این گام شامل فنون استخراج و کدگذاری داده‌ها از منابع اولیه با هدف ساده‌سازی، تلخیص، تمرکز و سازماندهی داده‌ها در راه دستیابی به چارچوبی مدیریت‌شده است. در این مرحله، اطلاعات متناسب و از پیش قصدشده برای هر زیرگروه طبقه‌بندی‌شده از منابع اولیه داده‌ها استخراج می‌شود. سپس اطلاعات از هر منبع اولیه با اطلاعات مشابه استخراج‌شده از منابع در کنار یکدیگر جای می‌گیرد تا سازماندهی موجز ادبیات امکان‌پذیر شود و امکان مقایسه منظم منابع اولیه در ویژگی‌های مورد بررسی میسر شود (گرارد^{۲۳}، ۲۰۰۴). مطابق با راهکار پیشنهادشده سالدانا^{۲۴} (۲۰۱۵)، در فرایند کدگذاری، منابع اولیه ابتدا به صورت باز و به شکل مستقیم کدگذاری شدند. تمام کدهای شناسایی‌شده در فهرست (دفترچه‌ای) مستندسازی شد و برای هر کد با توجه به داده‌ها توصیفی در نظر گرفته شد. در مرحله بعد کدها بر اساس محورهای مشترکی که میان آن‌ها بود، نزدیک هم قرار گرفتند.

۲) نمایش داده‌ها؛ این گام شامل تبدیل داده‌های استخراج‌شده از منابع جداگانه به بازنمایی دیداری به شکلی است که منابع اولیه در قالب زیرگروه‌ها و متغیرهای ویژه تجمیع شوند. این بازنمایی عموماً با استفاده از ماتریس، نمودار، جدول و شبکه‌هایی برای مقایسه اطلاعات منابع اولیه صورت می‌پذیرد. از آنجایی که هر طبقه‌بندی و زیرگروه را باید به شکلی جداگانه ارائه کرد، در پژوهش حاضر استفاده از جدول ترجیح داده شد.

۳) مقایسه داده‌ها؛ این گام در تحلیل داده‌ها فرایندی چرخشی از بررسی بازنمایی‌های داده‌ها از متون اولیه است تا الگوها، مضامین یا ارتباط‌ها شناسایی شوند. پس از شناسایی الگوها می‌توان نقشه مفهومی برای اکثریت متغیرها یا مضامین شناسایی‌شده طراحی کرد یا به ارتباط میان متغیرها و مضامین پی برد. استفاده از روش‌های گوناگون برای بازنمایی داده‌ها به همراه تحلیل خلاقانه و نقادانه به مقایسه و تفسیر بهتر کمک می‌کند. در پژوهش حاضر، طبق پیشنهاد پتون^{۲۶} (۲۰۰۲)، از عناصر زیر برای تحلیل داده‌ها استفاده شد: توجه به الگوها و مضامین، توجه به منطق، خوشه‌بندی، شمارش، مقایسه و مقابله، تشخیص الگوهای مشترک و نامعمول، تجمیع زیرمجموعه‌ها، توجه به ارتباط میان متغیرها، یافتن عوامل مؤثر و ساخت زنجیره‌ای از شواهد منطقی.

۴) نتیجه‌گیری و راستی‌آزمایی؛ این گام نهایی در تحلیل داده‌ها به سمت‌وسوی مفهوم‌پردازی بیشتر و طبقه‌بندی موارد در قالب‌های کلی حرکت می‌کند. الگوها و فرایندهای منفرد و جداگانه و تشابهات و تفاوت‌ها شناسایی می‌شوند. سپس با روندی دقیق و تدریجی مجموعه‌های کوچک و کلی بررسی می‌شوند و هر زیرگروه در مقوله‌ای کلی‌تر تلفیق می‌شود. تمامی الگوها، مضامین، ارتباط‌ها یا نتیجه‌گیری‌ها باید با منابع اولیه چک شوند تا دقت و قابلیت تأیید آن‌ها بررسی شود.

گام نهایی در تحلیل داده‌ها سنتز عناصر و نتیجه‌گیری‌های نهایی برای هر زیرگروه است، برای اینکه با یک مفهوم‌پردازی جدید از منابع اولیه تمام زیرگروه‌ها در قالب پرتراهی واحد نمایان شود. بر اساس شباهت و تفاوت کدهای محوری، چهار بُعد صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان و سه سطح برای میزان برخورداری از این ابعاد در نظر گرفته شد. به منظور راستی‌آزمایی نیز همخوانی مفهوم‌شناسی جدید با طبقه‌بندی اولیه مطرح‌شده در منبع اولیه با برگزاری نشست با دو نفر از متخصصان حوزه علوم تربیتی بررسی و تأیید شد. از ماتریسی برای نمایش داده‌ها استفاده شد که کدهای اختصاص یافته به هر گزارش پژوهشی در ابعاد موردنظر (برحسب صلاحیت‌های اندازه‌گیری شده) و میزان برخورداری از هر بُعد (برحسب میانگین) در آن قرار گرفت.

۵) ارائه و بازنمایی یافته‌ها؛ در پژوهش حاضر از جدول برای ارائه تصویری یافته‌ها استفاده شد. یافته‌ها به شکل تجمیعی برای تمام متون بررسی شده در جدول ۴ آمده‌اند و جداگانه برای پاسخ به سؤالات پژوهشی (به تفکیک مقطع تدریس معلمان) در جداول ۴ تا ۱۲ در بخش یافته‌ها ارائه شده‌اند.

● **اعتبار و پایایی:** بررسی اعتبار و پایایی پژوهش مبتنی بر نظرهای گابا و لینکن (۱۹۸۹)؛ نقل از نوری و مهرمحمدی، ۱۳۹۰) انجام شد. این پژوهشگران معیارهای اعتبار در پژوهش‌های کیفی را متناظر با روایی درونی، انتقال را متناظر با روایی بیرونی، اعتماد را متناظر با پایایی و تأیید را معادل عینیت در پژوهش‌های کمی می‌دانند. به علاوه، به معیار اصالت نیز اشاره می‌کنند و راهبردهایی را برای ارزشیابی این ملاک‌ها پیشنهاد داده‌اند. در پژوهش حاضر به منظور کنترل خطا و کسب اطمینان از اعتبار پژوهش راهبردهای زیر مدنظر قرار گرفت:

۱. **بازنگری و بازبینی همکاران**^{۲۷}. این روش در راستای افزایش دقت علمی پژوهش انجام می‌شود و به موجب آن میان پژوهشگر و سایر افرادی که در موضوع موردنظر تجربه دارند تعامل صورت می‌گیرد و زمینه راهنمایی برای طرح تحقیق، جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها فراهم می‌شود (استامل و ویلز^{۲۸}، ۲۰۰۴). در پژوهش حاضر چهار تن از همکاران در مقام متخصص موضوعی و آشنا به مبحث صلاحیت‌های معلمان (شامل یک دکتری برنامه‌ریزی درسی، یک دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، یک متخصص سنجش و اندازه‌گیری و یک معلم دارای مدرک دکتری) روند انتخاب مقالات، تحلیل داده‌ها و ابعاد به دست آمده را بازبینی کردند، درباره آن‌ها بازخورد دادند و نظرهای خود را بیان کردند.

۲. **مثلث‌سازی پژوهشگر**^{۲۹}. این روش شامل به کارگرفتن بیش از یک پژوهشگر برای جمع‌آوری، تجزیه، تحلیل یا تفسیر داده‌هاست (شِرمِس و باخمان^{۳۰}، ۲۰۱۲). برای ارتقای اعتبار این مطالعه بیش از یک پژوهشگر (سه پژوهشگر) در فرایند جمع‌آوری، انتخاب مقالات، تجزیه و تحلیل داده‌ها و تفسیر نتایج دخیل بودند و نظرهای آن‌ها با یکدیگر همسوسازی شد.

یافته‌های پژوهش

از میان ۷۸ متن پژوهشی که در جست‌وجوی نخستین به‌دست آمده بودند، با حذف موارد تکراری و نامربوط به مبحث موضوعی، ۲۲ مقاله شرایط لازم را برای ورود به داده‌ها داشتند. داده‌های این متون برحسب محل اجرای پژوهش، هدف پژوهش، جامعه پژوهش، ابزار استفاده‌شده، ابعاد صلاحیت‌های اندازه‌گیری‌شده و میزان برخورداری در مقایسه با میانگین در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳. ابعاد صلاحیت‌های اندازه‌گیری‌شده و میزان برخورداری در مقایسه با میانگین

