

# تدوین الگوی شایستگی‌های دبیران دبیرستان‌های دولتی ایران

■ غلامحسین رضایت\*

■ منیژه صادق بیگی\*\*

## چکیده:

هدف این پژوهش طراحی الگوی شایستگی دبیران دبیرستان‌های دولتی ایران است. پژوهش حاضر از نظر هدف، پژوهشی است توسعه‌ای و از نظر راهبرد و روش تحقیقی ترکیبی از نوع اکتشافی است. مواد و محتوای این تحقیق در مرحله کیفی عبارت است از داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها و جامعه آماری پژوهش در مرحله کیفی، شامل چهار گروه خبرگان علمی، مدیران مناطق آموزش و پرورش، مدیران دبیرستان‌ها و دبیران دبیرستان‌های دولتی، و در مرحله کمی نیز شامل دبیران و مدیران دبیرستان‌های دولتی مستقر در شهر تهران است. حجم نمونه در مرحله کیفی ۲۳ نفر و در مرحله کمی ۳۵۰ نفر بود. اعضای نمونه در مرحله کیفی از طریق نمونه‌گیری هدفمند و در مرحله کمی از طریق نمونه‌گیری طبقه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌های پژوهش، مصاحبه عمیق و پرسش‌نامه محقق‌ساخته، شامل ۷۵ گویه و یک سؤال باز پاسخ، با پایایی ۰/۹۵ بود. داده‌های کیفی با استفاده از روش تحلیل محتوا مورد تحلیل قرار گرفت، یافته‌های حاصل از تحلیل داده‌های کیفی، با استفاده از روش دلفی به تأیید مصاحبه‌شوندگان رسید. تحلیل داده‌های حاصل از پرسش‌نامه با استفاده از آمار توصیفی (میانگین، واریانس، انحراف معیار و رسم نمودار) و آمار استنباطی شامل آزمون‌های آماری کولموگروف-اسمیرنوف، آزمون کای دو، کروسکال وایس، تحلیل عاملی اکتشافی، تحلیل عاملی تأییدی و ضرایب رگرسیون چندمتغیره صورت گرفت. یافته‌های پژوهش نشان داد که الگوی شایستگی دبیران دبیرستان‌های دولتی ایران دربردارنده ۷۱ مؤلفه شایستگی است که در قالب هشت عامل با توجه به ضرایب اهمیت شامل توانایی‌ها، مهارت، ویژگی‌های اخلاقی، نگرش، ویژگی‌های شخصیتی، اعتبار، دانش و بینش بودند. از نتایج به‌دست‌آمده می‌توان نتیجه گرفت که مهم‌ترین شایستگی‌های یک دبیر برخوردار از توانایی‌ها و مهارت‌های لازم برای انجام وظایف و مسئولیت‌های حرفه‌ای خویش است.

## کلید واژه‌ها:

آموزش و پرورش، الگوی شایستگی، دبیران آموزش و پرورش، دبیرستان‌های دولتی ایران

□ تاریخ دریافت مقاله: ۹۶/۳/۱۲

□ تاریخ شروع بررسی: ۹۵/۴/۲۵

□ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۶/۱۰/۲۶

\*استادیار گروه مدیریت آموزشی دانشگاه جامع امام حسین (ع) .....  
\*\*کارشناس ارشد مدیریت برنامه‌ریزی و آموزش عالی شهید بهشتی (نویسنده مسئول) .....  
Gh\_rezayat@yahoo.com .....  
m.sadeqbeygi@gmail.com .....

## مقدمه

آموزش و پرورش به‌عنوان نهادی فرهنگ‌ساز و تمدن‌ساز، نقشی حساس و تعیین‌کننده در توسعه اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی کشورها بر عهده دارد و اکثر اندیشمندان و صاحب‌نظران آن را موتور محرکه و زیربنای رشد و توسعه جوامع می‌دانند پس هرگونه رشد و توسعه مادی و معنوی جوامع، مستلزم پویایی و تحول آموزش و پرورش است. در کشور ما نیز پاسخ‌گویی به چالش‌های علمی، صنعتی، فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی، اخلاقی و نیز دستیابی به توسعه پایدار و دانایی محور، مستلزم تحول بنیادین در آموزش و پرورش است.

با پذیرش این موضوع که از مجموع نهادها و ساختارهای اجتماعی، نهاد تعلیم و تربیت، دارای اولویت و اهمیت بیشتری است، حال این پرسش مطرح می‌شود که در میان عناصر تشکیل‌دهنده این نظام، کدام عنصر از اهمیت و تأثیرگذاری بیشتری برخوردار است. که باید گفت معلم؛ به‌عنوان مهم‌ترین رکن تعلیم و تربیت، نقشی اساسی در تحقق رسالت این نهاد بر عهده دارد، او کارگزار اصلی تعلیم و تربیت به شمار می‌آید و اهداف متعالی آموزش و پرورش، با حضور و به‌واسطه معلم تحقق می‌پذیرد. بسیاری از صاحب‌نظران معتقدند که کارآمدی هر نظام آموزشی به‌اندازه شایستگی معلمان آن نظام است، در همین زمینه کراول<sup>۱</sup> (۲۰۰۴) معتقد است از آنجاکه معلمان در رده صف سازمان قرار داشته و عملاً می‌توانند، موجبات نیل به اهداف سازمان و یا انحراف از آن را فراهم سازند، به‌عنوان اصلی‌ترین عنصر آموزش و پرورش محسوب می‌شوند.

معلم به‌عنوان مهم‌ترین عنصر آموزش و پرورش، نقشی کلیدی در پیشبرد فرایند یاددهی یادگیری داشته و میزان شایستگی‌های فردی و حرفه‌ای وی تعیین‌کننده بازده فرایند یاددهی یادگیری است؛ لذا توجه به معلمان به‌عنوان مجریان برنامه‌ها و طرح‌های آموزشی می‌تواند، مهم‌ترین عامل موفقیت و یا شکست نوآوری‌های آموزشی تلقی شود.

با توجه به توضیحات فوق بزرگ‌ترین مزیتی که یک نظام آموزشی می‌تواند، از آن برخوردار باشد، بهره‌مندی از معلمانی شایسته و توانمند است. معلم شایسته معلمی است که راه و رسم چگونه آموختن، چگونه اندیشیدن و چگونه زیستن را به دانش‌آموزان می‌آموزد و به خودسازی و دانش‌افزایی خودش نیز توجه دارد. به‌منظور دستیابی به این هدف ضروری است شایستگی‌های موردنیاز معلمان در قالب الگوی شایستگی‌های معلمان شناسایی و تعریف شود. الگوهای شایستگی مبانی لازم را برای شناسایی و جذب معلمان همچنین توسعه شایستگی‌ها، ارزیابی عملکرد، توسعه مسیر شغلی، نظام ارزشیابی و نظام پرداخت‌ها فراهم می‌کند.

بررسی پیشینه این موضوع (شعبانی، ۱۳۸۳؛ عابدی، عریضی و سبجانی‌نژاد، ۱۳۸۴؛ دانش‌پژوه

تدوین الگوی شایستگی‌های دبیران دبیرستان‌های دولتی ایران

و فرزاد، ۱۳۸۵؛ کریمی، ۱۳۸۷؛ شریعتمداری، عبدالهی و نادری، ۱۳۸۹ و یوسلیانی، عبدالهی و توکلی، ۱۳۹۳) نشان می‌دهد که تاکنون الگوی مدونی به‌منظور شناسایی و تعیین شایستگی‌های معلمان تدوین نشده و در جذب و نگهداشت آنان به شایستگی‌های فردی، سازمانی و شغلی افراد توجه لازم صورت نمی‌گیرد. تدوین الگوی شایستگی‌های معلمان، مبنای لازم را برای کارکردهای مختلف مدیریت منابع انسانی اعم از برنامه‌ریزی نیروی انسانی، مدیریت گزینش و استخدام، مدیریت استعدادها، توسعه شایستگی‌ها، مدیریت عملکرد، مدیریت جایگزینی، نظام ارزشیابی، نظام پرداخت‌ها و ... را فراهم می‌نماید.

با توجه به آنچه بیان شد، یکی از نیازهای ضروری امروز آموزش و پرورش، تدوین چارچوبی مناسب برای شناسایی و تعیین شایستگی‌های موردنیاز معلمان است تا ضمن نظام‌مند نمودن فرایند انتخاب معلمان، امکان توسعه شایستگی‌ها، ارزیابی عملکرد و توسعه مسیر شغلی آنان را نیز فراهم نماید. با توجه به توضیحات فوق مسئله کلی این پژوهش فقدان چارچوبی مناسب جهت شناسایی و تعریف شایستگی‌های دبیران دبیرستان‌های دولتی ایران است. لذا هدف کلی این پژوهش، تدوین الگوی شایستگی‌های دبیران دبیرستان‌های دولتی ایران متناسب با فرهنگ ایرانی - اسلامی بود. در راستای دستیابی به اهداف پژوهش و پاسخ‌گویی به مسئله اصلی تحقیق، چهار سؤال فرعی زیر مطرح گردید:

- سؤال ۱: مؤلفه‌های فرعی الگوی شایستگی دبیران دبیرستان‌های دولتی ایران کدام‌اند؟
- سؤال ۲: ابعاد الگوی شایستگی دبیران دبیرستان‌های دولتی ایران کدام‌اند؟
- سؤال ۳: میزان اهمیت هر یک از مؤلفه‌های فرعی الگوی شایستگی دبیران چقدر است؟
- سؤال ۴: میزان اهمیت هر یک از ابعاد الگوی شایستگی دبیران چقدر است؟

## چارچوب نظری و پیشینه پژوهش

### مفهوم شایستگی

در دهه‌های اخیر تعاریف متعددی برای شایستگی ارائه شده است که هر یک از آن‌ها از زاویه خاصی به مقوله شایستگی پرداخته و ابعاد متفاوتی از آن را بیان نموده‌اند. وجود تعاریف متعدد برای شایستگی، ناشی از کاربرد وسیع و گسترده این واژه در حوزه‌های مختلف روان‌شناسی، مشاوره شغلی و شاخه‌های مختلف مدیریت، همچنین وجود تفاوت در ارزش‌ها، مبانی فلسفی، نگرش‌ها و رویکردهای متفاوت در بین اندیشمندان و صاحب‌نظران این حوزه است. جدول ۱ بیانگر برخی از تعاریف ارائه‌شده، برای شایستگی است.

تدوین الگوی شایستگی‌های دبیران دبیرستان‌های دولتی ایران

جدول ۰۱. برخی از تعاریف ارائه شده برای شایستگی

تعریف شایستگی	سال	محقق
شایستگی مجموعه‌ای از صفات، توانمندی‌ها و مهارت‌های فردی و جمعی (نظیر تعقل، معرفت، ایمان، اراده و تقوا) ناظر به تکوین و تعالی هویت در تمام شئون زندگی و تمام مؤلفه‌های جامعه صالح است.	۱۳۹۰	شورای عالی انقلاب فرهنگی
شایستگی مجموعه‌ای از دانش، مهارت، توانایی و انگیزه‌هاست به طوری که فرد بتواند، از عهده وظایف محوله به‌درستی برآید.	۱۳۹۱	محمدی زنجیرانی، مشتاقیان و رازنهان
شایستگی نوعی ویژگی شامل دانش، مهارت، توانایی، رفتار و تجربه است که سبب برتری و تمایز فرد نسبت به هم‌ترازان خود می‌شود.	۱۳۹۱	دانایی‌فرد، آذر و شیرزادی
شایستگی مجموعه‌ای از دانش، مهارت، توانایی‌ها، رفتارها و دیگر ویژگی‌های فردی موردنیاز، افراد برای انجام نقش‌های کاری و یا عملکردهای شغلی موفق است	۲۰۰۲	دفتر مدیریت امور کارکنان آمریکا <sup>۱</sup>
شایستگی ترکیبی از دانش، مهارت‌ها، جنبه‌های گوناگون از خودشناسی، انگیزه‌های اجتماعی، صفات، الگوهای فکری، نگرش‌ها و روش‌های تفکر، احساس و عمل است.	۲۰۰۴	دوبویس، رائول و کمپ <sup>۲</sup>
شایستگی مجموعه‌ای از دانش، مهارت‌ها، توانایی‌ها و رفتارهای موردنیاز برای موفقیت شغلی است.	۲۰۰۴	برنتال و همکارانش <sup>۳</sup> (انجمن آمریکایی آموزش و توسعه)
شایستگی مجموعه‌ای از ویژگی‌های قابل اندازه‌گیری یک فرد است که با عملکرد مؤثر در یک شغل، سازمان و یا فرهنگ خاص مرتبط است.	۲۰۰۷	ویکراماسیگ و زویوا <sup>۴</sup>
شایستگی، ویژگی‌هایی فردی است که به‌گونه‌ای علی موجب عملکرد اثربخش یا برتر در یک شغل می‌شود.	۲۰۰۸	بویاتزیس <sup>۵</sup>
شایستگی شامل مجموعه‌ای از دانش، مهارت و نگرش موردنیاز برای عملکرد شغلی مؤثر، حل مسئله در یک سازمان، شغل، نقش و وضعیت خاص است	۲۰۰۹	مولدر، گیولیگرز، بیمانز و وسلینک <sup>۶</sup>
شایستگی مجموعه‌ای از ویژگی‌های مختلف است که کارکنان را به تولید عملکرد کاری برجسته هدایت نموده و شامل دانش، مهارت، شخصیت و انگیزش و غیره است.	۲۰۰۹	هو و هو <sup>۷</sup>
شایستگی‌ها را دربردارنده سه بعد دانش مهارت و ویژگی‌ها تعریف می‌کنند.	۱۳۹۱	مجاب، عزیزی و زعفریان
شایستگی را به‌عنوان مجموعه‌ای از دانش، مهارت، نگرش و صفات مرتبط با شغل فرد تعریف می‌کند که عملکرد کاری فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهد.	۲۰۱۱	سانچز <sup>۸</sup>
شایستگی شامل دانش، مهارت، توانایی و ویژگی‌های رفتاری قابل مشاهده یا قابل اندازه‌گیری است که موجب عملکرد شغلی موفق می‌شود.	۲۰۱۶	آژانس بهره‌وری کانادا <sup>۹</sup>