ردیف	عنوان	پژوهشگران	سال پژوهش	جامعه مورد مطالعه	شهر مورد مطالعه	ابزار مورد استفاده	صلاحیت‌های اندازه‌گیری‌شده (بر حسب بُعد)	میزان برخورداری از صلاحیت (در مقایسه با میانگین)
۱	صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان آموزش عمومی	مصطفی نیکنامی، فریبا کریمی	۱۳۸۸	معلمان دوره ابتدایی و راهنمایی	اصفهان	پرسش‌نامه محقق‌ساخته	شخصیتی	بالاتر از متوسط
							اخلاق حرفه‌ای	بالاتر از متوسط
							آموزشی	در سطح متوسط
							رفتاری شناختی	در سطح متوسط
							مدیریتی	در سطح متوسط
							فناوری	پایین‌تر از متوسط
							توسعه حرفه‌ای	پایین‌تر از متوسط
							فکری	پایین‌تر از متوسط
							تدریس	پایین‌تر از متوسط
۲	بررسی مقایسه‌ای میزان آشنایی و مهارت معلمان در زمینه استفاده از رایانه و اینترنت	فرهاد امیری، صالح پاسلاری	۱۳۸۴	معلمان دوره متوسطه دوم	هرمزگان	پرسش‌نامه محقق‌ساخته	آشنایی با رایانه و اینترنت	در سطح متوسط
							استفاده از وبگاه‌های آموزشی برای آموزش	پایین‌تر از متوسط
۳	بررسی میزان صلاحیت‌های شغلی (دانش، مهارت، نگرش)	محمد اصلی‌بیگی، رحمان جهانی	۱۳۸۵	معلمان دوره راهنمایی دبیران علوم تجربی، ریاضی و ادبیات فارسی	قزوین	پرسش‌نامه محقق‌ساخته (سه نوع برای هر رشته درسی)	دانش شغلی	بالاتر از متوسط
							مهارت شغلی	در سطح متوسط
							نگرش شغلی	بالاتر از متوسط
۴	بررسی میزان صلاحیت حرفه‌ای (دانش، مهارت و نگرش)	نصرت‌الله بوسفی، منوچهر کلهر	۱۳۸۵	معلمان دوره ابتدایی	قزوین	پرسش‌نامه محقق‌ساخته	دانش و مهارت تدریس ریاضی و علوم	بالاتر از متوسط
							دانش فارسی	بالاتر از متوسط
							مهارت تدریس فارسی	پایین‌تر از متوسط

جدول ۳. (ادامه)

ردیف	عنوان	پژوهشگران	سال پژوهش	جامعه مورد مطالعه	شهر مورد مطالعه	ابزار مورد استفاده	صلاحیت‌های اندازه‌گیری شده (بر حسب بُعد)	میزان برخورداری از صلاحیت (در مقایسه با میانگین)
۵	ارزشیابی صلاحیت حرفه‌ای مدرسان زبان انگلیسی سطح بزرگسال در بخش خصوصی آموزش زبان ایران	محمودرضا عطایی، عمت بابایی، ملیحه موسوی	۱۳۹۶	معلمان زبان انگلیسی بزرگسال	تهران	پرسش‌نامهٔ سنجش صلاحیت حرفه‌ای معلمان زبان انگلیسی	توصیف زبان، درک فراگیر و رشد زبان	بالاتر از متوسط
							مهارت برنامه‌ریزی، به‌کارگیری و مدیریت کلاس	بالاتر از متوسط
							مهارت ارزیابی	پایین‌تر از متوسط
							مهارت بین‌فرهنگی	پایین‌تر از متوسط
							مهارت حرفه‌ای	بالاتر از حد متوسط
۶	ارزشیابی مهارت‌های حرفه‌ای معلمان دورهٔ ابتدایی	زهرا دانش‌پژوه، ولی‌الله فرزاد	۱۳۸۵	معلمان مدارس ابتدایی	تهران	پرسش‌نامهٔ محقق‌ساخته	مهارت‌های عمومی (طرح درس، هدایت بحث گروهی و غیره) ریاضی	بالاتر از متوسط
							مهارت‌های عمومی (طرح درس، هدایت بحث گروهی و غیره) فارسی	در سطح متوسط
							مهارت‌های عمومی (طرح درس، هدایت بحث گروهی و غیره) علوم	در سطح متوسط
							مهارت‌های اختصاصی توانایی تدریس درس ریاضی	در سطح متوسط
							مهارت‌های اختصاصی توانایی تدریس درس فارسی	در سطح متوسط
							مهارت‌های اختصاصی توانایی تدریس درس علوم	در سطح متوسط
							مهارت‌های اخلاقی حرفه‌ای	بالاتر از متوسط
۷	ارزیابی وضعیت صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان از دیدگاه مدیران	سیدمحمد میرکمالی، فاطمه نارنجی‌ثانی، سمیه اسندی	۱۳۹۸	مدیران مدارس دولتی	استان مرکزی	پرسش‌نامهٔ محقق‌ساخته	بعد اخلاق حرفه‌ای	بالاتر از متوسط
							بعد شخصی	بالاتر از متوسط
							بعد بین‌فردی	بالاتر از متوسط
							بعد تخصصی	بالاتر از متوسط

جدول ۳. (ادامه)

ردیف	عنوان	پژوهشگران	سال پژوهش	جامعه مورد مطالعه	شهر مورد مطالعه	ابزار مورد استفاده	صلاحیت‌های اندازه‌گیری شده (بر حسب بُعد)	میزان برخورداری از صلاحیت (در مقایسه با میانگین)
۸	بررسی وضعیت صلاحیت حرفه‌ای معلمان	کبری شالو، یدالله مهر علی‌زده، عبدالله پارسا	۱۳۹۵	معلمان دوره متوسطه دوم	اهواز	پرسش‌نامه محقق ساخته	صلاحیت‌های حرفه‌ای	بالاتر از متوسط
							صلاحیت‌های نگرشی رفتاری	بالاتر از متوسط
							صلاحیت‌های شناختی مهارتی	بالاتر از متوسط
							صلاحیت‌های مدیریتی	بالاتر از متوسط
۹	بررسی وضعیت صلاحیت حرفه‌ای معلمان	شوکت چلیچ، ابراهیم صالحی عمران، سعید امام قلی‌زاده	۱۳۹۶	معلمان دوره ابتدایی	استان مازندران	پرسش‌نامه محقق ساخته	تدریس	در سطح متوسط
							کاربرد فناوری	پایین‌تر از متوسط
							توسعه حرفه‌ای	در سطح متوسط
							اخلاقی حرفه‌ای	در سطح متوسط
							مدیریت آموزش	پایین‌تر از متوسط
۱۰	بررسی وضعیت صلاحیت حرفه‌ای معلمان	فریبا سروری، سوری احمدی خطیر،	۱۳۹۴	معلمان دوره ابتدایی	قائم‌شهر	پرسش‌نامه محقق ساخته	تدریس	در سطح متوسط
							کاربرد فناوری	پایین‌تر از متوسط
							توسعه حرفه‌ای	پایین‌تر از متوسط
							اخلاقی حرفه‌ای	در سطح متوسط
							مدیریت آموزش	پایین‌تر از متوسط
۱۱	بررسی وضعیت موجود صلاحیت‌های عمومی و اختصاصی معلمان و مقایسه آن با وضعیت مطلوب	محمد محمدی، غلامحسین دانشمند، طیبه عزیزی، الهام کوزه‌گر	۱۳۹۴	معلمان دوره ابتدایی	بیرجند	پرسش‌نامه محقق ساخته	صلاحیت‌های مهارتی - شناختی	بالاتر از متوسط
							صلاحیت‌های نگرشی	بالاتر از متوسط
							صلاحیت‌های رفتاری - عاطفی	بالاتر از متوسط
۱۲	بررسی وضعیت موجود صلاحیت‌های فناورانه دانشجومعلمین بر اساس استانداردهای یونسکو	روشن احمدی، اسماعیل زارعی زوارکی، داریوش نوروزی، علی دلاور، فربرز دور تاج	۱۳۹۵	دانشجومعلمین ترم آخر کارشناسی دانشگاه تربیت دبیر فنی شهید رجایی	تهران	پرسش‌نامه محقق ساخته	سواد فناورانه	پایین‌تر از متوسط
							تعمیق دانش	پایین‌تر از متوسط
							خلق دانش	پایین‌تر از متوسط

جدول ۳. (ادامه)

ردیف	عنوان	بزهشگران	سال پژوهش	جامعه مورد مطالعه	شهر مورد مطالعه	ابزار مورد استفاده	صلاحیت‌های اندازه‌گیری شده (بر حسب بُعد)	میزان برخورداری از صلاحیت (در مقایسه با میانگین)
۱۳	بررسی وضعیت موجود صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان	حمید شفیع‌زاده، نادر سلیمانی، مریم شوریایی	۱۳۹۳	معلمان دوره ابتدایی	گرمسار	پرسش‌نامه محقق‌ساخته	صلاحیت‌های اخلاقی	در سطح متوسط
							صلاحیت‌های شخصیتی - رفتاری	در سطح متوسط
							صلاحیت‌های اجتماعی	در سطح متوسط
							صلاحیت‌های علمی - آموزشی	در سطح متوسط
							صلاحیت‌های مدیریتی	در سطح متوسط
۱۴	بررسی وضعیت موجود صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان ورزش	جبار سیف‌پناهی شعبانی، سارا قجر	۱۳۹۵	معلمان ورزش	سنندج	پرسش‌نامه محقق‌ساخته	دانش تخصصی	پایین‌تر از متوسط
							ارتباطات	بالتر از متوسط
							سازمان‌دهی	بالتر از متوسط
							آموزشی	در سطح متوسط
							رفتاری	بالتر از متوسط
							فنی	پایین‌تر از متوسط
۱۵	سنجش سواد تغذیه‌ای معلمان (مطالعه‌ای مقطعی)	مهناز همتی، مهدی اکبرتبارطوری، محسن شمس، افسانه بهروزپور، عباس رضایی	۱۳۹۷	معلمان دوره ابتدایی	یاسوج	پرسش‌نامه سواد تغذیه‌ای بزرگسالان ترکیه (EINLA) بومی‌سازی شده	دانش تغذیه‌ای	در سطح متوسط
							درک مطلب	در سطح متوسط
							گروه‌های غذایی	در سطح متوسط
							واحدهای غذایی	پایین‌تر از متوسط
							سواد محاسباتی	پایین‌تر از متوسط
							برچسب غذایی	پایین‌تر از متوسط
۱۶	سنجش صلاحیت حرفه‌ای معلمان و رابطه آن با متغیرهای زمینه‌ای	فاطمه مخدومی	۱۳۹۶	معلمان دوره ابتدایی	قروه	پرسش‌نامه محقق‌ساخته	برنامه‌ریزی تدریس	بالتر از متوسط
							برقراری و حفظ ارتباط تدریس	بالتر از متوسط
							ارائه درس	بالتر از متوسط
							مدیریت کلاس	بالتر از متوسط
							ارزشیابی تدریس و یادگیری	بالتر از متوسط