## مؤلفه‌های اصلی شایستگی

بویاتزیس، گل‌من و ری<sup>۱۱</sup> (۱۹۹۹) معتقدند که شایستگی‌های موجود در یک مدل شایستگی نباید صرفاً به صورت یک فهرست کلی ارائه شود، بلکه لازم است، به روش‌های مختلف طبقه‌بندی، باهم مرتبط گردند. هر طبقه اصلی از شایستگی‌ها دربردارنده گروهی از شایستگی‌هاست که اغلب از نظر مفهومی با یکدیگر ارتباط پیدا می‌کنند. شایستگی‌ها در هر طبقه به صورت نظری (به وسیله یک تئوری و یا بر مبنای یک چارچوب نظری خاص) و یا به صورت تجربی باهم ارتباط پیدا می‌کنند. همچنین تحلیل‌های آماری نیز ممکن است، به طبقه‌بندی شایستگی‌های مرتبط باهم کمک نمایند. یک الگوی شایستگی مطلوب بایستی ضمن جلوگیری از همپوشانی طبقه‌ها و تکرار شایستگی‌ها در طبقه‌های مختلف، بتواند اهداف کاربردی خود را نیز به خوبی پوشش دهد. در طبقه‌بندی شایستگی‌ها باید دلیل انتخاب طبقه‌ها و ارتباط شایستگی‌های موجود در هر طبقه مشخص شود.

طبقه‌بندی‌های مختلفی در ارتباط با مؤلفه‌های اصلی شایستگی‌ها صورت گرفته است، از جمله گونزالس<sup>۱۲</sup> (۲۰۰۴) مؤلفه‌های اصلی شایستگی را در پنج گروه کلی شامل ویژگی‌ها و مهارت‌های فردی، شایستگی‌های مدیریتی، شایستگی‌های مسئولیت‌های اجتماعی، شایستگی‌های سازمانی و مهارت‌های سازمانی، اطلاعاتی و فناوری طبقه‌بندی کرد.

مؤسسه مدیریت پروژه<sup>۱۳</sup> (۲۰۰۲) مؤلفه‌های اصلی شایستگی را در شش گروه کلی شامل دانش، مهارت‌ها، توانایی‌ها، نگرش، رفتار و شخصیت طبقه‌بندی نموده است. همچنین غفاریان (۱۳۷۹) مؤلفه‌های اصلی شایستگی را در شش گروه کلی شامل دانش و معلومات حرفه‌ای، مهارت‌ها، ویژگی‌های شخصیتی، نگرش و بینش، اعتبار حرفه‌ای و اعتبار عمومی طبقه‌بندی کرد. رضایت (۱۳۹۰) مؤلفه‌های اصلی شایستگی‌ها را در هشت گروه کلی شامل دانش، مهارت‌ها، توانایی‌ها، بینش، نگرش، ویژگی‌های عاطفی شخصیتی، ویژگی‌های اخلاقی طبقه‌بندی نمود.

## پیشینه پژوهش

### پژوهش‌های داخلی

در مورد تحقیقات انجام‌شده با موضوع «شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان در ایران» می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

ملکی (۱۳۸۱) شایستگی‌های (صلاحیت‌های) حرفه‌ای معلمی؛ سیف (۱۳۷۳) بررسی ملاک‌های شایستگی معلمان؛ محلوجی‌زاده مهابادی (۱۳۸۰) بررسی معیارهای شایستگی معلمان از نظر مدیران و معلمان دوره ابتدایی شهرستان کاشان؛ محمدی (۱۳۸۴) شایستگی‌های موردنیاز معلمان در عصر دانایی؛ کریمی (۱۳۸۷) بررسی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی و راهنمایی؛ فاطمی‌نژاد و حکیم‌زاده (۱۳۹۰) در مورد مشترکات برنامه‌های ارتقای صلاحیت‌های معلمان، در دو کشور ایران و

## تدوین الگوی شایستگی‌های دبیران دبیرستان‌های دولتی ایران

ژاپن؛ احمدی (۱۳۹۱) ارزیابی شایستگی‌های معلمان هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای و کار دانش شهرستان قم؛ یوسلیانی (۱۳۹۱) شناسایی و اعتبارسنجی شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان اثربخش؛ شاه‌محمدی (۱۳۹۳) تربیت معلم آلمانی جایگاه شایستگی حرفه‌ای معلمان در آلمان.

## جدول ۲. یافته‌های برخی تحقیقات داخلی در مورد شایستگی‌های معلمان

ردیف	محقق	سال	یافته‌های تحقیق
۱	یوسلیانی	۱۳۹۱	۱- پیش‌نیازهای معلم: داشتن توانایی کلامی برای انتقال مفاهیم به دانش‌آموزان؛ ۲- نظارت بر پیشرفت دانش‌آموزان: توضیح تکالیف به زبان روشن؛ ۳- مسئولیت‌های حرفه‌ای: داشتن رفتار و تعامل محترمانه با والدین دانش‌آموزان، ۴- بعد برنامه‌ریزی و آمادگی: بیان نتایج درس به زبان روشن؛ ۵- مدیریت و سازمان‌دهی کلاس درس، آماده کردن پیشاپیش مواد آموزشی برای استفاده در کلاس؛ ۶- ویژگی‌های شخصی معلم، ایجاد فرصت‌هایی برای موفقیت همه دانش‌آموزان ۷- آموزش یا تدریس: بهره‌گیری از مفاهیم و زبان متناسب با سن و سوابق دانش‌آموزان.
۲	محمدی	۱۳۸۴	آشنایی با فناوری اطلاعات و قدرت به کارگیری آن در جریان آموزش؛ آشنایی با فنون پژوهش، انجام تحقیق و بهره‌گیری از نتایج آن در عمل؛ توجه به آموزش و پرورش خلاق و پرورش خلاقیت فراگیران و آشنایی با مهارت‌های کلاس‌داری و شیوه‌های تدریس نوین
۳	کریمی	۱۳۸۷	آموزشی، رفتاری-شناختی، توسعه حرفه‌ای، مدیریتی، شخصیتی، فناوری، تدریس، اخلاق حرفه‌ای و فکری
۴	فاطمی‌نژاد و حکیم‌زاده	۱۳۹۰	ارتقاء دانش تعلیم و تربیت، دانش محتوایی و موضوعی، مهارت‌ها و نگرش‌های لازم برای تدریس مؤثر، درک و فهم قوی از رشد و تحول دانش‌آموزان، مهارت‌های مؤثر ارتباطی، داشتن تعهدات اخلاقی و توانایی یادگیری مادام‌العمر و روزآمد شدن.
۵	شاه‌محمدی	۱۳۹۳	بعد شغلی، بعد اجتماعی، بعد فردی. و دارای حیطه‌های تفکر سیستمی، احساس و جهت‌دهی انگیزشی، اخلاق و ارزش‌ها، عمل، دانش

## پژوهش‌های خارجی

در رابطه با پیشینه خارجی می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:  
تحقیقات استرانگ<sup>۱۴</sup> (۲۰۰۲) با عنوان کیفیت معلم اثربخش؛ ون داماس<sup>۱۵</sup> (۲۰۰۴) با عنوان توسعه صلاحیت‌های مبتنی بر رفتار کارآفرینانه معلمان، کاستر، برکلیمانس، کورتاجن و وابلز<sup>۱۶</sup> (۲۰۰۵) با عنوان کیفیت موردنیاز مربیان (تعلیم‌دهندگان) معلمان، آموزش و معلم آموزش و پرورش؛ مینجانگوی-نه، کانتو-هررا، و سیزنرس-کوهرنر<sup>۱۷</sup> (۲۰۰۶) با عنوان تعیین شایستگی‌های حرفه‌ای استادانی که وظیفه تربیت مدرس

تدوین الگوی شایستگی‌های دبیران دبیرستان‌های دولتی ایران

را بر عهده‌دارند؛ کاستر و دنگرینک<sup>۱۸</sup> (۲۰۰۸) با عنوان چگونه با پیچیدگی، مالکیت و عملکرد مقابله کنیم؛ هانتلی<sup>۱۹</sup> (۲۰۰۸) با عنوان شغل معلمی: ادراک معلمان مبتدی از شایستگی؛ چونگ و چی<sup>۲۰</sup> (۲۰۰۹) با عنوان چارچوب ارزش‌ها، مهارت‌ها، دانش جهت تهیه برنامه آماده‌سازی معلمان کدام است؛ کیمت<sup>۲۱</sup> (۲۰۱۱) با عنوان شایستگی‌های معلمان و شایستگی‌های معلمان انگلیسی‌زبان در مورد شایستگی‌های معلمان اشاره کرد.

جدول ۳. یافته‌های برخی تحقیقات خارجی در مورد شایستگی‌های معلمان

ردیف	محقق	سال	یافته‌های تحقیق
۱	استرانگ	۲۰۰۲	شایستگی‌های معلمان اثربخش شامل سه بخش دانش، مهارت و گرایش
۲	سالیوان <sup>۲۲</sup>	۲۰۰۴	مهارت‌های اساسی تدریس، مهارت‌های مدیریت کلاس، تفسیر برنامه درسی، نوشتن طرح درس، نگهداری سابقه کار، استفاده از کتاب درسی، استفاده از محیط محلی برای کمک به تدریس و محتوا، عناصر تعلیم یادگیرنده‌محور، رویکردهای ارتباطی ساده، ساختن وسایل کمک آموزشی، روش‌های تدریس برای چهار مهارت اصلی صحبت کردن، خواندن، نوشتن، گوش کردن
۳	داما، اسکیر و هار	۲۰۰۴	دانش کارآفرینی، قابلیت انطباق با شغل، خودکارآمدی شغلی، تفکر خلاقانه، توانایی شبکه‌سازی، توانایی کار تیمی.
۴	کاستر و همکاران	۲۰۰۵	۱- دانش تخصصی: داشتن اطلاعات لازم در زمینه دانش تخصصی، توسعه و به‌روز نگه‌داشتن آن؛ ۲- ارتباطات: برقراری ارتباط با دانش‌آموزان با داشتن پیشینه مختلف، هدایت انجام وظایف، تحلیل و روشن‌سازی دیدگاه‌های دانش‌آموزان؛ ۳- سازمان‌دهی: تعیین سیستم عملکرد دانش‌آموزان، مدیریت زمان و تنظیم برنامه درسی مطابق اهداف سازمانی؛ ۴- پد/گویی: کمک به دانش‌آموزان و تعیین نیازهای یادگیری، تنظیم برنامه درسی بر اساس نیازهای دانش‌آموزان مختلف، طراحی فعالیت‌هایی برای تسهیل یادگیری و رشد فراگیران، استفاده از فناوری اطلاعات در تدریس؛ ۵- صلاحیت رفتاری: داشتن رویکرد دموکراتیک، نگرش پیش‌کنشی، کنجکاوی در مورد تازه‌ها، صداقت و درستی
۵	هونگ، جو شاین و چان لی	۲۰۰۸	صلاحیت‌های معلمان در شش دسته اصلی شامل توانایی فکری، سیستم ارزش‌ها، مهارت‌های بین‌فردی، توانایی مدیریت توانایی‌های حرفه‌ای و ویژگی‌های شخصیتی.
۶	چونگ و چی	۲۰۰۹	مهارت‌ها: مهارت‌های تعلیمی و آموزشی، میان‌فردی، تأملی/تفکری، شخصی، مدیریتی و اجرایی؛ دانش: زمینه آموزشی، محتوا برنامه درسی، شاگرد، تعلیم و تربیت و خود فرد؛ ارزش‌ها: اعتقاد به توانایی یادگیری همه شاگردان، مراقبت و توجه به همه شاگردان، احترام به تنوع، تعهد و وقف حرفه بودن، روح همکاری و کار تیمی، اشتیاق به یادگیری مستمر، تعالی و نوآوری.

## تدوین الگوی شایستگی‌های دبیران دبیرستان‌های دولتی ایران

ردیف	محقق	سال	یافته‌های تحقیق
۷	کیمت	۲۰۱۰ - ۲۰۱۱	شایستگی عمومی معلمان دارای نه بعد: شایستگی رشته، شایستگی پژوهشی، شایستگی برنامه‌داری، شایستگی یادگیری مادام‌العمر، شایستگی اجتماعی فرهنگی، شایستگی عاطفی، شایستگی تعاملاتی، شایستگی فناوری اطلاعات و ارتباطات، شایستگی‌های محیطی، شایستگی‌های برنامه‌ریزی درسی، شایستگی‌های مادام‌العمر، شایستگی‌های فرهنگی-اجتماعی، شایستگی‌های عاطفی
۸	هانتلی	۲۰۰۸	حوزه دانش حرفه‌ای، عمل حرفه‌ای و تمهد حرفه‌ای
۹	کاستر و دنگرینک	۲۰۰۸	در پژوهشی با عنوان «چگونه با پیچیدگی، مالکیت و عملکرد مقابله کنیم؟» شش حوزه مختلف از صلاحیت‌ها را به‌عنوان استانداردهای معلمی توصیف کرده‌اند. حوزه میان‌فردی: ایجاد فضای امنی برای کار کردن؛ حوزه تربیتی، ایجاد محیط یادگیری مهیج و امیدبخش برای دانش‌آموزان حوزه سازمانی؛ حوزه مشارکت و همکاری: کار کردن با همکاران در سازمان؛ حوزه تخصصی، حوزه توسعه فردی

## روش پژوهش

با توجه به اینکه هدف پژوهش حاضر تدوین الگوی شایستگی‌های دبیران دبیرستان‌های دولتی ایران بود، پژوهش حاضر از نظر هدف پژوهشی توسعه‌ای است و از نظر راهبرد و روش، نوعی تحقیق ترکیبی از نوع اکتشافی (طرح تدوین ابزار) است. پژوهشگران زمانی از این طرح استفاده می‌کنند که به ساخت ابزاری برای اعتباریابی داده‌های حاصل از تحلیل کیفی نیاز دارند. در این طرح پژوهشگر ابتدا به لحاظ کیفی موضوع پژوهش را با شرکت‌کنندگانی به تعداد محدود بررسی کرده، سپس بر مبنای یافته‌های کیفی نسبت به ساخت ابزار موردنظر اقدام می‌نماید؛ و در مرحله دوم با استفاده از ابزار تهیه‌شده، به گردآوری داده‌های کمی می‌پردازد.

مواد و محتوای این پژوهش در مرحله کیفی شامل داده‌های حاصل از مصاحبه با چهار گروه خبرگان علمی، مدیران مناطق آموزش و پرورش، مدیران دبیرستان‌ها و دبیران دبیرستان‌های دولتی شهر تهران بود. هومن (۱۳۸۵) حجم نمونه را در پژوهش‌های کیفی برای گروه‌های همگن ۶ تا ۸ نفر پیشنهاد می‌نماید. لذا برای انجام مصاحبه‌ها در این پژوهش ۴ گروه نمونه ۶ نفره با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شد؛ که با ۲۳ نفر از آنان شامل خبرگان علمی (۶ نفر)، مدیران مناطق آموزش و پرورش (۵ نفر)، مدیران دبیرستان‌ها (۶ نفر) و دبیران دبیرستان‌ها (۶ نفر) مصاحبه شد.

ابزار گردآوری داده‌ها در مرحله کیفی، مصاحبه عمیق و در مرحله کمی پرسش‌نامه محقق‌ساخته بود. گردآوری داده‌های کیفی از طریق مصاحبه و به مدت ۱۷ ساعت (به‌طور متوسط ۴۵ دقیقه) صورت گرفت. برای تحلیل مصاحبه‌ها از روش تحلیل محتوا استفاده شد. در ادامه پس از پالایش



مقوله‌های حاصل از داده‌های کیفی، ۸۰ مؤلفه شایستگی پالایش شده با استفاده از روش دلفی برای تأیید خبرگان ارسال و پس از تحلیل نتایج به دست آمده از این مرحله، پنج مؤلفه شایستگی حاصل از داده‌های کیفی حذف شد.

ابزار گردآوری داده‌های تحقیق، در مرحله کمی، پرسش‌نامه محقق ساخته، با ۷۵ گویه با طیف پنج گزینه‌ای لیکرت و با پایایی ۰/۹۵ بود. جامعه آماری تحقیق در این مرحله شامل دبیران و مدیران دبیرستان‌های مستقر در شهر تهران بود. نمونه آماری کمی شامل ۳۵۰ نفر بود که از طریق نمونه‌گیری طبقه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند و پرسش‌نامه تحقیق بین آنان توزیع گردید.

برای تحلیل داده‌ها در مرحله کیفی تحقیق از روش تحلیل محتوا استفاده شد. در تحلیل محتوا برای مقوله‌بندی داده‌ها دو شیوه «به‌کارگیری قیاسی مقوله‌ها» و «تکوین استقرایی مقوله‌ها» وجود دارد، در شیوه اول مقوله‌ها از قبل تهیه می‌شود و محقق صرفاً داده‌ها را بر اساس مقوله‌های از پیش طراحی شده سازمان‌دهی می‌نماید. ولی در شیوه دوم مقوله‌ها به صورت اکتشافی و گام به گام استخراج می‌شوند، لازم به ذکر است در این پژوهش از شیوه «تکوین استقرایی مقوله‌ها» برای مقوله‌بندی داده‌های کیفی استفاده شد.

تحلیل داده‌های کمی حاصل از پرسش‌نامه با استفاده از آمار توصیفی شامل میانگین، واریانس و انحراف معیار و آمار استنباطی شامل آزمون‌های آماري کولموگروف-اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن داده‌ها، آزمون تی، آزمون کای دو، کروسکال والیس و آزمون تحلیل واریانس برای بررسی تأثیر عوامل جمعیت‌شناختی استفاده شد. همچنین با توجه به آن که هدف این پژوهش طراحی الگوی شایستگی‌های دبیران دبیرستان‌های دولتی ایران بود، از معادلات ساختاری شامل تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی، تحلیل مسیر و ضرایب رگرسیون چندمتغیره صورت گرفت، از روش تحلیل عاملی برای طبقه‌بندی مقوله‌های به دست آمده در تحقیق و از تحلیل مسیر برای تعیین سهم هر یک از مقوله‌های اصلی در تبیین ابعاد الگوی شایستگی‌های دبیران و از ضرایب رگرسیون چندمتغیره برای تعیین میزان همبستگی و پیش‌بینی شایستگی‌های دبیران توسط هر یک از مقوله‌های اصلی استفاده شد.

## ■ تحلیل داده‌ها

این پژوهش شامل دو مرحله کیفی و کمی بود که در مرحله اول داده‌های کیفی گردآوری و با استفاده از روش تحلیل محتوا تحلیل شد.

### تحلیل داده‌های کیفی

در این پژوهش هر یک از مصاحبه‌ها به عنوان یک واحد تحلیل محسوب شد. نتایج تحلیل محتوای مصاحبه‌ها در قالب جداول زیر ارائه شده است.

تدوین الگوی شایستگی‌های دبیران دبیرستان‌های دولتی ایران

جدول ۴. مقوله‌های حاصل از مصاحبه با خبرگان علمی

ردیف	واحد ضبط	مقوله
۱	معلم باید ویژگی‌های کلی یادگیرنده را بشناسد، دانش روان‌شناختی، دانش روان‌شناسی رشد و تربیتی، دانش جامعه‌شناسی را داشته باشد.	آشنایی با روان‌شناسی تربیتی
۲	دبیر باید در مسیر نظام ارزشی کلی جامعه قرار گیرد	آشنایی با ارزش‌ها و فلسفه حاکم بر جامعه
۳	سازمان‌ها برای خودشان رسالت‌ها، اهداف، ارزش‌ها و مأموریت‌ها و چالش‌های مختلفی دارند که یک فرد می‌تواند با استفاده از این ویژگی‌ها که خاص سازمان است متناسب با آن شایستگی‌هایی را در برداشته باشد	آشنایی با رسالت، مأموریت‌ها و چالش‌های حاکم بر آموزش و پرورش
۴	معلم باید با فلسفه آموزش و پرورش آشنا باشد.	آشنایی با فلسفه آموزش و پرورش
۵	آشنایی با تئوری‌ها و نظریه‌های یادگیری می‌تواند جزء شایستگی‌های حرفه‌ای یک دبیر را باشد.	آشنایی با نظریه‌های یادگیری
۶	معلم باید ذهن پویا و کاوشگری داشته باشد.	پویایی ذهنی
۷	توانایی کنترل بر احساسات و عواطف خود و خود مدیریتی بر عملکرد معلم مؤثر است.	برخورداری از هوش عاطفی
۸	بهترین و بیشترین و بالاترین توانایی که معلم باید داشته باشد توانایی حل مسئله است	توانایی حل مسئله
۹	بسیاری از توانایی‌های تشخیصی و فکری، تحلیل فرد این‌ها در واقع در حوزه توانایی‌های شناختی به فرد می‌تواند کمک کند.	توانایی تشخیص
۱۰	مهارت‌ها که ما در تعلیم و تربیت بیشتر به‌عنوان مهارت‌های روش تدریس از آن‌ها یاد می‌کنیم بسیار متنوع هستند.	مهارت به‌کارگیری الگوها، فنون و روش‌های تدریس
۱۱	مهارت تربیتی در واقع طیف وسیعی از ارتباطات است.	مهارت‌های ارتباطی
۱۲	معلم باید بتواند ارتباط عاطفی-انسانی با دانش‌آموزان در ارائه مطالب برقرار کند.	مهارت‌های روابط انسانی
۱۳	دبیر بتواند مشکلی را که پیش می‌آید مدیریت کند، مدیریت بحران داشته باشد و بتواند مشکل را حل کند.	مهارت حل مسئله
۱۴	یکی از مهارت‌ها در صلاحیت حرفه‌ای مدیریت کلاس است که خیلی مهم است که معلم بتواند کلاس فعال و گرمی داشته باشد.	مدیریت کلاس
۱۵	کارگروهی؛ در کلاس این نقشی است که یک رهبر می‌تواند در کلاس ایفا کند.	مهارت تیم‌سازی و کارگروهی

تدوین الگوی شایستگی‌های دبیران دبیرستان‌های دولتی ایران

ردیف	واحد ضابط	مقوله
۱۶	یک معلم باید با روش‌های مشاوره، فنون مشاوره آشنا باشد.	مهارت مشاوره
۱۷	نقش‌های معلم به‌عنوان مربی یا پرورش‌دهنده، برانگیزاننده، و رهبر که می‌تواند در کلاس ایفای نقش کند.	پرورش‌دهنده
۱۸	یکی از مهارت‌هایی که یک معلم باید داشته باشد مهارت تولید محتوا است.	مهارت تولید محتوا
۱۹	معلم به دانشی نیاز دارد که در کلاس درس و کتاب‌های درسی به‌سختی می‌توان پیدا کرد. دانش از جنس تجربه است.	تجربه‌پذیری
۲۰	اعتمادبه‌نفس معلم خیلی مفید است. یک معلم وقتی چیزی را می‌گوید اگر با تردید بگوید آن‌ها هم با تردید می‌پذیرند اما اگر با اعتمادبه‌نفس و با قاطعیت گفته شود این خیلی می‌تواند مؤثر باشد.	اعتمادبه‌نفس، قاطعیت
۲۱	معلم وفای به عهد داشته باشد.	وفای به عهد
۲۲	ویژگی اخلاقی تحمل و مدارا خیلی مهم است معلم باید صفات راسخی داشته باشد که این صفات به معلمی او کمک کند.	سعه‌صدر
۲۳	دبیر باید بینش سیاسی داشته باشد مثلاً برای دانش‌آموزی سؤالی در حوزه مسائل سیاسی پیش می‌آید از شما می‌پرسد شما باید بتوانید در این حوزه پاسخ قانع‌کننده بدهید.	بینش سیاسی
۲۴	درواقع معلم تسهیل‌کننده یادگیری است.	تسهیل‌گری
۲۵	برای تعامل یاددهی و یادگیری زمینه‌سازی بکند، امکان اظهارنظر دانش‌آموز را فراهم بکند، امکان مشارکت دانش‌آموز را فراهم کند	فراگیرمحور
۲۶	به نظر من معلم باید بینش علمی داشته باشد.	نگرش علمی
۲۷	در حوزه نگرشی اگر نگرش نسبت به تغییر مثبت باشد می‌تواند خودش را به‌روز و روزآمد کند.	نگرش مثبت به تغییر
۲۸	تعهد به کیفیت این یکی دیگر از نگرش‌هایی است که معلم هم باید داشته باشد.	تعهد به کیفیت
۲۹	انتقادپذیری نوعی نگرش است من تا در باورهایم قبول نداشته باشم که کار من می‌تواند موردنقد قرار بگیرد اصلاً راه نمی‌دهم موردنقد قرار بگیرم.	انتقادپذیری
۳۰	آن چیزی که در بحث معلم پژوهنده است و محور درس پژوهی در کار گروهی معلمان است یعنی به اشتراک گذاشتن تجارب است.	پژوهنده