جدول ۳. (ادامه)

ردیف	عنوان	پژوهشگران	سال پژوهش	جامعه مورد مطالعه	شهر مورد مطالعه	ابزار مورد استفاده	صلاحیت‌های اندازه‌گیری شده (بر حسب بُعد)	میزان برخورداری از صلاحیت (در مقایسه با میانگین)
۱۷	سنجش وضعیت علمی، مهارتی و جسمانی دبیران تربیت‌بدنی	احمدرضا موحدی، مهدی نمازی‌زاده	۱۳۸۲	دبیران تربیت‌بدنی	اصفهان	آزمون آمادگی جسمانی، مهارت، آزمون دانش نظری و کاربردی	آمادگی جسمانی	در سطح متوسط
							مهارتی	پایین‌تر از متوسط
							علمی	بالتر از متوسط
۱۸	سنجش صلاحیت حرفه‌ای دبیران زیست‌شناسی	سارا برنا، زهرا زارع، پرویز نصاری‌راد	۱۳۹۷	دبیران زیست‌شناسی	استان البرز	پرسش‌نامه محقق ساخته	شناختی	بالتر از متوسط
							مهارتی	بالتر از متوسط
							نگرشی	بالتر از متوسط
۱۹	مطالعه نیم‌رخ شخصیتی صلاحیت حرفه‌ای و اثربخشی معلمان	کوستان محمدیان شریف، حسن غریبی، رامین حبیبی کلبر	۱۳۹۵	دبیران متوسطه اول و متوسطه دوم	مریوان	پرسش‌نامه صلاحیت حرفه‌ای، عامل شخصیت و وظیفه‌شناسی نو و یک پرسش‌نامه محقق ساخته	صلاحیت حرفه‌ای	بالتر از متوسط
							اثربخشی	پایین‌تر از متوسط
							شخصیت و وظیفه‌شناسی	در سطح متوسط
۲۰	مقایسه صلاحیت‌های فردی معلمان وضع موجود و وضعیت مطلوب	معصومه ذاکری حکمی، الهام ناصرین	۱۳۹۴	معلمان دوره ابتدایی	آبادان	پرسش‌نامه محقق ساخته، کربمی (۱۳۸۷)	فناوری	پایین‌تر از متوسط
							یادگیری مادام‌العمر	پایین‌تر از متوسط
							حرفه‌ای	پایین‌تر از متوسط
							عملکردی	پایین‌تر از متوسط
							فکری	پایین‌تر از متوسط
							تدریس	پایین‌تر از متوسط
							مدیریتی	در سطح متوسط
							اخلاقی	در سطح متوسط
							رفتاری	در سطح متوسط
							اجتماعی	در سطح متوسط
							آموزشی	در سطح متوسط
							علمی	در سطح متوسط
							شخصیتی	در سطح متوسط

جدول ۳. (ادامه)

ردیف	عنوان	پژوهشگران	سال پژوهش	جامعه مورد مطالعه	شهر مورد مطالعه	ابزار مورد استفاده	صلاحیت‌های اندازه‌گیری شده (برحسب بُعد)	میزان برخورداری از صلاحیت (در مقایسه با میانگین)
۲۱	ارزشیابی وضعیت یاددهی - یادگیری معلمان دوره ابتدایی بر اساس الگوی اشور	مهدی سبحانی‌نژاد، رقیه سربازیان اسفندآباد	۱۳۹۷	معلمان دوره ابتدایی	یزد	پرسش‌نامه محقق‌ساخته بر اساس الگوی اشور	تحلیل ویژگی‌های دانش‌آموزان در فرایند تدریس	پایین‌تر از متوسط
							انتخاب روش، رسانه و مواد آموزشی	پایین‌تر از متوسط
							مشارکت‌دهی دانش‌آموزان در فرایند تدریس	بالاتر از متوسط
							به‌کارگیری رسانه و مواد آموزشی	در سطح متوسط
							هدف‌های آموزشی	بالاتر از متوسط
							ارزشیابی آموزشی	بالاتر از متوسط
۲۲	بررسی میزان سواد زیست‌محیطی معلمان و تأثیر آن در سواد زیست‌محیطی دانش‌آموزان	عباسعلی جاویدزاده	۱۳۸۹	معلمان دوره متوسطه	اردبیل	پرسش‌نامه سواد زیست‌محیطی ترکیه (ترجمه و اصلاحات گوپه‌ها توسط متخصصان)	دانش زیست‌محیطی	بالاتر از متوسط
							نگرش زیست‌محیطی	در سطح متوسط
							استفاده و کاربردهای زیست‌محیطی	بالاتر از متوسط
							نگرانی زیست‌محیطی	در سطح متوسط

در ادامه بر اساس تحلیل‌های انجام‌شده به سؤالات پژوهشی پاسخ داده می‌شود.

سؤال اصلی پژوهش: وضعیت موجود صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان با تکیه بر پژوهش‌های

معتبر انجام‌شده چگونه است؟

یافته‌های مربوط به این سؤال در جدول ۴ گزارش شده است.

جدول ۴. صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان در ابعاد دانشی، مهارتی، نگرشی / ارزشی و شخصیتی / اخلاقی

نتایج			مؤلفه‌ها	ابعاد
پایین‌تر از متوسط	در حد متوسط	بالتر از متوسط		
*			دانش‌پدagoژی	دانشی
*			دانش برنامه‌ریزی درسی	
*			دانش فناوری و خلق و تعمیق آن	
*			دانش فناوری (کمک به دانش‌آموزان در استفاده از ICT، جست‌وجو و تجزیه و تحلیل داده‌ها)	
*			دانش روان‌شناسی رشد	
	*		دانش موضوعی	
		*	سواد تغذیه‌ای (کسب، درک و ارزیابی اطلاعات تغذیه‌ای)	
*			دانش فنی	
*			مدیریت کلاس	مهارتی
*			به‌کارگیری فناوری	
*			طراحی آموزشی	
*			پرورش روش علمی در یادگیرندگان	
*			تفکر تحلیلی، انتقادی، خلاق و منطقی	
*			توانایی تلفیق موضوعات درسی (برقراری ارتباط بین رشته‌های مختلف درسی)	
*			سنجش و ارزشیابی	
*			استفاده از ابزارهای سنجش مختلف و جایگزین	
*			به‌کارگیری یافته‌های پژوهشی جدید	
*			توانایی خلق دانش (فرایند ایجاد دانش جدید یا جایگزینی و بهسازی دانش)	
*			تحقق اهداف مهارتی دروس مختلف	
*			تلفیق فناوری‌های دیجیتال در فرایند یاددهی و یادگیری	
*			تعیین واحدهای غذایی، خواندن برچسب‌های غذایی و انجام محاسبات تغذیه‌ای	
	*		تحقق اهداف دانشی دروس مختلف	
	*		خلق فرصت‌هایی برای هم‌کنشی و توسعه مهارت زبانی	

جدول ۴. (ادامه)

نتایج			مؤلفه‌ها	ابعاد
پایین‌تر از متوسط	در حد متوسط	بالتر از متوسط		
	*		مهارت‌های بین فردی	مهارتی (ادامه)
	*		هدایت بحث گروهی	
	*		کار گروهی و مشارکتی	
	*		برنامه‌ریزی برای پیشرفت شغلی	
	*		تحقق اهداف نگرشی دروس مختلف	
	*		بازخوردهای خاص و فردی متناسب با نیاز دانش‌آموزان	
		*	پایبندی به ارزش‌ها، مذهب و اخلاقیات	نگرشی / ارزشی
		*	رغبت (تمایل) به آموزش و پرورش	
	*		رغبت (تمایل) به دوره تحصیلی	
	*		رغبت (تمایل) به حرفه معلمی	
	*		تمایل به انعطاف‌پذیری و یادگیری مداوم	
*			فناوری آگاهی	
	*		توجه به خرده‌فرهنگ‌ها	
			تمایل به پیشرفت شغلی و تغییر	
	*		تمایل به آموختن، بحث‌کردن، پرسشگری از شیوه‌های تدریس خود (خودارزیایی)	
		*	تعهد به ارتقا یادگیری همه دانش‌آموزان	
		*	داشتن اعتمادبه‌نفس	شخصیتی / اخلاقی
		*	جسارت در بیان مفید و اثربخش نظرها	
		*	رفتار توأم با احترام و ادب با دیگران	

طبق یافته‌ها، در کل معلمان در بُعد دانشی در سطح متوسطی قرار داشتند. همچنین در بُعد مهارتی از جمله مدیریت کلاس، برنامه‌ریزی و سازماندهی فرصت‌های یادگیری، روش‌های تدریس فعال و اجزای تدریس از جمله ارزشیابی و نیز کاربرد فناوری در فرایند یاددهی - یادگیری پایین‌تر از متوسط قرار داشتند. اما در بُعد نگرشی / ارزشی و شخصیتی / اخلاقی در سطح بالاتر از متوسط بودند. در ادامه یافته‌های مربوط به سؤال‌های فرعی پژوهش که در چهار بُعد دانشی، مهارتی، ارزشی / نگرشی و شخصیتی به تفکیک دوره تحصیلی سازمان داده شده‌اند آمده است.

◆ **سؤال فرعی ۱:** وضعیت موجود صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان ابتدایی و متوسطه در بُعد دانشی با تکیه بر پژوهش‌های معتبر انجام‌شده چگونه است؟

یافته‌های مربوط به صلاحیت‌های حرفه‌ای بُعد دانشی معلمان ابتدایی در جدول ۵ و معلمان متوسطه در جدول ۶ آمده است.

جدول ۵. صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی در بُعد دانشی

رتبه	مؤلفه‌ها	نتایج		
		پایین‌تر از متوسط	در حد متوسط	بالتر از متوسط
۱	دانش پداگوژی			*
۲	دانش برنامه‌ریزی درسی			*
۳	دانش فناوری و خلق و تعمیق آن			*
۴	دانش روان‌شناسی رشد			*
۵	دانش فناوری (کمک به دانش‌آموزان در استفاده از ICT، جست‌وجو و تجزیه و تحلیل داده‌ها)			*
۶	دانش موضوعی	*		
۷	سواد تغذیه‌ای (کسب، درک و ارزیابی اطلاعات تغذیه‌ای)	*		

جدول ۶. صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره متوسطه در بُعد دانشی

رتبه	مؤلفه‌ها	نتایج		
		پایین‌تر از متوسط	در حد متوسط	بالتر از متوسط
۱	دانش پداگوژی			*
۲	دانش برنامه‌ریزی درسی			*
۳	دانش فناوری و خلق و تعمیق آن			*
۴	دانش روان‌شناسی رشد			*
۵	دانش فناوری (کمک به دانش‌آموزان در استفاده از ICT، جست‌وجو و تجزیه و تحلیل داده‌ها)		*	
۶	دانش موضوعی	*		
۷	سواد تغذیه‌ای (کسب، درک و ارزیابی اطلاعات تغذیه‌ای)	*		

بر اساس یافته‌ها، معلمان در کل در دانش پداگوژی (آموزش و پرورش)، دانش برنامه‌ریزی درسی و دانش روان‌شناسی رشد از حد متوسط پایین‌تر بودند. همچنین در دانش فناوری و خلق و تعمیق آن با ضعف روبه‌رو بودند و در کمک به دانش‌آموزان در استفاده از ICT، جست‌وجو و تجزیه و تحلیل داده‌ها نارسایی‌هایی داشتند. برخی از مطالعات بر این موضوع اشاره داشتند که معلمان در دانش موضوعی، یعنی رشته علمی که تدریس می‌کنند، در وضع مطلوب و بالاتر از متوسط قرار داشتند. همچنین معلمان ابتدایی در سواد تغذیه‌ای یعنی کسب، درک و ارزیابی اطلاعات تغذیه‌ای در وضعیت مطلوبی قرار داشتند. این در حالی است که معلمان تربیت‌بدنی در دوره متوسطه دانش فنی لازم را نداشتند.

◆ سؤال فرعی ۲: وضعیت موجود صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان ابتدایی در بُعد مهارتی با

تکیه بر پژوهش‌های معتبر انجام‌شده چگونه است؟

یافته‌های مربوط به صلاحیت‌های حرفه‌ای بُعد مهارتی معلمان ابتدایی در جدول ۷ و معلمان متوسطه در جدول ۸ آمده است.

جدول ۷. صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی در بُعد مهارتی

ردیف	مؤلفه‌ها	نتایج		
		پایین‌تر از متوسط	در حد متوسط	بالاتر از متوسط
۱	مدیریت کلاس			*
۲	مهارت‌های بین‌فردی و مشارکتی، برای یادگیری در جوامع حرفه‌ای		*	
۳	مهارت برنامه‌ریزی تدریس			*
۴	(معنادار نمودن یادگیری (پیوند میان آموخته‌های قبلی و جدید			*
۵	انتخاب و به‌کارگیری راهبرد تدریس مناسب با درس			*
۶	(مهارت ارائه درس (اجرای طرح درس		*	
۷	سنجش برای یادگیری و ارائه بازخورد به موقع و مناسب			*
۸	به‌کارگیری رسانه‌ها و مواد آموزشی			*
۹	به‌کارگیری رویکردهای سازنده‌گرایی			*
۱۰	استفاده از روش تدریس فعال و خلاقانه			*
۱۱	ارتباط مطالب درسی با زندگی واقعی دانش‌آموزان			*

جدول ۷. (ادامه)

ردیف	مؤلفه‌ها	نتایج		
		پایین‌تر از متوسط	در حد متوسط	بالا تر از متوسط
۱۲	پرورش روش علمی در دانش‌آموزان			*
۱۳	تفکر تحلیلی، انتقادی، خلاق و منطقی			*
۱۴	توانایی تلفیق موضوعات درسی (برقراری ارتباط میان رشته‌های مختلف درسی)			*
۱۵	به‌کارگیری فناوری			*
۱۶	استفاده از ابزارهای سنجش مختلف و جایگزین			*
۱۷	به‌کارگیری یافته‌های پژوهشی جدید			*
۱۸	توانایی خلق دانش (فرایند ایجاد دانش جدید یا جایگزینی و بهسازی دانش)			*
۱۹	تحقق اهداف مهارتی دروس مختلف			*
۲۰	تلفیق فناوری‌های دیجیتال در فرایند یاددهی و یادگیری			*
۲۱	تعیین واحدهای غذایی، خواندن برچسب‌های غذایی و انجام دادن محاسبات تغذیه‌ای	*		
۲۲	تحقق اهداف دانشی دروس مختلف	*		
۲۳	خلق فرصت‌هایی برای هم‌کنشی و توسعه مهارت زبانی			*
۲۴	هدایت بحث گروهی			*
۲۵	کارگروهی و مشارکتی	*		
۲۶	تحقق اهداف نگرشی دروس مختلف	*		
۲۷	بازخوردهای خاص و فردی متناسب با نیاز دانش‌آموزان		*	
۲۸	تحلیل ویژگی‌های دانش‌آموزان			*
۲۹	گزارش پیشرفت دانش‌آموزان به والدین	*		
۳۰	برنامه‌ریزی برای پیشرفت شغلی	*		

جدول ۸. صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره متوسطه در بُعد مهارتی

ردیف	مؤلفه‌ها	نتایج		
		پایین‌تر از متوسط	در حد متوسط	بالا تر از متوسط
۱	مدیریت کلاس		*	
۲	مهارت‌های بین‌فردی و مشارکتی برای یادگیری در جوامع حرفه‌ای			*
۳	مهارت برنامه‌ریزی تدریس			*
۴	(معنادار نمودن یادگیری (پیوند میان آموخته‌های قبلی و جدید			*
۵	انتخاب و به‌کارگیری راهبرد تدریس مناسب با درس			*
۶	(مهارت ارائه درس (اجرای طرح درس		*	
۷	سنجش برای یادگیری و ارائه بازخورد به‌موقع و مناسب			*
۸	به‌کارگیری رسانه‌ها و مواد آموزشی		*	
۹	به‌کارگیری رویکردهای سازنده‌گرایی			*
۱۰	استفاده از روش تدریس فعال و خلاقانه			*
۱۱	ارتباط مطالب درسی با زندگی واقعی دانش‌آموزان			*
۱۲	پرورش روش علمی در دانش‌آموزان			*
۱۳	پرورش تفکر تحلیلی، انتقادی، خلاق و منطقی			*
۱۴	توانایی تلفیق موضوعات درسی (برقراری ارتباط میان رشته‌های (مختلف درسی			*
۱۵	به‌کارگیری فناوری			*
۱۶	استفاده از ابزارهای سنجش مختلف و جایگزین			*
۱۷	به‌کارگیری یافته‌های پژوهشی جدید			*
۱۸	توانایی خلق دانش (فرایند ایجاد دانش جدید یا جایگزینی و (بهبودی دانش			*

جدول ۸. (ادامه)

ردیف	مؤلفه‌ها	نتایج		
		پایین‌تر از متوسط	در حد متوسط	بالا تر از متوسط
۱۹	تحقق اهداف مهارتی دروس مختلف			*
۲۰	تلفیق فناوری‌های دیجیتال در فرایند یاددهی و یادگیری			*
۲۱	تحقق اهداف دانشی دروس مختلف	*		
۲۲	خلق فرصت‌هایی برای هم‌کنشی و توسعه مهارت تفکر			*
۲۳	هدایت بحث گروهی		*	
۲۴	کارگروهی و مشارکتی		*	
۲۵	تحقق اهداف نگرشی دروس مختلف		*	
۲۶	بازخوردهای خاص و فردی متناسب با نیاز دانش‌آموزان		*	
۲۷	تحلیل ویژگی‌های دانش‌آموزان			*
۲۸	گزارش پیشرفت دانش‌آموزان به والدین	*		
۲۹	برنامه‌ریزی برای پیشرفت شغلی		*	