جدول ۵. مقوله‌های حاصل از مصاحبه با مدیران مناطق آموزش و پرورش

ردیف	واحد ضبط	مقوله
۱	در سند تحول بنیادین نگاه اصلی رسیدن دانش‌آموز به حیات طیبه و نقطه ایدئال است و دانش‌آموز را باید به آن سمت سوق داد.	آشنایی با سند تحول بنیادین
۲	معلم باید تفکر انتقادی، تفکر خلاقانه، تفکر جمعی و مسئولانه داشته باشد این‌ها جزء بسته مهارت‌های فکری است.	تفکر انتقادی، تفکر خلاقانه، تفکر جمعی و مسئولانه
۳	معلم باید نقاد باشد معلمی که نقد نکند و تحلیل نکند به خلاقیت نمی‌رسد.	تفکر تحلیلی
۴	مهارت پژوهشی به‌عنوان یک ویژگی برای آموزش می‌تواند مطرح باشد	مهارت پژوهشی
۵	معلم من قاعداً از جهت همه ویژگی‌های شخصیتی و رفتاری باید الگو و نمونه باشد.	الگو و نمونه بودن
۶	معلم در بعد آموزش و ارتباط ضعیف است به همین دلیل محبوبیت و مقبولیتی در بین دانش‌آموزان و اولیا آنان کسب نمی‌کند.	توانایی جلب اعتماد دیگران
۷	در مرحله بعد باید مدرک تحصیلی که گرفتیم منطبق باشد با آن چیزی که تدریس می‌کنم.	مرتبط بودن رشته تحصیلی با رشته مورد تدریس
۸	معلمان باید به‌عنوان معلمین کارورز در مدارس حاضر شوند و تجربه کاری، هر چه قدر هم کم باشد، پیدا بکنند	برخورداری از تجربه کاری در زمینه تدریس
۹	دبیر باید در قبال کاری که انجام می‌دهد حس مسئولیت‌پذیری داشته باشد	مسئولیت‌پذیری
۱۰	مهم‌ترین ویژگی که باید یک دبیر داشته باشد، در کنار تعهد و تخصص، انعطاف‌پذیری است.	انعطاف‌پذیری
۱۱	اینکه بدانیم وظیفه انسانی و وظیفه قانونی من که باید در قبال دانش‌آموزان انجام دهم چیست.	وظیفه‌شناسی
۱۲	مناعت طبع یکی از ویژگی‌هایی است که هر دبیری باید داشته باشد.	عزت‌نفس
۱۳	معلم باید الگو باشد. مجموعه‌ای از ویژگی‌های خوب مثلاً راست‌گویی، صداقت، رازداری و امانت‌داری را داشته باشد	رازداری، صداقت، امانت‌داری
۱۴	دانش‌آموزان اگر احساس کنند معلم به مسائل سیاسی و اجتماعی اهمیت می‌دهد بیشتر به او توجه می‌کنند.	بینش اجتماعی
۱۵	یک معلم که می‌خواهد رشد پیدا کند، باید در آن شش ساحت اعتقادی، اخلاقی، عبادی، مخصوصاً بحث اعتقادی مطرح است مهارت پیدا کند.	بینش اعتقادی
۱۶	معلمی که انگیزه مادی داشته باشد دانش‌آموز می‌فهمد که معلمش با تمام وجود برای یادگیری تلاش نمی‌کند	نداشتن نگرش شغلی

جدول ۶. مقوله‌های حاصل از مصاحبه با مدیران دبیرستان‌ها

ردیف	واحد ضبط	مقوله
۱	اگر شما، به‌عنوان معلم، زبان انگلیسی بلد نباشید یعنی جای رشدی برای خودت نداری.	آشنایی با زبان انگلیسی
۲	معلم باید نظم‌پذیر باشد به قوانین سازمان پایبند باشد.	آشنایی با قوانین و مقررات اداری
۳	معلم باید بتواند ایجاد انگیزه کند، در پی یادگیری مستمر باشد.	یادگیری مستمر
۴	باید نخست بتواند ویژگی شخصیتی خودش را بشناسد.	خودآگاهی
۵	زمانی که معلم توانست در دل دانش‌آموزان خود را جا کند می‌تواند کلاس را رهبری کند.	نفوذ در فراگیر
۶	معلم باید در رابطه با ارزشیابی‌هایی که می‌کند اطلاعات کافی داشته باشد.	مهارت سنجش، اندازه‌گیری و ارزشیابی
۷	معلم هم باید در کلاس مدیریت زمان داشته باشد و هم باید مدیریت درس و امتحان را داشته باشد	مدیریت زمان
۸	مهارت‌های ارتباطی ۷ مورد است. دبیر باید به آن مهارت‌ها اشراف کامل داشته باشد مانند خوب گوش کردن	مهارت گوش دادن مؤثر
۹	اگر می‌خواهد دانش‌آموزی را تشویق یا تنبیه کند بچه‌ها باید بفهمند آیا تشویق یا تنبیه حق او است یا نه.	پاسخ‌گویی
۱۰	دبیر باید هم سازگار باشد و هم تیپ شخصیتی او برون‌گرا باشد.	سازگاری، برون‌گرایی
۱۱	دبیر باید ایمان و تقوا داشته باشد، خوش‌برخورد، خوش‌خلق باشد.	تقوای فردی، خوش خلق
۱۲	به نظر من عدالت در یک معلم باید خیلی قوی باشد حتی در نگاه کردن به دانش‌آموزان نیز عدالت را باید رعایت کند	عدالت
۱۳	نگاه او به این شغل همه‌جانبه باشد یعنی هم پرورش و هم آموزش باید در کنار هم باشد	جامع‌نگر
۱۴	دانش‌آموزان را بشناسد، به تفاوت‌های فردی در کلاس باید توجه خاص بکنند.	توجه به تفاوت‌های فردی

## تدوین الگوی شایستگی‌های دبیران دبیرستان‌های دولتی ایران

## جدول ۷. مقوله‌های حاصل از مصاحبه با دبیران

ردیف	واحد ضبط	مقوله
۱	نحوه نگرش او با توجه به تحولات جهانی آموزش و پرورش می‌تواند تأثیرگذار باشد	آشنایی با نظام‌های آموزش و پرورش و تحولات جهانی
۲	من باید با توجه به توان علمی دانش‌آموزان در حد بضاعت آن‌ها جوابی مستدل و قانع‌کننده بدهم	شناخت دانش و تجربیات فراگیران
۳	من به‌عنوان معلم اول باید مهارت‌های خود را بشناسم.	خودآگاهی
۴	دبیر باید چیزهای دیگری غیر از کتاب درسی یاد گرفته باشد، مثل استفاده از اینترنت، استفاده از سیستم ویدئو پروژکتور، استفاده از فلش‌ها، استفاده از اشکال مختلف هندسی.	مهارت کار با رایانه و سایر تجهیزات و فناوری‌های آموزشی
۵	دبیر باید طوری با اولیای دانش‌آموز صحبت کند که در صورت مشکل داشتن فرزندشان به هم نریزند و با بچه خود برخورد تند نکنند.	مدیریت تعارض
۶	میزان آراستگی کلیه دبیران تأثیر عمیقی بر الگوپذیری فراگیر زیرمجموعه خود می‌گذارد.	آراستگی ظاهری
۷	فرصت کافی برای بهبود شغل خود و توسعه و تحقیق داشته باشد و اعتبار علمی خود را بالا ببرد.	برتری علمی
۸	دبیران باید افتادگی و مناعت طبع داشته باشند.	تواضع و فروتنی
۹	زمانی که یک معلم از نظر نیازهای اولیه تأمین باشد مطمئناً دارای آرامش فکری خواهد بود و فضائل اخلاقی در او بیشتر تجلی خواهد کرد.	تزکیه نفس
۱۰	شما با انسان‌ها در ارتباط هستید بنابراین باید با آدم‌های مختلف، با طرز فکرهای مختلف، با نوع تربیت‌های مختلف و با خرده‌فرهنگ‌های مختلف آشنا باشید.	بینش فرهنگی
۱۱	باید شغل‌مان را قبول داشته باشیم تا بتوانیم نتیجه بگیریم. پس باید عشق باشد.	عشق و علاقه به حرفه معلمی
۱۲	معلم باید این نگرش را داشته باشد که اخلاق درست و نوع دوستی را به دانش‌آموزان یاد دهد.	نوع دوستی

در ادامه مقوله‌های به‌دست‌آمده از مبانی نظری و مصاحبه‌ها، با هم تلفیق شده و در مرحله بعد مورد پالایش قرار گرفت و از این طریق فهرست اولیه شایستگی‌ها با ۸۰ مؤلفه به دست آمد. در گام بعدی به‌منظور اعتباربخشی نتایج و یافته‌های پژوهش، مقوله‌های به‌دست‌آمده، با استفاده از روش

دلفی، در قالب پرسش‌نامه‌ای برای مصاحبه‌شوندگان ارسال و از آنان خواسته شد که صحت و درستی هریک از شایستگی‌های به‌دست‌آمده را تأیید نمایند. پس از دریافت نظرات مصاحبه‌شوندگان، نتایج آن با استفاده از آزمون دوجمله‌ای مورد تحلیل قرار گرفت و از میان ۸۰ مقوله شناسایی شده، پنج مقوله‌آشنایی با قوانین و مقررات اداری و آموزشی، آشنایی با زبان انگلیسی، آشنایی با نظام‌های آموزش و پرورش و تحولات جهانی، بیش سیاسی و بیش اعتقادی که در سطح  $P \leq 0/05$  معنادار نبودند، از فهرست شایستگی‌ها حذف شدند.

### تحلیل داده‌های کمی

در این مرحله با استفاده از نتایج به‌دست‌آمده در مرحله کیفی، پرسش‌نامه محقق‌ساخته، تهیه و در اختیار ۳۵۰ نفر از اعضای نمونه قرار گرفت که تعداد ۳۱۰ پرسش‌نامه جمع‌آوری شد. نرخ بازگشت پرسش‌نامه‌ها ۸۸/۵ درصد بود. برای تحلیل داده‌های پرسش‌نامه در مرحله اول از آزمون تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شد، نتایج حاصل از پرسش‌نامه به شرح زیر است:

### اجرای تحلیل عاملی

#### الف. اجرای تحلیل عاملی اکتشافی

تحلیل عاملی روشی است که با استفاده از آن می‌توان، به دسته‌بندی متغیرها و مؤلفه‌های تبیین‌کننده یک مفهوم و یا آزمودنی‌های موجود در پژوهش پرداخت. تحلیل عاملی را از یک دیدگاه می‌توان، به دو نوع اکتشافی<sup>۲۳</sup> و تأییدی<sup>۲۴</sup> تقسیم کرد. تحلیل عاملی اکتشافی، وقتی به کار می‌رود که پژوهشگر مایل باشد درباره تعیین تعداد و یا ماهیت عامل‌هایی که هم‌پراشی بین متغیرها را توجیه می‌کنند، داده‌ها را بررسی و ارزیابی نماید. در این پژوهش برای تعیین میزان پایایی از طریق مطالعه مقدماتی، پرسش‌نامه موردنظر بر روی یک نمونه ۳۰ نفری جامعه آماری اجرا و با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ (α) پایایی پرسش‌نامه ۰/۹۴۸ محاسبه گردید. سپس به بررسی شکل داده‌ها و مناسب بودن آن‌ها برای انجام تحلیل عاملی اکتشافی پرداخته می‌شود.

نکته مهم دیگری که در تحلیل عاملی باید موردتوجه قرار گیرد، ملاک و معیار انتخاب متغیرهای قابل‌قبول، برای باقی ماندن در نتایج پژوهش است. برای این منظور ملاک‌های مختلفی، از جمله مقدار بار عاملی<sup>۲۵</sup> و میزان اشتراک<sup>۲۶</sup> برای هر متغیر، وجود دارد. هومن (۱۳۸۰) در مورد حداقل بار عاملی قابل‌قبول می‌نویسد: برخی از پژوهشگران مقادیر بالاتر از ۰/۳ و تعدادی نیز مقادیر بالاتر از ۰/۴ را مهم و با معنا می‌دانند. لذا در پژوهش حاضر معیار انتخاب هر متغیر از نظر پژوهشگر حداقل بار عاملی ۰/۴ و بر خورداری از میزان اشتراک بیش از ۵۰٪ بود. مقادیر بارهای عاملی سؤالات پرسش‌نامه در جدول ۸ ارائه شده است.

## جدول ۸. نتایج سنجش بارهای عاملی

سؤال	بار عاملی	سؤال	بار عاملی	سؤال	بار عاملی	سؤال	بار عاملی	سؤال	بار عاملی
۷۰۱	۰/۴۹۲	۷۱۶	۰/۶۸۵	۷۳۱	۰/۶۵۷	۷۴۶	۰/۶۴۹	۷۶۱	۰/۷۳۸
۷۰۲	۰/۴۷۴	۷۱۷	۰/۶۵۱	۷۳۲	۰/۶۰۴	۷۴۷	۰/۶۸۳	۷۶۲	۰/۷۱۹
۷۰۳	۰/۴۴۵	۷۱۸	۰/۶۶۹	۷۳۳	۰/۷۱۰	۷۴۸	۰/۶۸۴	۷۶۳	۰/۶۰۶
۷۰۴	۰/۵۴۲	۷۱۹	۰/۶۶۰	۷۳۴	۰/۱۸۰	۷۴۹	۰/۶۵۰	۷۶۴	۰/۶۰۶
۷۰۵	۰/۵۷۶	۷۲۰	۰/۶۴۴	۷۳۵	۰/۶۴۲	۷۵۰	۰/۶۸۱	۷۶۵	۰/۵۲۱
۷۰۶	۰/۵۷۵	۷۲۱	۰/۷۰۵	۷۳۶	۰/۷۲۱	۷۵۱	۰/۷۴۱	۷۶۶	۰/۶۱۲
۷۰۷	۰/۶۰۹	۷۲۲	۰/۶۸۱	۷۳۷	۰/۶۲۰	۷۵۲	۰/۷۰۳	۷۶۷	۰/۷۲۳
۷۰۸	۰/۱۱۴	۷۲۳	۰/۶۸۷	۷۳۸	۰/۱۸۶	۷۵۳	۰/۶۷۹	۷۶۸	۰/۶۹۷
۷۰۹	۰/۶۵۰	۷۲۴	۰/۷۱۵	۷۳۹	۰/۶۲۲	۷۵۴	۰/۶۶۱	۷۶۹	۰/۷۱۸
۷۱۰	۰/۶۵۱	۷۲۵	۰/۶۲۱	۷۴۰	۰/۶۱۲	۷۵۵	۰/۷۱۱	۷۷۰	۰/۷۱۹
۷۱۱	۰/۶۷۳	۷۲۶	۰/۶۸۰	۷۴۱	۰/۵۱۸	۷۵۶	۰/۷۳۱	۷۷۱	۰/۶۸۵
۷۱۲	۰/۶۸۷	۷۲۷	۰/۷۱۶	۷۴۲	۰/۵۹۴	۷۵۷	۰/۷۲۳	۷۷۲	۰/۶۲۰
۷۱۳	۰/۶۸۳	۷۲۸	۰/۶۶۲	۷۴۳	۰/۶۹۰	۷۵۸	۰/۶۹۷	۷۷۳	۰/۶۲۹
۷۱۴	۰/۶۴۸	۷۲۹	۰/۷۸۴	۷۴۴	۰/۶۸۵	۷۵۹	۰/۱۶۵	۷۷۴	۰/۵۹۳
۷۱۵	۰/۶۶۰	۷۳۰	۰/۵۹۲	۷۴۵	۰/۶۳۴	۷۶۰	۰/۷۰۸	۷۷۵	۰/۶۱۵

نتایج موجود در جدول ۸ در پاسخ به سؤال شماره ۱ تحقیق در خصوص مؤلفه‌های الگوی شایستگی دبیران نشان می‌دهد که بار عاملی سؤال‌های ۸: ۳۵؛ ۳۹ و ۶۰ دارای بار عاملی کمتر از ۰/۴ هستند و با توجه به اینکه حذف این سؤال‌ها خللی به سازه‌های مربوطه وارد نمی‌کند از مدل حذف می‌شوند و باقی سؤال‌ها مؤلفه‌های مدل نهایی تحقیق را تشکیل می‌دهند.

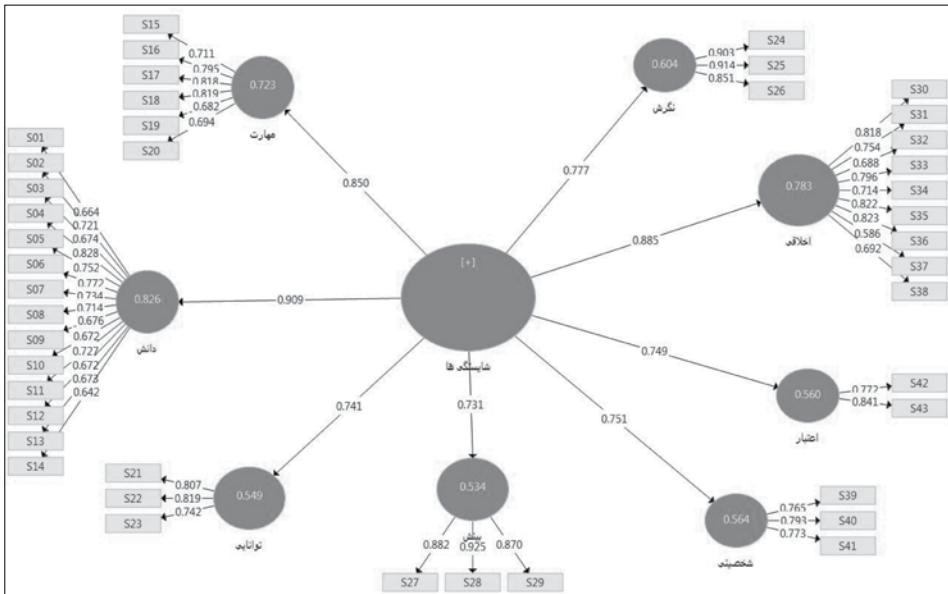
### ب. اجرای تحلیل عاملی تأییدی

در پاسخ به سؤال شماره ۲ تحقیق در خصوص ابعاد الگوی شایستگی‌ها با استفاده از داده‌های حاصل از پرسش‌نامه و اجرای تحلیل عاملی اکتشافی ۱۳ عامل (بعد) برای الگوی شایستگی‌های دبیران شناسایی شد، اما از آنجاکه صاحب‌نظران حوزه شایستگی‌ها معتقدند تعداد ابعاد در یک الگوی شایستگی نباید بیش از هفت یا هشت بعد باشد (آرمسترانگ<sup>۲۷</sup>، ۲۰۰۶، ص. ۱۷۰) به همین



تدوین الگوی شایستگی‌های دبیران دبیرستان‌های دولتی ایران

دلیل محقق در مرحله بعدی با استفاده از ادبیات و پیشینه تحقیق، عامل‌هایی را که از نظر مفهومی دارای مفاهیم نزدیکی بوده و از نظر آماری نیز از همبستگی آماری بالایی برخوردار بودند با یکدیگر تلفیق و به یک عامل تبدیل کرد و با استفاده از تحلیل عامل تأییدی، نسبت به اعتباریابی مدل مذکور اقدام نمود. نتایج تحلیل عاملی تأییدی در نمودار ۱ ارائه شده است



نمودار ۱. مدل تحقیق به همراه بارهای عاملی

الگوی نهایی شایستگی دبیران

نتایج حاصل از اجرای معادلات ساختاری شامل تحلیل عاملی، تحلیل مسیر و آزمون t جدول نشان می‌دهد که همه ضرایب مدل با سطح اطمینان بیش از ۹۹ درصد به معناداری آماری رسیده‌اند. معناداری ضرایب آماری نشان می‌دهد که ۸ مؤلفه اصلی این الگو شامل دانش، مهارت (مهارت‌های بین فردی، رهبری و حرفه‌ای)، توانایی، نگرش، بینش، ویژگی‌های اخلاقی، ویژگی‌های شخصیتی و اعتبار به تأیید رسیده‌اند.

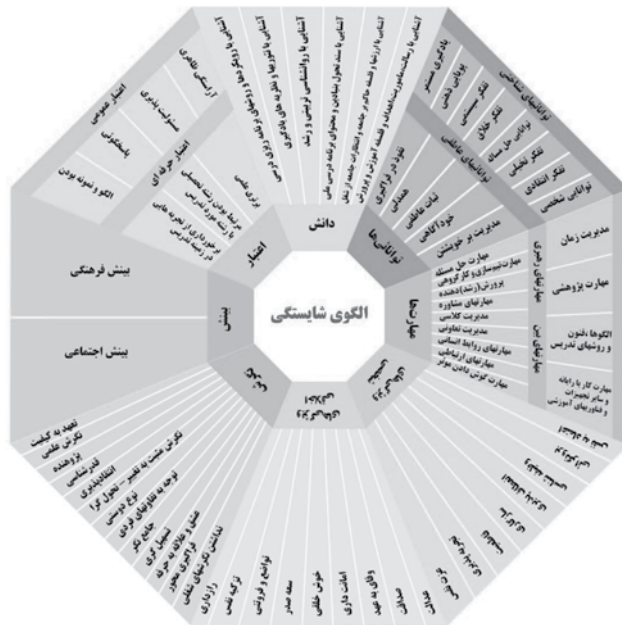
سایر نتایج اینکه سازه شایستگی‌های مهارتی دبیران با ضریب مسیر ۰/۹۲ بیشترین تبیین را نسبت به متغیر شایستگی‌های دبیران دارد. به عبارت دیگر هر تغییری به اندازه یک انحراف معیار در سازه مذکور موجب ایجاد تغییری به اندازه ۰/۹۲ انحراف معیار در شایستگی‌های دبیران خواهد شد. مجموع نتایج فوق نشان می‌دهد که مدل فوق از استحکام بالایی برای تبیین شایستگی‌های دبیران برخوردار است.

تدوین الگوی شایستگی‌های دبیران دبیرستان‌های دولتی ایران

جدول ۹. نتایج حاصل از تحلیل مسیر و آزمون t

روابط شاخص‌ها	ضریب مسیر	انحراف استاندارد	مقدار t	سطح معناداری	نتیجه
شایستگی‌ها >---> بینش	۰/۷۷	۰/۰۳	۲۹/۳۵	کمتر از ۰/۰۰۱	تأیید رابطه
شایستگی‌ها >---> دانش	۰/۶۹	۰/۰۳	۲۱/۲۱	کمتر از ۰/۰۰۱	تأیید رابطه
شایستگی‌ها >---> اعتبار	۰/۸۸	۰/۰۲	۵۸/۳۹	کمتر از ۰/۰۰۱	تأیید رابطه
شایستگی‌ها >---> مهارت	۰/۹۲	۰/۰۱	۹۲/۴۰	کمتر از ۰/۰۰۱	تأیید رابطه
شایستگی‌ها >---> نگرش	۰/۹۱	۰/۰۱	۷۵/۴۴	کمتر از ۰/۰۰۱	تأیید رابطه
شایستگی‌ها >---> شخصیتی	۰/۸۷	۰/۰۱	۶۰/۴۰	کمتر از ۰/۰۰۱	تأیید رابطه
شایستگی‌ها >---> توانایی	۰/۸۶	۰/۰۲	۵۱/۳۳	کمتر از ۰/۰۰۱	تأیید رابطه

با توجه به نتایج به دست آمده، در این پژوهش، الگوی شایستگی دبیران دبیرستان‌های دولتی ایران دارای هشت عامل (مؤلفه اصلی) شامل دانش، توانایی‌ها، مهارت‌ها، اعتبار، ویژگی‌های شخصیتی، ویژگی‌های اخلاقی، بینش، نگرش و ۷۱ مؤلفه فرعی مطابق نمودار شماره ۲ بود.