بر اساس یافته‌های پژوهش، معلمان دوره ابتدایی و متوسطه در کاربرد فناوری‌های آموزشی، تلفیق فناوری‌های دیجیتال در فرایند یاددهی و یادگیری پایین‌تر از حد متوسط بودند و درکل در استفاده از صورت‌های پیچیده نرم‌افزارهای دیجیتالی توانمند نبودند. همچنین معلمان دوره ابتدایی و متوسطه در طراحی آموزشی؛ مدیریت کلاس، مهارت برنامه‌ریزی تدریس، معنادار کردن یادگیری (پیوند میان آموخته‌های قبلی و جدید)، انتخاب و به‌کارگیری راهبرد تدریس مناسب با درس، روش تدریس فعال و خلاقانه، پرورش روش علمی در دانش‌آموزان، به‌کارگیری رسانه‌ها و مواد آموزشی، ارتباط مطالب درسی با زندگی واقعی دانش‌آموزان، سنجش برای یادگیری و ارائه بازخورد به‌موقع و مناسب دارای نارسایی بودند و نتایج پایین‌تر از سطح متوسط بود. این در حالی است که معلمان در اجرای طرح درس، هدایت بحث گروهی، کار گروهی و مشارکتی در حد متوسط قرار داشتند و معلمان دوره ابتدایی در بحث سواد تغذیه‌ای در تعیین واحدهای غذایی، خواندن برچسب‌های غذایی و انجام دادن محاسبات تغذیه‌ای در حد متوسط قرار داشتند. معلمان دوره ابتدایی و متوسطه در به‌کارگیری رویکردهای سازنده‌گرایی، در خلق

فرصت‌هایی برای هم‌کنشی و توسعه مهارت تفکر دانش‌آموزان، تحلیل ویژگی‌های دانش‌آموزان، توانایی خلق دانش (فرایند ایجاد دانش جدید یا جایگزینی و بهسازی دانش)، توانایی تلفیق موضوعات درسی (برقراری ارتباط میان رشته‌های گوناگون درسی)، استفاده از ابزارهای سنجش متفاوت و جایگزین و در به‌کارگیری یافته‌های پژوهشی جدید نیز پایین‌تر از حد متوسط بودند. معلمان دوره ابتدایی و متوسطه در گزارش پیشرفت دانش‌آموزان به والدین بالاتر از متوسط و در برنامه‌ریزی برای پیشرفت شغلی در حد متوسط قرار داشتند. همچنین در مهارت‌های بین‌فردی و مشارکتی، برای یادگیری در جوامع حرفه‌ای، پایین‌تر از متوسط بودند.

◆ سؤال فرعی ۳: وضعیت موجود صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان ابتدایی در بُعد نگرشی /

ارزشی با تکیه بر پژوهش‌های معتبر انجام‌شده چگونه است؟

یافته‌های مربوط به صلاحیت‌های حرفه‌ای بُعد نگرشی / ارزشی معلمان ابتدایی در جدول ۹ و معلمان متوسطه در جدول ۱۰ آمده است.

جدول ۹. صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی در بُعد نگرشی / ارزشی

ردیف	مؤلفه‌ها	نتایج		
		پایین‌تر از متوسط	در حد متوسط	بالاتر از متوسط
۱	پایبندی به ارزش‌ها، مذهب و اخلاقیات	*		
۲	تمایل به آموزش و پرورش	*		
۳	تمایل به دوره ابتدایی		*	
۴	تمایل به حرفه معلمی		*	
۵	تمایل به انعطاف‌پذیری و یادگیری مداوم		*	
۶	تمایل به آزمون، بحث‌کردن، پرسشگری از شیوه‌های تدریس (خود) (خودارزیایی)		*	
۷	تمایل به پیشرفت شغلی و تغییر		*	
۸	فناوری آگاهی			*
۹	تعهد به ارتقا یادگیری همه دانش‌آموزان	*		
۱۰	توجه به خرده‌فرهنگ‌ها	*		

جدول ۱۰. صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره متوسطه در بُعد نگرشی / ارزشی

ردیف	مؤلفه‌ها	نتایج		
		پایین‌تر از متوسط	در حد متوسط	بالتر از متوسط
۱	پایبندی به ارزش‌ها، مذهب و اخلاقیات	*		
۲	تمایل به آموزش و پرورش	*		
۳	تمایل به دوره متوسطه	*		
۴	تمایل به حرفه معلمی		*	
۵	تمایل به انعطاف‌پذیری و یادگیری مداوم		*	
۶	تمایل به آزمون، بحث کردن، پرسشگری از شیوه‌های تدریس خود (خودارزیابی)		*	
۷	تمایل به پیشرفت شغلی و تغییر		*	
۸	فناوری آگاهی			*
۹	تعهد به ارتقا یادگیری همه دانش‌آموزان		*	
۱۰	توجه به خرده‌فرهنگ‌ها		*	

طبق نتایج تجزیه و تحلیل، معلمان دوره ابتدایی و متوسطه در پایبندی به ارزش‌ها، مذهب و اخلاقیات و رغبت (تمایل) در برابر آموزش و پرورش بالاتر از متوسط بودند. این در حالی است که معلمان دوره متوسطه رغبت و تمایل بیشتری به دوره تحصیلی متوسطه دارند تا معلمان دوره ابتدایی به دوره تحصیلی ابتدایی. معلمان دوره ابتدایی و متوسطه در فناوری آگاهی پایین‌تر از متوسط بودند و در تمایل به حرفه معلمی، انعطاف‌پذیری و یادگیری مداوم، پیشرفت شغلی و تغییر، آزمون، بحث کردن، پرسشگری از شیوه‌های تدریس خود (خودارزیابی) در حد متوسط قرار داشتند. معلمان دوره ابتدایی در تعهد به ارتقا و یادگیری همه دانش‌آموزان و توجه به خرده‌فرهنگ‌ها بالاتر از متوسط‌اند و معلمان دوره متوسطه در این دو مؤلفه در حد متوسط قرار دارند.

◆ سؤال فرعی ۴: وضعیت موجود صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان ابتدایی در بُعد شخصیتی / اخلاقی با تکیه بر پژوهش‌های معتبر انجام شده چگونه است؟

یافته‌های مربوط به صلاحیت‌های حرفه‌ای بُعد شخصیتی / اخلاقی معلمان ابتدایی در جدول ۱۱ و معلمان متوسطه در جدول ۱۲ آمده است.

جدول ۱۱. صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان ابتدایی در بُعد شخصیتی / اخلاقی

ردیف	مؤلفه‌ها	نتایج		
		پایین‌تر از متوسط	در حد متوسط	بالتر از متوسط
۱	داشتن اعتمادبه‌نفس	*		
۲	جسارت در بیان مفید و اثربخش نظرها	*		
۳	رفتار توأم با احترام و ادب با دیگران	*		

جدول ۱۲. صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان متوسطه در بُعد شخصیتی / اخلاقی

ردیف	مؤلفه‌ها	نتایج		
		پایین‌تر از متوسط	در حد متوسط	بالتر از متوسط
۱	داشتن اعتمادبه‌نفس	*		
۲	جسارت در بیان مفید و اثربخش نظرها	*		
۳	رفتار توأم با احترام و ادب با دیگران	*		

طبق این یافته، معلمان دوره ابتدایی و متوسطه در داشتن اعتمادبه‌نفس، جسارت در بیان مفید و اثربخش نظرها، رفتار توأم با احترام و ادب با دیگران بالاتر از متوسط بودند. درکل، نتیجه‌گیری از یافته‌های به‌دست‌آمده در زیر خلاصه شده است:

بُعد دانشی

- معلمان درکل در بُعد دانشی، به‌خصوص در دانش پداگوژی، برنامه‌ریزی درسی، روان‌شناسی رشد و یادگیری، در سطح مطلوبی قرار نداشتند. وضع معلمان دوره ابتدایی در این موضوع از معلمان دوره متوسطه کمی بهتر بود.
- معلمان درزمینه دانش فناوری، خلق و تعمیق آن دچار مشکلاتی بودند و این ضعف در معلمان دوره ابتدایی بیشتر از معلمان دوره متوسطه بود.
- دیگر نتایج این مطالعه حاکی از آن است که وضعیت معلمان در دانش موضوعی در حد متوسط بود و معلمان متوسطه از معلمان ابتدایی وضعیت بهتری داشتند.
- سطح دانش تغذیه‌ای (کسب، درک و ارزیابی اطلاعات تغذیه‌ای) معلمان ابتدایی در وضعیت مناسبی بود. اما از آنجاکه در این مطالعه فقط یک پژوهش به این موضوع پرداخته بود، برای اطمینان، در پژوهش‌های دیگر نیاز است که این موارد بررسی شود.

بعد مهارتی



- نتایج برخی از پژوهش‌ها بیانگر آن بود که معلمان در طراحی آموزشی، مدیریت کلاس، معنادار کردن یادگیری، به‌کارگیری رسانه و مواد آموزشی، سنجش و ارزشیابی، روش‌های تدریس فعال و نیز مبتنی بر رویکرد حل مسئله از حد متوسط پایین‌تر بودند و کاستی‌هایی در زمینه سنجش و ارزشیابی، ارائه بازخورد به دانش‌آموزان، اجرای اجزای تدریس از جانب معلمان وجود دارد.
- نتایج مربوط به معلمان تربیت‌بدنی نیز بیانگر آن بود که معلمان در حوزه صلاحیت‌های فنی از حد متوسط پایین‌تر بودند.
- در نتایج برخی از پژوهش‌ها معلمان دوره ابتدایی در بحث سواد تغذیه‌ای، تعیین واحدهای غذایی و خواندن برچسب‌های غذایی و انجام دادن محاسبات تغذیه‌ای عملکرد متوسطی داشتند. این یافته نیز نیازمند بررسی‌های تکمیلی است.
- معلمان چه در دوره ابتدایی و چه در دوره متوسطه از نظر به‌کارگیری فناوری‌های آموزشی، و به‌خصوص تلفیق دیجیتال در فرایند یاددهی - یادگیری، دچار ضعف و کاستی بودند.
- معلمان بر انتقال مفاهیم به روش سنتی به‌جای راهنمایی دانش‌آموزان برای فرضیه‌سازی، تفکر علمی و حل مسئله و ارتباط مطالب درسی با زندگی واقعی دانش‌آموزان تأکید داشتند.
- معلمان خود به کارکرد ضعیفشان در سنجش و ارزشیابی اذعان کرده‌اند. آن‌ها همچنین در ایجاد آمادگی و انگیزه، اجرا و آزمایش، پرسش و پاسخ، جمع‌بندی، در انتخاب روش‌ها، رسانه‌ها و مواد آموزشی در فرایند تدریس و حل مسئله و فنون پرورش مهارت‌های علمی ضعف داشتند. معلمان با سابقه از رسانه‌های آموزشی بیشتری در مقایسه با سایر معلمان استفاده می‌کردند.
- معلمان یافته‌های جدید پژوهشی را به کار نمی‌گیرند. حضور معلمان در کنفرانس‌های داخلی و خارجی نادر است.
- هدف‌های مهارتی از هدف‌های دانشی کمتر مورد توجه معلمان ابتدایی و متوسطه قرار می‌گرفتند.

بعد نگرشی / ارزشی



- معلمان در بعد نگرشی عملکرد مطلوبی داشتند. پایبندی معلمان هر دو دوره به ارزش‌ها، مذهب و اخلاقیات مطلوب بود و به هنر تعلیم و تربیت (پداگوژی) تمایل داشتند. معلمان متوسطه رغبت بیشتری به دوره تحصیلی خود نشان می‌دادند.

- معلمان به حرفهٔ معلمی نگرش مطلوبی داشتند، اما تمایل و توجه کافی به خودارزیابی و پیشرفت شغلی نداشتند.
- معلمان دورهٔ ابتدایی در یادگیری دائم، توجه به خرده‌فرهنگ‌ها و الزام به ارتقا و یادگیری وضعیت مطلوب‌تری از معلمان دورهٔ متوسطه داشتند.
- معلمان هر دو دوره فن هراس بودند، یعنی در مواجهه با فناوری تنیدگی هیچانی داشتند.

بُعد شخصیتی / اخلاقی

- در کل معلمان در بُعد شخصیتی / اخلاقی در سطح مطلوبی قرار داشتند. اعتماد به نفس، جرئت‌ورزی در بیان نظرها و رفتار احترام‌آمیز با دیگران در معلمان هر دو دوره وضع مطلوب و مناسبی داشت.
- در برنامه‌های آموزش معلمان بر اساس اسناد بالادستی موجود بیشتر بر مؤلفه‌های شخصیتی تأکید شده و توجه کمتری به مؤلفهٔ توانایی معلمان شده است.

نتیجه‌گیری ■

مطالعهٔ حاضر با روش مرور تلفیقی و با هدف ارائهٔ تصویری روشن از وضعیت موجود صلاحیت‌های معلمان انجام شد. بر اساس نتایج به‌دست‌آمده از تلفیق ۲۲ پژوهش، معلمان در کل در بعد دانشی، به‌خصوص در دانش پداگوژی، برنامه‌ریزی درسی، روان‌شناسی رشد و یادگیری، دانش فناوری، خلق و تعمیق آن از سطح متوسط پایین‌تر بودند (شرایط معلمان دورهٔ ابتدایی از معلمان دورهٔ متوسطه در سه مؤلفهٔ اول کمی بهتر و در سه مؤلفهٔ آخر ضعیف‌تر بود). همچنین در دانش موضوعی در سطح متوسط قرار داشتند. در بُعد مهارتی (مؤلفه‌های طراحی آموزشی، مدیریت کلاس، معنادار کردن یادگیری، به‌کارگیری رسانه و مواد آموزشی، سنجش و ارزشیابی، روش‌های تدریس فعال و نیز مبتنی بر رویکرد حل مسئله) از حد متوسط پایین‌تر بودند و از نظر به‌کارگیری فناوری‌های آموزشی، به‌خصوص تلفیق دیجیتال در فرایند یاددهی - یادگیری، دچار ضعف و کاستی‌اند. در بُعد نگرشی / ارزشی در مجموع عملکرد مطلوبی استنتاج شد (پایبندی به ارزش‌ها، مذهب و اخلاقیات، تمایل به آموزش‌وپرورش). اما در تمایل به حرفهٔ معلمی توجه به خودارزیابی، خرده‌فرهنگ‌ها و الزام به ارتقا و یادگیری (به‌ویژه برای معلمان دورهٔ متوسطه) و تمایل به دورهٔ تحصیلی (در معلمان ابتدایی) نیاز به پیشرفت احساس می‌شود. در

بُعد شخصیتی / اخلاقی (اعتماد به نفس، جرئت‌ورزی، رفتار مبتنی بر احترام) نیز معلمان (در هر دو دوره) سطح مطلوبی داشتند.

بنابراین به نظر می‌رسد توسعه صلاحیت‌های دانشی و مهارتی معلمان دوره ابتدایی و صلاحیت‌های مهارتی و نگرشی معلمان دوره متوسطه می‌تواند مبنای برنامه‌ریزی منابع انسانی قرار گیرد زیرا در مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نیز یکی از وظایف زیرنظام تربیت معلم و تأمین منابع انسانی استقرار سازوکارهای لازم برای رشد شایستگی‌های پایه برای تقویت هویت مشترک (اعتقادی، اخلاقی، دانش پایه و غیره) و شایستگی‌های ویژه برای هویت حرفه‌ای مربیان (دانش تخصصی و دانش و مهارت تربیتی) ذکر شده است. بنابراین باید فرصت‌های متنوعی فراهم شود که در آن امکان انتخاب، اولویت‌بندی و به‌کارگیری آموخته‌ها در عرصه عمل متناسب با استعدادها و توانمندی‌های فردی و نوع مسئولیت حرفه‌ای وجود داشته باشد (مبانی نظری سند تحول بنیادین، ۱۳۹۰).

همچنین در راهکار ۱۱-۴ هدف عملیاتی ۱۱ سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نیز بر ایجاد نظام ارزیابی صلاحیت معلمان، شامل شایستگی‌های اخلاقی، اعتقادی، انقلابی، حرفه‌ای و تخصصی و ارزشیابی متناسب با مبانی و اهداف سند تحول راهبردی، تأکید شده است.

بر اساس یافته‌های پژوهش، صلاحیت‌های حوزه دانش، به‌ویژه برای معلمان دوره ابتدایی، پایین‌تر از متوسط قرار دارد. بُعد دانشی مؤلفه‌هایی همانند دانش پداگوژی، برنامه‌ریزی درسی، فناوری، روان‌شناسی رشد و دانش فنی را دربرمی‌گیرد (ویلیامسون - مک‌دارمید و کلونجر - برایت، ۲۰۰۸) که معلمان در کل در تمامی مؤلفه‌های بالا پایین‌تر از حد متوسط بودند. اما در دانش موضوعی و سواد تغذیه‌ای به ترتیب در سطح متوسط و بالاتر از متوسط قرار داشتند. پایین‌تر از متوسط بودن، به‌ویژه در صلاحیت‌های حوزه دانشی، حاکی از شکاف میان وضعیت موجود و مطلوب است. این یافته از این منظر مهم است که حوزه دانش با درک و آگاهی از حقایق و اصول و واقعیت‌های ناشی از آموزش و تجربه پیوندی نزدیک دارد و در نتیجه محوری اساسی در عملکرد آموزشی موفق محسوب می‌شوند.

طبق یافته‌ها در بُعد مهارتی، معلمان در بسیاری از مؤلفه‌های این بُعد پایین‌تر از متوسط بودند. بُعد مهارتی عبارت است از: توانایی مدیریت کلاس، به‌کارگیری فناوری، طراحی آموزشی، پرورش روش علمی، تفکر تحلیلی و انتقادی، سنجش و ارزشیابی، خلق دانش، به‌کارگیری یافته‌های پژوهش‌ها، ایجاد ارتباط میان

رشته‌های گوناگون درسی، تحقق اهداف دانشی، مهارت‌ها بین‌فردی، توسعه مهارت‌های زبانی، کار گروهی و بازخورد (ویلیامسون - مک‌دارمید و کلونجر - برایت، ۲۰۰۸؛ بلومک، ۲۰۱۷). بر اساس یافته‌ها، در تمامی مؤلفه‌های اشاره‌شده معلمان پایین‌تر از متوسط بودند و در پنج مؤلفه آخر در سطح متوسط قرار داشتند. تسلط بر مؤلفه‌های مهارتی و به‌کارگیری درست آن‌ها در کلاس در نهایت به عملکرد موفقیت‌آمیز منتهی می‌شود (رضایی، ۱۳۹۷). بنابراین ارتقای این مؤلفه‌ها ممکن است مبنای طراحی دوره‌های ارتقای صلاحیت حرفه‌ای قرار گیرد زیرا صلاحیت حرفه‌ای ترکیبی پویا از دانش، درک و مهارت است و پرورش هر یک از این ابعاد نیاز به سرمایه‌گذاری ویژه‌ای دارد.