نمودار ۲. الگوی نهایی شایستگی دبیران دبیرستان‌ها

## اعتبار (روایی) همگرا و واگرا

روایی پرسش‌نامه توسط دو معیار روایی همگرا و واگرا که مختص مدل‌سازی معادلات ساختاری است بررسی شد. روایی همگرا به میزان توانایی شاخص‌های یک بُعد در تبیین آن بُعد اشاره دارد و روایی واگرا نیز بیانگر این مطلب است که سازه‌های مدل تحقیق بایستی همبستگی بیشتری با سؤالات خود داشته باشند تا با سازه‌های دیگر (طالبی و همکاران، ۱۳۹۲). برای ارزیابی روایی همگرا از معیار میانگین واریانس استخراج‌شده<sup>۲۸</sup> مربوط به متغیرهای مرتبه اول استفاده شد که نتایج این معیار در جدول شماره ۱۰ نشان داده شده است.

جدول ۱۰. نتایج میانگین واریانس استخراج‌شده متغیرهای مرتبه اول پژوهش

متغیر	دانش	توانایی شناختی	توانایی عاطفی	مهارت بین‌فردی	مهارت رهبری	مهارت حرفه‌ای	اعتبار عمومی	اعتبار حرفه‌ای	شخصیتی	اخلاقی	پیشرفت	توانایی
AVE	۰/۶۷	۰/۶۸	۰/۶۶	۰/۶۳	۰/۷۵	۰/۶۳	۰/۶۲	۰/۶۲	۰/۶۰	۰/۷۰	۰/۹۰	۰/۵۱

فورنل و لارکر<sup>۲۹</sup> (به نقل از داوری و رضازاده، ۱۳۹۲) معیار میانگین واریانس استخراج‌شده را برای سنجش روایی همگرا معرفی کردند و اظهار داشتند که در مورد AVE مقدار بحرانی عدد ۰/۵ است؛ بدین معنا که مقدار بالای ۰/۵ روایی همگرای قابل قبول را نشان می‌دهد. همان‌گونه که نتایج جدول نشان می‌دهد روایی همگرای تمامی سازه‌های پرسش‌نامه حاضر قابل قبول است.

در قسمت روایی واگرا، میزان همبستگی بین شاخص‌های یک سازه با آن سازه و میزان همبستگی بین شاخص‌های یک سازه با سازه‌های دیگر مقایسه می‌گردد. در صورتی که مشخص گردد میزان همبستگی بین یک شاخص با سازه دیگری غیر از سازه خود بیشتر از میزان همبستگی آن شاخص با سازه مربوط به خود است، روایی واگرای مدل زیر سؤال می‌رود (داوری و رضازاده، ۱۳۹۲). برای این کار باید یک ماتریس تشکیل داد که مقادیر اصلی ماتریس جذر ضرایب AVE هر سازه است و مقادیر پایین قطر اصلی ضرایب همبستگی بین هر سازه با سازه‌های دیگر است. این ماتریس در جدول ۱۱ نشان داده شده است.



جدول ۱۱. ماتریس مقایسه جذر AVE و ضرایب همبستگی سازه‌ها

سازه	اخلاقی	توانایی عاطفی	بینش	دانش	مهارت بین‌فردی	مهارت حرفه‌ای	اعتبار حرفه‌ای	نگرش	اعتبار عمومی	مهارت رهبری	شخصیتی	توانایی شناختی
اخلاقی	۰/۸۴											
توانایی عاطفی	۰/۵۷	۰/۸۱										
بینش	۰/۷۷	۰/۵۰	۰/۹۵									
دانش	۰/۴۵	۰/۵۹	۰/۴۵	۰/۸۲								
مهارت فردی	۰/۶۳	۰/۷۹	۰/۶۵	۰/۶۰	۰/۸۰							
مهارت حرفه‌ای	۰/۵۹	۰/۶۴	۰/۵۸	۰/۶۲	۰/۷۲	۰/۸۰						
اعتبار حرفه‌ای	۰/۶۱	۰/۵۰	۰/۵۴	۰/۴۹	۰/۵۹	۰/۶۰	۰/۷۹					
نگرش	۰/۷۹	۰/۶۷	۰/۷۲	۰/۵۵	۰/۷۱	۰/۷۰	۰/۶۵	۰/۷۱				
اعتبار عمومی	۰/۷۰	۰/۶۷	۰/۶۴	۰/۵۵	۰/۷۱	۰/۶۹	۰/۵۸	۰/۷۰	۰/۷۹			
مهارت رهبری	۰/۶۲	۰/۷۱	۰/۵۸	۰/۶۳	۰/۷۴	۰/۷۲	۰/۵۸	۰/۷۰	۰/۶۹	۰/۸۷		
شخصیتی	۰/۸۱	۰/۶۲	۰/۶۹	۰/۴۹	۰/۶۷	۰/۶۲	۰/۶۶	۰/۷۸	۰/۷۴	۰/۶۸	۰/۷۷	
توانایی شناختی	۰/۵۲	۰/۷۸	۰/۴۹	۰/۷۰	۰/۷۱	۰/۶۸	۰/۵۷	۰/۶۶	۰/۶۱	۰/۷۳	۰/۵۸	۰/۸۳

همان‌گونه که نتایج جدول ۱۱ نشان می‌دهد، به جز یک مورد، در بقیه موارد جذر ضرایب AVE هر سازه از ضرایب همبستگی آن سازه با سازه‌های دیگر بیشتر است که این مطلب حاکی از قابل قبول بودن روایی و اگرایی سازه‌ها است.

### پایایی مدل

برای سنجش پایایی مدل به بررسی پایایی ترکیبی<sup>۳</sup> و آلفای کرونباخ پرداخته شد. ضریب آلفای کرونباخ بیانگر میزان توانایی سؤالات در تبیین مناسب ابعاد مربوط به خود است. همچنین ضریب پایایی ترکیبی نیز میزان همبستگی سؤالات یک بُعد با یکدیگر برای برآزش کافی مدل‌های اندازه‌گیری را مشخص می‌کند (طالبی و همکاران، ۱۳۹۲). با توجه به مقادیر آلفای کرونباخ و همچنین پایایی ترکیبی (که همگی برابر یا بیشتر از ۰/۷ هستند) می‌توان، ادعا کرد که مدل از پایایی مطلوبی برخوردار است.

جدول ۱۲. نتایج پایایی مدل

سازه	تعداد سؤال	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی (CR)	سازه	تعداد سؤال	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی (CR)
اخلاقی	۱۰	۰/۹۵	۰/۹۵	اعتبار حرفه‌ای	۳	۰/۷۰	۰/۸۳
توانایی عاطفی	۵	۰/۸۷	۰/۹۱	نگرش	۱۳	۰/۹۲	۰/۹۳
بینش	۲	۰/۸۸	۰/۹۵	اعتبار عمومی	۵	۰/۷۹	۰/۸۷
دانش	۴	۰/۸۰	۰/۸۹	مهارت رهبری	۳	۰/۸۳	۰/۹۰
مهارت بین‌فردی	۶	۰/۸۸	۰/۹۱	شخصیتی	۸	۰/۹۰	۰/۹۲
مهارت حرفه‌ای	۵	۰/۸۱	۰/۸۷	توانایی شناختی	۸	۰/۹۳	۰/۹۵

نتایج جدول ۱۲ نشان می‌دهد که با توجه به مقادیر آلفای کرونباخ و همچنین پایایی ترکیبی (که همگی برابر یا بیشتر از ۰/۷ هستند) می‌توان ادعا کرد که مدل از پایایی مطلوبی برخوردار بود.

### محاسبه ضریب اهمیت (وزن) ابعاد و مؤلفه‌ها

برای پاسخ‌گویی به سؤال‌های ۳ و ۴ پژوهش لازم بود، ضریب اهمیت (وزن) هر یک از مؤلفه‌های اصلی (عامل‌ها) و مؤلفه‌های فرعی الگوی شایستگی‌های دبیران دبیرستان‌های دولتی ایران محاسبه گردد. این ضرایب در ارزیابی شایستگی هر یک از دبیران دبیرستان‌های دولتی ایران کاربرد دارد تا بتوان بر اساس نتایج به‌دست‌آمده، در این الگو شایسته‌ترین فرد را برای تصدی این شغل انتخاب نمود.

با توجه به آنکه در تحلیل داده‌های این پژوهش از روش تحلیل عامل تأییدی استفاده شد، برای محاسبه وزن هر یک از مؤلفه‌های الگوی شایستگی‌های دبیران دبیرستان‌ها باید از روش مناسب با روش تحلیل عاملی استفاده شود. در تحلیل عاملی، نمره عاملی هر یک از عامل‌ها از فرمول

$$F_j = \sum W_j i X_i = W_{j1} X_1 + W_{j2} X_2 + \dots + W_{jp} X_p$$

استفاده شد. که در آن  $w$  ها بیانگر ضرایب نمره عاملی و  $P$  معرف تعداد متغیرها است. برای محاسبه ضرایب روش‌های مختلفی وجود دارد. در همین زمینه لوهلین<sup>۳۱</sup> (۲۰۰۴) می‌نویسد: یکی از روش‌های معتبر و قابل قبول برای محاسبه ضرایب نمره عاملی، روش رگرسیون چندمتغیره است؛ که به آن ضرایب (وزن‌های) بتا گفته می‌شود.

## جدول ۱۳. ضریب اهمیت (وزن) ابعاد و مؤلفه‌های الگوی شایستگی‌های دبیران

ردیف	ضریب اهمیت ابعاد	ضریب اهمیت مؤلفه
۱	دانش [۰/۰۸]	آشنایی با رسالت، مأموریت، اهداف و فلسفه آموزش و پرورش [۰/۲۰]، آشنایی با سند تحول بنیادین و محتوای برنامه درسی ملی [۰/۰۲]، آشنایی با روان‌شناسی تربیتی و رشد [۰/۰۸]، آشنایی با ارزش‌ها و فلسفه حاکم بر جامعه و انتظارات جامعه از شغل [۰/۲۷]، آشنایی با نظریه‌های یادگیری [۰/۲۴]، آشنایی با رویکردها و روش‌های برنامه‌ریزی درسی [۰/۲۲]
۲	توانایی‌ها [۰/۲۳]	توانایی تشخیص [۰/۳۸]، تفکر انتقادی [۰/۱۹]، تفکر تحلیلی [۰/۰۹]، توانایی حل مسئله [۰/۱۶]، تفکر خلاق [۰/۰۶]، تفکر سیستمی [۰/۲۶]، پویایی ذهنی [۰/۰۱]، یادگیری مستمر [۰/۲۶]، مدیریت بر خویشتن [۰/۳۱]، خودآگاهی [۰/۱۸]، ثبات عاطفی [۰/۱۳]، همدلی [۰/۳۲]، نفوذ در فراگیران [۰/۳۰]
۳	مهارت [۰/۲۰]	مهارت گوش دادن مؤثر [۰/۲۷]، مهارت‌های ارتباطی [۰/۱۴]، مهارت‌های روابط انسانی [۰/۱۴]، مدیریت تعارض [۰/۲۸]، مدیریت کلاس [۰/۱۴]، مهارت مشاوره [۰/۳۰]، مهارت حل مسئله [۰/۴۱]، مهارت تیم‌سازی و کار گروهی [۰/۱۶]، پرورش (رشد) دهنده [۰/۵۶]، مهارت کار با رایانه و سایر تجهیزات و فناوری‌های آموزشی [۰/۱۸]، الگوها، فنون و روش‌های تدریس [۰/۳۱]، مهارت‌های پژوهشی [۰/۲۵]، مدیریت زمان [۰/۵۰]
۴	اعتبار [۰/۱۱]	الگو و نمونه بودن [۰/۲۸]، پاسخ‌گو [۰/۳۹]، مسئولیت‌پذیری [۰/۲۴]، آراستگی ظاهری [۰/۳۶]، برخورداری از تجربه کاری در زمینه تدریس [۰/۵۳]، مرتبط بودن رشته تحصیلی با رشته مورد تدریس [۰/۲۲]، برتری علمی [۰/۵۰]
۵	ویژگی‌های شخصیتی [۰/۱۴]	اعتماد به نفس [۰/۲۶]، برون‌گرایی [۰/۰۷]، وظیفه‌شناسی [۰/۲۲]، انعطاف‌پذیری [۰/۱۵]، سازگاری [۰/۱۳]، قاطعیت [۰/۱۴]، تجربه‌پذیری [۰/۱۳]، عزت‌نفس [۰/۲۱]
۶	ویژگی‌های اخلاقی [۰/۱۸]	عدالت [۰/۳۲]، صداقت [۰/۰۷]، وفای به عهد [۰/۰۱]، امانت‌داری [۰/۰۶]، خوش خلق [۰/۱۳]، سعه صدر [۰/۱۸]، تواضع و فروتنی [۰/۱۷]، تزکیه نفس [۰/۰۶]، رازداری [۰/۱۷]
۷	بینش [۰/۰۵]	اجتماعی [۰/۵۹]، فرهنگی [۰/۴۷]
۸	نگرش [۰/۱۸]	نداشتن نگرش شغلی [۰/۱۴]، فراگیر محور [۰/۱۱]، عشق و علاقه به حرفه معلمی [۰/۱۵]، تسهیل‌گری [۰/۰۶]، جامع‌نگر [۰/۰۸]، توجه به تفاوت‌های فردی [۰/۱۵]، نوع‌دوستی [۰/۲۰]، نگرش مثبت به تغییر (تحول‌گرا) [۰/۰۶]، انتقادپذیری [۰/۰۶]، تعهد به کیفیت [۰/۱۳]، قدرشناسی [۰/۰۲]، پژوهنده، [۰/۱۳] نگرش علمی [۰/۱۳]

## ■ بحث و نتیجه‌گیری ■

الگوهای شایستگی مبانی لازم را برای شناسایی و انتخاب مدیران و کارکنان، مدیریت استعدادها، مدیریت یادگیری و توسعه شایستگی‌ها، مدیریت عملکرد، توسعه مسیر شغلی، نظام ارزشیابی و نظام پرداخت‌ها را فراهم می‌نمایند. در دهه‌های اخیر الگوهای شایستگی به‌سرعت در سازمان‌ها و مؤسسات دولتی و خصوصی کاربرد فراوانی یافته است، به همین دلیل ضرورت داشت که الگوی شایستگی دبیران نیز به‌عنوان کارگزاران اصلی تعلیم و تربیت نیز تهیه و تدوین گردد. برای دستیابی به این الگو یک سؤال اصلی و چهار سؤال فرعی طراحی شد که در ادامه به بحث و نتیجه‌گیری پیرامون نتایج و یافته‌های آن خواهیم پرداخت.