یکی از دلالت‌های یافته‌های به‌دست‌آمده نیاز معلمان به ارتقای صلاحیت‌های فناورانه و دانش و مهارت‌های ایشان برای غلبه بر مشکلات فناوری است. حتی در بُعد نگرشی نیز معلمان در مؤلفه آگاهی فناوری در سطح پایین‌تر از متوسط قرار داشتند. این در حالی است که آموزش امروزه به روش‌های آمیخته میل کرده است و معلمان باید خود را با دشواری‌ها و مطالبه‌های قرن ۲۱ سازگار کنند (کانا و ردکر، ۲۰۱۹). از این‌رو، صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان در استفاده از منابع فناورانه (انتخاب منابع مناسب، تولید محتوا، مدیریت، نظارت و به اشتراک‌گذاری آن‌ها) از محورهای مهم الگوهای صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان محسوب می‌شود (ردکر، ۲۰۱۷). امروزه برای معلمان نقش‌های متعددی تعریف شده است. او علاوه بر مجری آموزشی و برنامه‌ریزی درسی (از حیث محتوایی، شناختی و هوشی) سنجشگر، مشاور، پژوهشگر و تصویری از فردی متعهد و با نگرش مثبت به یادگیری برخط نیز است (شی ۳۱ و همکاران، ۲۰۱۹). پرواضح است معلمی که در ابعاد فناورانه مهارت و دانش کافی ندارد و از بُعد نگرشی نیز آگاهی فناورانه ضعیفی دارد در ارائه این تصویر با مشکلاتی جدی مواجه خواهد شد. یافته‌های پژوهش نیز حاکی از آن است که معلمان در پذیرش خود به‌منزله فردی مسلط و آگاه از دانش و مهارت‌های فناورانه، با داشتن نگرش مثبت به این حوزه، توانمند در کاربست آن در یاددهی - یادگیری و در کل در حوزه سواد رسانه‌ای با مشکلاتی مواجه‌اند.

معلمان در بُعد نگرشی/ارزشی برحسب پایبندی به ارزش‌ها، رغبت و تمایل به آموزش و پرورش و تعهد به ارتقای یادگیری دانش‌آموزان و در بُعد شخصیتی/اخلاقی از منظر اعتمادبه‌نفس، جسارت و رفتار محترمانه بالاتر از سطح متوسط بودند. اما در آگاهی فناوری پایین‌تر از متوسط و در رغبت به دوره تحصیلی (در معلمان

ابتدایی)، حرفه معلمی، انعطاف‌پذیری و یادگیری مداوم، توجه به خرده‌فرهنگ‌ها و خودارزیابی در سطح متوسطی قرار داشتند. در الگوهای شایستگی مؤلفان به متغیرهای شخصیتی و حتی ویژگی‌های دموگرافیک معلمان اشاره شده است (بابیک و بوباس، ۲۰۱۵) و ارتقای این ویژگی‌ها از اساسی‌ترین ابعاد صلاحیت‌های حرفه‌ای دانسته شده است. بالابودن تعهد و پایبندی به ارزش‌ها و رغبت به نظام آموزش و پرورش متغیر مثبتی است که بهبوددهنده انگیزش است و باعث حفظ مؤلفه‌های دانشی و مهارتی می‌شود. این در حالی است که معلمی شغلی پراسترس توصیف شده و فشار شغلی، محدودیت‌های زمانی، تعهدات اجرایی افراطی و مدیریتی برخی از متداول‌ترین منابع استرس روزمره آن‌ها دانسته شده‌اند (مرسر و گرجسن^{۳۲}، ۲۰۲۰). در نتیجه، در تبیین یافته‌ها و طراحی مسیرهای راهبردی باید این فشارها را (که برخی ممکن است علت کاهش رغبت به حرفه معلمی و دوره تحصیلی دانسته شوند) نیز لحاظ کرد. برخی دیگر از مؤلفه‌های انگیزشی همانند خودارزیابی و به چالش کشیدن شیوه‌های تدریس و تمایل به بحث و پرسشگری عواملی‌اند که نیاز به بهبود آن‌ها احساس می‌شود زیرا به چالش کشیدن خود و خودانتقادگری به شناسایی اشتباهات، تمایل به مرتفع کردن آن‌ها و افزایش مسئولیت‌پذیری و در نهایت افزایش کیفیت تدریس منتهی می‌شود (کاسکان^{۳۳}، ۲۰۱۸). در نتیجه هرچند از منظر شخصیتی وضعیت معلمان قابل قبول است، اما با در نظر گرفتن جزئیات یافته‌های به دست آمده، در تقویت هویت شغلی در معلمان، ارتقای سلامت روان و آموزش مهارت‌های زندگی به آنان نیاز به بهبود احساس می‌شود.

با توجه به یافته‌های به دست آمده پیشنهادهای زیر ارائه می‌شود:

۱. از طریق ایجاد فرصت‌های آموزشی مستمر (همانند برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت و کارگاه‌های آموزشی) بهبود دانش پداگوژی، دانش موضوعی، اصول برنامه‌ریزی درسی، روان‌شناسی رشد و روان‌شناسی یادگیری مدنظر قرار گیرد. همچنین می‌توان با مشارکت متخصصان سرفصل‌هایی را برای دروس مربوط به این ابعاد دانشی ویژه تدریس در دانشگاه فرهنگیان، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی یا سایر مراکز پرورش معلم طراحی کرد.
۲. بهبود مهارت‌های طراحی آموزشی، مدیریت کلاس، معنادار کردن یادگیری، روش‌های تدریس فعال و نیز تدریس مبتنی بر رویکرد حل مسئله از طریق

فرصت‌های آموزشی پویا (همانند برگزاری دوره‌های کارورزی و آموزش تعاملی) مورد توجه قرار گیرد. در این بُعد نیز می‌توان طراحی سرفصل‌هایی برای دروس مربوط به این مهارت‌ها را ویژه دانشگاه فرهنگیان، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی یا سایر مراکز پرورش معلم مدنظر قرار داد.

۳. ارتقای سواد رسانه‌ای معلمان (هم دانش فناوری و هم به‌کارگیری فناوری‌های آموزشی، به‌کارگیری رسانه و مواد آموزشی و تلفیق فناوری در فرایند یاددهی - یادگیری) از طریق ایجاد فرصت‌های آموزشی مستمر علمی و برگزاری جشنواره، کنگره و سمینارهایی با محوریت سواد رسانه‌ای و پیوند آن با یاددهی - یادگیری و اختصاص اعتبارات خاص برای فعالیت‌های پژوهشی در این زمینه مدنظر قرار گیرد.

۴. ابتدا چارچوب‌بندی مفهومی سواد سنجشی معلمان ایرانی با استفاده از اقدام‌های پژوهشی استخراج شود و سپس به بهبود مؤلفه‌های آن (به‌ویژه از منظر اصول و راهبردهای سنجش و اندازه‌گیری پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و مهارت‌های خودسنجی معلمان) از طریق ایجاد فرصت‌های آموزشی توجه شود.

۵. سازوکارهایی برای پرورش و تقویت هویت حرفه‌ای معلمان و آموزش و ارتقای مهارت‌های زندگی آنان در نظر گرفته شود و با طراحی نظام مشوق‌ها (مشوق‌های بازشناسی همانند تحسین و تقدیر از معلمان، ارائه گواهی برای پیشرفت آنان و طراحی نظام پرداختی مبتنی بر صلاحیت‌ها) تمایل به حرفه‌معلمی (و در معلمان ابتدایی میزان علاقه‌مندی به دوره ابتدایی) پرورش یابد. همچنین بهبود مؤلفه‌های سلامت روان و حفظ بهداشت روانی معلمان نیز باید مورد توجه قرار گیرد.

۶. نظام ارزشیابی مبتنی بر ابعاد صلاحیت‌های حرفه‌ای طراحی شود و سیاست‌های کلی به‌شکلی بازتعریف شوند که در جذب، ارتقا و نگهداشت معلمان مبنای کار قرار گیرد.

ازجمله محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به تعداد اندک پژوهش‌های ایرانی (به‌ویژه در دوره اول و دوم متوسطه) با محوریت سنجش صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان اشاره کرد زیرا بیشتر پژوهش‌ها بر شناسایی و ارائه الگوی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان تمرکز داشتند نه پایش وضعیت موجود. همچنین

پژوهش‌های بررسی‌شده از ابزارهای متنوع و گوناگونی برای اندازه‌گیری صلاحیت‌ها استفاده کرده بودند. همین مسئله نوعی محدودیت برای یکپارچه‌سازی یافته‌ها و دستیابی به تصویری همه‌جانبه و جامع تلقی می‌شود. بر همین اساس پیشنهاد می‌شود پژوهشی ملی در خصوص سنجش صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان کشور به تناسب موضوع تدریس و دوره تحصیلی و پژوهش‌هایی به‌منظور تعیین و شناسایی استانداردها و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان با ابتنا بر سند تحول بنیادین و سایر اسناد بالادستی طرح‌ریزی و اجرا شود. همچنین نیاز به تدوین الگویی برای سنجش و تعیین صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان مبتنی بر اسناد بالادستی (تعریف عملیاتی دقیق از مفاهیم «صلاحیت» و «شایستگی» معلمان، تعیین دقیق مؤلفه‌های آن و غیره) احساس می‌شود. در سطح عملکردی نیز پیشنهاد می‌شود برای طراحی و برنامه‌ریزی برنامه‌های بلندمدت و کوتاه‌مدت (دانشگاه فرهنگیان، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، آموزش حین خدمت معلمان) و نظام رتبه‌بندی معلمان راهنمای عملکردی تهیه شود. هر صلاحیت متأثر از تعامل و تقابل ابعاد (دانشی، مهارتی، ارزشی/نگرشی و شخصیتی) و زیرمؤلفه‌های آن‌هاست، بنابراین برای تسلط معلمان بر صلاحیت‌ها و دستیابی به سطح مطلوب و در نتیجه توسعه و ارتقای صلاحیت‌های معلمان و عملکرد مؤثر نظام آموزشی کشور آموزش و پرورش نیازمند برنامه‌ریزی نظام‌مند، بلندمدت، علمی و سازمان‌یافته است و جنبش‌های تحولی بدون پیمایش و پژوهش‌های علمی راه به جایی نخواهد برد.