در راستای پاسخ به سؤال اول تحقیق، در خصوص ابعاد الگوی شایستگی دبیران، یافته‌های پژوهش نشان داد که این الگو دارای هشت بعد شامل دانش، توانایی‌ها، مهارت، اعتبار، نگرش، بینش، ویژگی‌های شخصیتی، و ویژگی‌های اخلاقی است. مقایسه ابعاد این الگو با یافته‌های تحقیقات پیشین نشان می‌دهد که این ابعاد در پنج بعد دانش، مهارت‌ها، توانایی‌ها، نگرش، و شخصیت با الگوی موسسه مدیریت پروژه (۲۰۰۲) و در شش بعد دانش، مهارت‌ها، ویژگی‌های شخصیتی، نگرش، بینش و اعتبار با مؤلفه‌های اصلی الگوی غفاریان (۱۳۷۹) و در تمامی ابعاد با الگوی رضایت (۱۳۹۰) همخوانی دارد.

در پاسخ به سؤال دوم تحقیق، در خصوص مؤلفه‌های فرعی الگوی شایستگی دبیران، بر اساس نتایج حاصل از مراحل اولیه پژوهش شامل بررسی ادبیات و مرحله کیفی شامل مصاحبه‌ها و روش دلفی تعداد ۷۵ شایستگی با استفاده از روش استقرایی برای دبیران شناسایی و بر اساس نتایج تحلیل عاملی اکتشافی، ۷۱ مؤلفه فرعی برای الگوی شایستگی دبیران دبیرستان‌های دولتی ایران مورد تأیید قرار گرفت.

مقایسه نتایج و یافته‌های این پژوهش با یافته‌های تحقیقات پیشین نشان می‌دهد که این نتایج با یافته‌های اوچینکو (۲۰۱۱)، رضایت (۱۳۹۰) ناصحی‌فر، سعادت و معصوم‌زاده زواره (۱۳۸۹)، نیکنمای و کریمی (۱۳۸۸)، فاطمی‌نژاد و حکیم‌زاده (۱۳۹۰)، حاتمی (۱۳۸۳)، محمدی (۱۳۸۴)، شیخ و زاهدی (۱۳۸۹) و، شاه‌محمدی (۱۳۹۳) و بصیری (۱۳۷۹)، مدل شایستگی حرفه‌ای معلمان اوکراین<sup>۳۲</sup> (۲۰۱۱)، دالویکز<sup>۳۳</sup> (۱۹۸۹)، مدل شایستگی معلم کیپدز<sup>۳۴</sup> (۲۰۱۱)؛ چیتهم و چایورز (۱۹۹۸)، کیسی (۲۰۰۶)، سیلوی (۲۰۱۱)، کانتر (۱۳۸۹)، اوچینکو (۲۰۱۱)،

مدل نظرسنجی شایستگی‌های شغلی (جی سی اس)<sup>۳۵</sup> (۱۳۹۰)، داماد و همکاران (۲۰۰۴)، هانتلی (۲۰۰۸)، سالیوان (۲۰۰۴)، چن (۱۹۷۶) همخوانی دارد.

لازم به ذکر است، مؤلفه‌های آشنایی با سند تحول بنیادین و برنامه درسی ملی و آشنایی با رویکردها و روش‌های برنامه‌ریزی درسی، توانایی تشخیص، پویایی ذهنی، برون‌گرایی، وظیفه‌شناسی، تجربه‌پذیری، نداشتن نگرش شغلی، تعهد به کیفیت، در هیچ یک از پژوهش‌های داخلی و خارجی مورد بررسی وجود نداشت.

در پاسخ به سؤال سوم تحقیق، در خصوص ضریب اهمیت (وزن) ابعاد الگوی شایستگی دبیران، نتایج و یافته‌های پژوهش نشان داد که عامل توانایی‌ها با ضریب اهمیت ۰/۲۳ بیشترین ضریب اهمیت (وزن) و عامل بینش با ضریب اهمیت (وزن) ۰/۰۵ از کمترین اهمیت برخوردار بودند. همچنین نتایج و یافته‌های پژوهش نشان داد، از بین ۷۵ مؤلفه فرعی برای الگوی شایستگی دبیران دبیرستان‌های دولتی ایران، مؤلفه بینش اجتماعی با ضریب اهمیت (وزن) ۰/۵۹ دارای بیشترین ضریب اهمیت (وزن) و مؤلفه‌های پویایی ذهنی و وفای به عهد با ضریب اهمیت (وزن) ۰/۰۱ از کمترین وزن برخوردار بودند.

همچنین در بخش سازه‌های مرتبه دوم در بین مؤلفه‌های مرتبط با اعتبار، اعتبار عمومی با ضریب اهمیت ۰/۶۹ دارای اهمیت بیشتری نسبت به اعتبار حرفه‌ای است. در بین مؤلفه‌های مرتبط با مهارت، مؤلفه مهارت‌های فردی با کسب ضریب ۰/۴۵ دارای بیشترین اهمیت و مؤلفه مهارت‌های حرفه‌ای با کسب ضریب ۰/۳۰ دارای کمترین اهمیت است. در بین مؤلفه‌های مرتبط با توانایی‌ها، هر دو مؤلفه توانایی‌های عاطفی و توانایی‌های شناختی با کسب ضریب ۰/۵۳ دارای وزن یکسانی هستند.

همچنین نتایج و یافته‌های پژوهش نشان داد ضرایب اهمیت ابعاد الگوی شایستگی‌های دبیران دبیرستان‌های دولتی ایران مؤلفه‌های اصلی به ترتیب اهمیت شامل توانایی‌ها با ضریب اهمیت ۰/۲۳، مهارت با ضریب اهمیت ۰/۲۰، ویژگی‌های اخلاقی با ضریب اهمیت ۰/۱۸، نگرش با ضریب اهمیت ۰/۱۸، ویژگی‌های شخصیتی با ضریب اهمیت ۰/۱۴، اعتبار با ضریب اهمیت ۰/۱۱، دانش با ضریب اهمیت ۰/۰۸ و بینش با ضریب اهمیت ۰/۰۵ بودند. با توجه به نتایج به دست آمده می‌توان نتیجه گرفت که مهم‌ترین شایستگی‌های یک دبیر برخوردار از توانایی‌ها و مهارت‌های لازم برای انجام وظایف و مسئولیت‌های حرفه‌ای است.

اما می‌توان ادعا کرد که یافته‌های اخیر بر اساس دیدگاه‌های برآمده از بافت



آموزش و پرورش و با استفاده از روش‌شناسی کیفی و تعمیق یافته‌ها استخراج شده است.

با توجه به آنکه در تدوین الگوی شایستگی‌های دبیران دبیرستان‌های دولتی ایران مبانی نظری سند تحول بنیادین در حیطهٔ معلمان، رسالت‌ها، راهبردها، چالش‌ها و فرصت‌های پیش روی آموزش و پرورش و مدارس همچنین فرایندها و فعالیت‌های کلیدی و ویژگی‌های خاص آموزش و پرورش و مدارس مورد توجه قرار گرفته، همچنین دیدگاه‌های برآمده، از بافت آموزش و پرورش از طریق مصاحبه با خبرگان، مدیران و دبیران دبیرستان‌های دولتی با رویکردی کاملاً استقرایی به دست آمده است، می‌توان ادعا کرد که این الگو کاملاً بومی و اسلامی است و دلایل متقن برای تأثیر این شایستگی‌ها در عملکرد سازمان در سطح نظری و عملی وجود دارد و این شایستگی‌ها با اهداف و استراتژی‌های اتخاذ شده توسط آموزش و پرورش همسو است و در صورت وجود افراد واجد چنین شایستگی‌هایی، آموزش و پرورش می‌تواند فعالیت‌هایش را به صورت کارآمدتر و مؤثرتری دنبال نماید.

همچنین با توجه به اینکه پژوهش‌های پیشین تنها صرفاً به دنبال شناسایی شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان بوده، ولی پژوهش حاضر شایستگی‌های دبیران را در سه بعد شایستگی‌های فردی، شایستگی‌های سازمانی و شایستگی‌های حرفه‌ای مورد بررسی قرار داده، لذا می‌توان ادعا کرد که از نوآوری‌های این پژوهش نسبت به پژوهش‌های قبلی توجه به تمامی ابعاد و مؤلفه‌های شایستگی‌های دبیران دبیرستان‌های دولتی ایران و برخورداری از جامعیت بیشتر است.

### پیشنهادها

در این قسمت با توجه به نتایج و یافته‌های پژوهش دو دسته پیشنهاد اجرایی و پیشنهاد برای پژوهش‌های آتی مطرح و ارائه می‌گردد.

### پیشنهادهای اجرایی

- فهرست شایستگی‌های به دست آمده در این پژوهش در تمامی مراحل جذب، گزینش و استخدام معلمان و دبیران مدارس و دبیرستان‌های دولتی ایران مورد استفاده قرار گیرد.
- فهرست شایستگی‌های به دست آمده در این پژوهش در برنامه‌ریزی درسی دوره‌های آموزشی دانشگاه فرهنگیان مورد استفاده قرار گیرد.

- فهرست شایستگی‌های به‌دست‌آمده، در این پژوهش در طراحی و برنامه‌ریزی دوره‌های آموزش ضمن خدمت فرهنگیان مورداستفاده قرار گیرد.
- از فهرست شایستگی‌های به‌دست‌آمده، در این پژوهش برای طراحی و ساخت ابزار ارزیابی عملکرد معلمان و دبیران استفاده شود.
- فهرست شایستگی‌های به‌دست‌آمده، در این پژوهش، در ارزیابی عملکرد معلمان و دبیران استفاده شود.

### پیشنهاد برای پژوهش‌های آتی

- تدوین الگوی شایستگی‌های مدیران مناطق آموزش و پرورش و مدیران دبیرستان‌ها،
- اجرای یک پژوهش مستقل به‌منظور شناسایی چالش‌های اجرای الگوهای شایستگی‌ها در نظام آموزش و پرورش و راه‌های برون‌رفت از آن‌ها،
- اجرای پژوهش به‌منظور بررسی وضعیت موجود شایستگی‌های دبیران فعلی دبیرستان‌های دولتی ایران و تعیین فاصله وضع موجود و مطلوب،
- اجرای پژوهش‌های مشابه برای اعتباریابی یافته‌های این پژوهش در مورد شایستگی‌های دبیران متوسطه اول، آموزگاران و دبیرستان‌ها و مدارس غیرانتفاعی.

تدوین الگوی شایستگی‌های دبیران دبیرستان‌های دولتی ایران

منابع

- احمدی، محمد. (۱۳۹۱). *ارزیابی شایستگی معلمان هنرستان (پایان‌نامه کارشناسی ارشد)*. شهید بهشتی، تهران.
- بصیری، بتول، احمدی، غلامرضا. (۱۳۷۹). بررسی نیازهای آموزشی دبیران علوم اجتماعی دوره راهنمایی و متوسطه به منظور تدوین برنامه‌های ضمن خدمت. *مجله دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، ۱۹(۱۸۴)، ۲۷-۴۴.
- حانمی، حسین. (۱۳۸۳). *طراحی یک مدل ارزشیابی عملکرد معلمان دوره ابتدایی (پایان‌نامه منتشر نشده دکترا)*. دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم تحقیقات، تهران.
- دانایی‌فرد، حسن؛ آذر، عادل و شیرزادی، مهدی. (۱۳۹۱). چارچوبی برای شناسایی شایستگی‌های خط‌مشی‌گذاران ملی. *فصلنامه مجلس و راهبرد*، ۱۹(۷۰)، ۳۰-۵۰.
- دانش‌پژوه، زهرا و فرزاد، ولی‌اله. (۱۳۸۵). ارزشیابی مهارت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۵(۱۸)، ۱۵۷-۱۵۶.
- دلآوری، علی و رضازاده، آرش. (۱۳۹۲). *مدل‌سازی معادلات ساختاری با نرم‌افزار PLS*. تهران: سازمان انتشارات جهاد دانشگاهی.
- رضایت، غلامحسین. (۱۳۹۰). *الگوی شایستگی‌های رؤسای دانشگاه‌های دولتی ایران (پایان‌نامه منتشر نشده دکترا)*. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی. دانشگاه شهید بهشتی تهران.
- شیخ، ابراهیم و زاهدی، شمس‌السادات. (۱۳۸۹). الگوی قابلیت‌های راهبردی مدیران میانی دولتی. *مطالعات مدیریت راهبردی*، ۱۱(۱)، ۱۳۹-۹۵.
- شاه‌محمدی، نیره. (۱۳۹۳). *صلاحیت‌ها و شایستگی‌های آموزگار عصر حاضر. مجله رشد آموزش ابتدایی*، ۱۱(۱)، ۱۳-۸.
- شریعتمداری، علی؛ نادری، عزت‌اله و عبدالهی، فریدین. (۱۳۸۹). بررسی میزان آگاهی معلمان دوره ابتدایی از اصول تعلیم و تربیت به منظور ارائه الگوی مطلوب جهت ارتقای سطح آگاهی از اصول تعلیم و تربیت در استان کردستان. *مجله آموزش و ارزشیابی*، ۳(۹)، ۱۰۷-۸۹.
- شورای عالی انقلاب فرهنگی. (۱۳۹۰). *مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران*. تهران.
- شعبانی، زهرا. (۱۳۸۳). بررسی تطبیقی برنامه تربیت معلم ایران و چند کشور جهان. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۳۰(۷۹)، ۱۲۷-۱۲۶.
- طالبی، کامبیز، داوری، علی و دهقان‌نجم‌آبادی، عامر. (۱۳۹۲). شناسایی تأثیر سرمایه فکری بر تشخیص فرصت‌های کارآفرینانه در شرکت‌های دانش‌بنیان. *فصلنامه مطالعات مدیریت (بهبود و تحول)*، ۷۱، ۱۹-۴۸.
- عابدی، احمد؛ عریضی، حمیدرضا و سبحانی‌نژاد، مهدی. (۱۳۸۴). بررسی میزان آشنایی معلمان دوره ابتدایی شهر اصفهان با نظریه‌های یادگیری و نحوه به‌کارگیری آن‌ها در فرایند تدریس. *ماهنامه دانشور رفتار*، ۱۲(۱۵)، ۱۲۷-۱۲۶.
- غفاریان، وفا. (۱۳۷۹). *شایستگی مدیریتی*. تهران: انتشارات سازمان مدیریت صنعتی.
- فاطمی‌نژاد، نجم‌الدین، حکیم زاده، رضوان. (۱۳۹۰). *بررسی تطبیقی برنامه‌های ارتقاء صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان در ایران و ژاپن*. تهران، پژوهشکده سیاست‌گذاری علم، فناوری و صنعت، قابل‌بازایی در - [https://www.civilica.com/Paper-INCE01-INCE01\\_383.html](https://www.civilica.com/Paper-INCE01-INCE01_383.html)
- کریمی، فریبا. (۱۳۸۷). *مطالعه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی*، ۲(۴)، ۱۸۵-۱۶۴.
- مجاب، فرناز؛ زعفریان، رضا و شهرداری، ایلوش. (۱۳۹۱). *مهارت آموزشی دانشجویان فناوری اطلاعات در بازارکار با رویکرد شایستگی‌ها. در خلاصه مقالات نخستین همایش مهارت آموزشی و اشتغال در ایران (صص. ۱۲۹-۱۰۷)*. تهران: سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای کشور.
- محمدی زنجیرانی، داریوش؛ مشتاقیان، ندا و رازنهان، فیروز. (۱۳۹۱). رویکرد چندمعیاره و تلفیقی نیازسنجی آموزشی بر مبنای تحلیل شایستگی‌های کارکنان. *رویکردهای نوین آموزشی*، ۷(۱)، ۱۳۶-۱۰۷.
- محلوچی‌زاده مهابادی، محمدحسین. (۱۳۸۰). *بررسی معیارهای شایستگی معلمان از نظر مدیران و معلمان دوره ابتدایی شهرستان کاشان (پایان‌نامه کارشناسی ارشد)*. دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.

## تدوین الگوی شایستگی‌های دبیران دبیرستان‌های دولتی ایران

- ملکی، حسن. (۱۳۸۶). *صلاحیت‌های حرفه معلمی*. تهران: انتشارات مدرسه.
- محمدی، جهانگیر. (۱۳۸۴). مهارت‌های مورد نیاز معلمان در عصر دانایی. در مجموعه مقالات برگزیده همایش معلم در عصر دانایی، (صص. ۱۶۶-۱۴۹). اصفهان: سازمان آموزش و پرورش.
- ناصحی فر، وحید؛ سعادت، محمدرضا و معصوم‌زاده زواره، ابوالفضل. (۱۳۸۹). الگوی ارزیابی قابلیت‌ها و شایستگی‌های مدیران وزارت بازرگانی. *مجله بررسی‌های بازرگانی*، ۸(۴۱)، ۱۸-۳.
- نیکنامی، مصطفی و کریمی، فریبا. (۱۳۸۸). *صلاحیت حرفه‌ای معلمان آموزش عمومی و ارائه چارچوب ادراکی مناسب*. فصلنامه دانش و پژوهش در علوم تربیتی - برنامه‌ریزی درسی، ۲۳، ۲۲-۱.
- هومن، حیدرعلی. (۱۳۸۵). *تحلیل داده‌های چندمتغیری در پژوهش رفتاری*. تهران: نشر پارسا.
- هومن، حیدرعلی. (۱۳۸۵). *راهنمای عملی پژوهش کیفی*. تهران: انتشارات سمت.
- یوسلیانی، غلامعلی؛ دادجوی توکلی، عطیه و عبدالمهی، بیژن. (۱۳۹۳). شناسایی و اعتبارسنجی شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان اثربخش. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی* ۱۳(۴۹)، ۴۸-۲۵.
- Armstrong, M. (2006). *A Handbook of Human Resource Management Practice* (10th Ed). Philadelphia: Kogan Page Publishers.
- Bernthal, P. R., Colteryahn, K., Davis, P., Naughton, J., Rothwell, W. J., & Wellins, R. (2004). *ASTD competency study: Mapping the future*. Alexandria, VA: ASTD.
- Boyatzis, R. E. (2008). Competencies in the 21st century. *Journal of management development*, 27(1), 5-12.
- Boyatzis, R. E., Goleman, D., & Rhee, K. (2000). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI). *Handbook of emotional intelligence*, 99(6), 343-362.
- Canada Revenue Agency. (2016). *Competencies*. Retrieved October, 9, 2016, from <http://www.cra-arc.gc.ca/crrs/wrking/sssmnt/cmpntncy/menu-eng.html>.
- Chong, S. N. Y., & Cheah, H. M. (2009). A values, skills and knowledge framework for initial teacher preparation programmes. *Australian Journal of Teacher Education*, 34(3), 1-17.
- Dubios, D. D., Rothwell, W. J., Stern, D. J., & Kemp, L. K. (2004). *Competency-based human resource management*. Palo Aito, CA: Davies- Black publishing.
- Dulewicz, V. (1989). Assessment center as the route to competence. *Public personnel Management*, 21(11), 9-56.
- Gonzalez y Gonzalez, E. M. (2005). *Perceptions of selected senior administrators of higher education institutions in Mexico regarding needed administrative competencies* (Doctoral dissertation). Texas A&M University.
- Hong, Jon-Chao, Jeou-Shyan Horn, Chan-Li Lin & Lih-Juan ChanLin. (2008). Competency disparity between pre-service teacher education and in-service teaching requirements in Taiwan. *International Journal of Educational Development*, 28(1), 4-20
- Xu, H. H., & Wang, Y. H. (2009). Training system design for middle-level manager in coal enterprises based on post competency model. *Procedia Earth and Planetary Science*, 1(1), 1764-1771.
- Huntly, H. (2008). Teachers Work: Beginning Teachers Conceptions of Competence. *The Australian Educational Researcher*, 35(1), 125-145.
- KIPP DC Board Chair. *Annual Report 2012-2013*. Washington, D.C.

- Kiymet, S. (2010). Teacher's competencies in cultura. *International Journal of philosophy of culture and Axilogy*, 7(1), 167-175.
- Koster, B., Dengerink, J. J. (2008). Professional standards for teacher educators: How to deal with complexity, ownership and function. Experience from the Netherland. *European Journal of Teacher Education*, 31(2), 135-149.
- Koster, B., Brekelmans, M., Korthagen, F., & Wubbels, T. (2005). Quality requirements for teacher educators. *Teaching and teacher education*, 21(2), 157-176.
- Loehlin, J. C., & Beaujean, A. A. (2016). *Latent variable models: An introduction to factor, path, and structural equation analysis*. Taylor & Francis.
- Mijangos-Noh, J. C., Canto-Herrera, P. J., & Cisneros-Cohernour, E. J. (2006). *A Competency Model for Determining the Professional Profiles of Faculty at Teacher Preparation Schools in Southern Mexico*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (AERA), Sanfrancisco, CA, Apr 7-11.
- Mulder, M., Gulikers, J., Biemans, H., & Wesselink, R. (2009). The new competence concept in higher education: error or enrichment?. *Journal of European Industrial Training*, 33(8/9), 755-770.
- Ogienko, O., & Rolyak, A. (2009). *Model of Professional Teachers Competences Formation: European Dimension*. TEPE 3rd Annual Conference Teacher Education Policy in Europe: Quality in Teacher Education, May 2009, Umea University, Sweden, Proceedings. Retrieved from <http://tepe.wordpress.com/proceedings/tepe-2009-proceedings/>.
- Project management Institute. (2002). *Project manager competency development*. Pennsylvania: Project management Institute Press.
- Sanghi, S. (2016). *The handbook of competency mapping: understanding, designing and implementing competency models in organizations*. SAGE Publications India.
- Stronge, J. (2002). *Qualities of Effective Teacher*. Alexandria, VA: Assosiation for supervision and curriculum Development.
- Sánchez, J. C. (2011). University training for entrepreneurial competencies: Its impact on intention of venture creation. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 7(2), 239-254.
- United States Office of Personnel Management (OPM). (2002). *Assessment Decision Guide*. Retrieved from: <http://www.opm.gov>.
- Wickramasinghe, V., & De Zoyza, N. (2009). A comparative analysis of managerial competency needs across areas of functional specialization. *Journal of management development*, 28(4), 344-360.
- van Dam, K., Schipper, M., & Runhaar, P. (2010). Developing a competency-based framework for teachers' entrepreneurial behaviour. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 965-971.

## پی‌نوشت‌ها

1. Crowell
2. United States Office of Personnel Management
3. Dubois, D. D., Rothwell, W. J., Stern, D. J., & Kemp, L. K. (2004)
4. Bernthal, P., Colteryahn, K., Davis, P., Naughton, J., Rothwell, W. J., & Wellins, R.
5. Wickramasinghe & Zoyza
6. Boyatzis
7. Mulder, Gulikers Harm Biemans & Wesselink
8. Hua, hua
9. Sánchez, J. C.
10. Canada Revenue Agency (CRA)
11. Boyatzis, R. E. Goleman, D. Rhee, K.
12. Gonzalez
13. Project Management Institue
14. Stronge
15. Dam
16. Koster, Brekelmans, Korthagen & Wubbles
17. Mijangos-Noh, Canto-Herrera & Cisneros-Cohemour
18. Koster & Dengerink
19. Huntly
20. Chong & Cheah
21. Kiymet
22. Sullivan
23. Exploratory factor analysis
24. Confirmatory factor analysis
25. Factor loading
26. Commuality
27. Armstrong
28. AVE
29. Fornel & Larcker
30. Composite Reliability
31. John C. Loehlin
32. Okrain teacher's competency Model
33. Dulewicz
34. Knowledge Is Power Program (KIPP DC)
35. Job competencies survey (JCS)