منابع REFERENCES

- دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. <https://sccr.ir/Files/6609.pdf>.
- دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران. <https://sccr.ir/Files/6609.pdf>.
- رضایی، منیره. (۱۳۹۷). تدوین استانداردهای عملکرد حرفه‌ای معلمان بر اساس شایستگی‌های شناسایی شده در اسناد تحولی و اعتباربخشی آن [طرح پژوهشی]. پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- رضایی، منیره. (۱۳۹۶). تعیین شایستگی‌های تخصصی و حرفه‌ای معلمان متناسب با سند تحول بنیادین و مبانی نظری آن و اعتباربخشی به آن [طرح پژوهشی]. پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- عسکری‌متین، سجاد و کیانی، غلامرضا. (۱۳۹۶). الگوی معیار صلاحیت حرفه‌ای معلمی در تراز جمهوری اسلامی ایران. فصلنامه تعلیم و تربیت، ۳۴(۲)، ۹-۳۰.
- عدلی، فریبا، آقا سلیمانی، هدی، امینی شاد، محمد، فاضل، مرتضی و صوفی، فاطمه. (۱۳۹۴). ارتقای صلاحیت حرفه‌ای معلم با رویکرد pck دانش محتوایی تعلیم و تربیت. فصلنامه تربیت معلم فکور، ۱(۱)، ۷۵-۵۶.
- غلامی، محمدحسین، پورشافعی، بدری و شاه‌طالبی، بدری. (۱۳۹۷). شناسایی عوامل توسعه حرفه‌ای معلمان [مقاله ارائه شده]. چهارمین کنفرانس ملی توانمندسازی جامعه در حوزه علوم انسانی و مطالعات مدیریت، تهران.
- نوری، علی و مهرمحمدی، محمد. (۱۳۹۰). الگویی برای بهره‌گیری نظریه برخاسته از داده‌ها در پژوهش‌های تربیتی. فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، ۶(۲۳)، ۸-۲۵.
- واحدی، حسین، کریمی، ناصر، رضایی، رسول و اسماعیل‌پور، ایوب. (۱۳۹۷). مقایسه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان، فارغ‌التحصیلان دانشگاه فرهنگیان، تربیت معلم سابق و سایر دانشگاه. فناوری آموزش، ۱۳(۱)، ۸۳-۹۰.

- Babic, S., & Bubas, G. (2015, December 6-7). *Assessment of Competencies of Online Teachers: Pilot Study and Survey Evaluation* [Paper presentation]. The sixth international conference on e-learning. <https://econft20.uob.edu.bh/>
- Blomeke, S. (2017). Modelling Teachers' Professional Competence as a Multi-dimensional Construct. In S. Guerriero (Ed.), *Pedagogical Knowledge and the Changing Nature of the Teaching Profession* (pp. 119-135). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264270695-7-en>.
- Blomeke, S., Gustafsson, J. E., & Shavelson, R. J. (2015). Beyond Dichotomies. *Zeitschrift für Psychologie*, 223, 3-13.
- Blomeke, S., Kaiser, G., König, J. (2020). Profiles of mathematics teachers' competence and their relation to instructional quality. *ZDM Mathematics Education*, 52, 329-342.
- Broome, M. E. (2003). Integrative literature reviews for the development of concepts. In Rodgers B. L. & Knafel K. A. (Eds.), *Concept Development in Nursing* (pp. 231-250). Saunders Co
- Caena, F., & Redecker, C. (2019). Aligning teacher competence frameworks to 21st century challenges: The case for the European Digital Competence Framework for Educators (Digcompedu). *European Journal of Education, Research, development and Policy*, 54(3), 356-369.
- Coskun, L. (2018, July 20-23). *Is the teacher self-critical* [Paper presentation]. 16th International Conference on Social Sciences.
- Fauth, B., Decristan, J., Decker, A-T., Buttner, G., Hardy, I, Klieme, E., & Kunter, M. (2019). The effects of teacher competence on student outcomes in elementary science education: The mediating role of teaching quality. *Teaching and Teacher Education*, 86, 82-92.
- Garrard, J. (2004). *Health Sciences Literature Review Made Easy: The Matrix Method* (2nd ed.). Aspen Publication.
- Guerriero, S. (2017). *Pedagogical Knowledge and the Changing Nature of the Teaching Profession*. OECD Publishing.
- Guerriero, S. & Révai, N. (2017). Knowledge-based teaching and the evolution of a profession. In Guerriero S. (Ed.), *Pedagogical Knowledge and the Changing Nature of the Teaching Profession* (pp. 140-148). OECD Publishing.

- Kaiser, G., & Konig, J. (2019). Competence Measurement in (Mathematics) Teacher Education and Beyond: Implications for Policy. *Higher Education Policy*, 32, 597-615.
- Kuivila, H.-M., Mikkonen, K., Sjogren, T., Koivula, M., Koskiaki, M., Mannisto, M., & Kaariainen, M. (2020). Health science student teachers' perceptions of teacher competence: A qualitative study. *Nurse Education Today*, 84, 20-34.
- Maba, W., Perdata, I. B. K., Astawa, I. N., & Mantra, I. B. N. (2018). Conducting assessment instrument models for teacher competence, teacher welfare as an effort to enhance education quality. *International Research Journal of Management, IT and Social Sciences*, 5(3), 46-52.
- Mercer, S., & Gregersen, T. (2020). *Teacher Wellbeing* (Oxford Handbooks for Language Teachers). Oxford University Press.
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D. Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *British Medical Journal*, 372(71), 43-49.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods* (3rd ed.). Sage Publications.
- Redecker, C. (2017). *European framework for the digital competence of educators*. Publications Office of the European Union.
- Saldana, J. (2015). *The Coding Manual for Qualitative Researchers*. Sage Publications.
- Scheermesse, M., & Bachmann, S. (2012). A qualitative study on the role of cultural background in patients' perspectives on rehabilitation. *BMC Musculoskeletal Disorders*, 13(5), 5-20.
- She, N., Farrell, O., Brunton, J., Costello, E., Donlon, E., Trevaskis, S., & Eccles, S. (2019). *Teaching online is different: critical perspectives from the literature* (Report No. 2). Dublin City University. Doi: 10.5281/zenodo.3479402
- Stommel, M., & Wills, C. E. (2004). *clinical research: concepts and principles for advanced practice nurses*. lippincott Williams and wilkins Publication.
- Sumaryanta, B., Mardapi, D., Sugiman, A., & Herawan, T. (2018). Assessing Teacher Competence and Its Follow-up to Support Professional Development Sustainability. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 20(1), 106-123.
- Toronto, & Remington, R. (2020). *A Step-By-Step Guide to Conducting an Integrative Review*. Springer International Publishing AG.
- Williamson-McDiarmid, G. & Clevenger-Bright M. (2008). Rethinking Teacher Capacity. In Cochran-Smith, M., Feiman-Nemser, S. & Mc Intyre, D. (Eds.), *Handbook of Research on Teacher Education. Enduring questions in changing contexts*. (pp. 78-92). Routledge/Taylor & Francis.
- Whittemore, R., & Knaf, K. (2005). The integrative review: updated methodology. *Journal of advanced nursing*, 52(5), 546-553.
- Younas, A., Shahzad, Sh., Inayat, Sh. (2021). Data Analysis and Presentation in Integrative Reviews: A Narrative Review. *Western Journal of Nursing Research*, 43(10), 923-931.

پی‌نوشت‌ها

- | | | |
|--|---|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. self-efficacy 2. teaching enthusiasm 3. Fauth 4. Kaiser & Konig 5. Mabaa 6. Guerriero & Révai 7. Blomeke 8. Shulman 9. Caenea & Redecker 10. The European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu) | <ol style="list-style-type: none"> 11. Kuivila 12. internationalization 13. Williamson-McDiarmid & Clevenger-Bright 14. Babic & Bubas 15. Sumaryanta 16. integrative review 17. Whittemore & Knaf 18. Toronto & Remington 19. Broome 20. Younas 21. PRISMA | <ol style="list-style-type: none"> 22. Page 23. Garrard 24. Saldana 25. Patton 26. Gaba & Lincoln 27. peer check and peer monitoring 28. Stommel & Wills 29. investigator triangulation 30. Scheermesse & Bachmann 31. She 32. Mercer & Gregersen 33. Coskun |
|--|---|--|