

واکاوی صلاحیت‌های حرفه‌ای آموزگاران دوره ابتدایی

یوسف مرادیان^۱، اسد حجازی^۲

۱. کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، آموزش و پرورش ناحیه ۲، کرج، ایران. (نویسنده مسئول).

۲. استادیار مدیریت آموزشی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

فصلنامه ایده‌های نو در تعلیم و تربیت، دوره اول، شماره اول، زمستان ۱۴۰۰، صفحات ۳۰-۱۹

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۸/۱۳

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۱۰/۲۹

چکیده

این پژوهش باهدف واکاوی و شناسایی و تعیین صلاحیت‌های حرفه‌ای آموزگاران به‌منظور ارائه یک چارچوب مفهومی طراحی و اجرا شد. روش پژوهش، از نوع ترکیبی اکتشافی است که به شیوه متوالی در دو بخش کیفی و کمی انجام شد. ابتدا در مرحله کیفی از طریق مصاحبه نیمه ساختاریافته با ۲۰ نفر از متخصصان و صاحب‌نظران و آموزگاران دوره ابتدایی که به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب‌شده بودند، بعد از انجام مصاحبه و کدگذاری و دستیابی به زیر مؤلفه‌ها و مؤلفه‌ها، ابعاد صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران شامل ۴ بعد دانشی، مهارتی، فردی و توانایی شناسایی شدند. در بخش کمی، جامعه آماری پژوهش کلیه آموزگاران استان البرز (۷۰۰۰ نفر) بودند که از بین آن‌ها تعداد ۳۶۴ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات، از پرسش‌نامه محقق ساخته صلاحیت‌های حرفه‌ای آموزگاران استفاده شد. به‌منظور بررسی اعتبار و میزان دقت پرسشنامه، از اجماع صاحب‌نظران استفاده گردید. برای پایایی و سازگاری درونی گویه مای پرسشنامه از مقیاس آلفای کرونباخ استفاده شد که با انجام یک پیش‌آزمون بر روی ۳۰ پاسخگوی تصادفی انتخاب‌شده مبادرت شد. به‌منظور توصیف و تحلیل داده‌های گردآوری‌شده از آمار توصیفی (فراوانی، درصد، میانگین و انحراف معیار) و استنباطی (آزمون کلموگروف-اسمیرنوف، T مستقل و تحلیل واریانس فریدمن) استفاده شد. یافته‌های پژوهش نشان داد، در سطح معناداری ۰/۰۱ بین میانگین رتبه ابعاد صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران در هر دو وضعیت موجود و مطلوب تفاوت معنی‌داری وجود دارد. در هر دو وضعیت، ابعاد صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران به ترتیب عبارت‌اند از: بعد دانشی، بعد مهارتی، بعد فردی، بعد توانایی. همچنین میانگین نمره این ابعاد برحسب وضعیت موجود و مطلوب باهم تفاوت معنی‌داری دارد به‌طوری‌که میانگین بعد دانشی برحسب وضعیت موجود و مطلوب به ترتیب (۵۲/۹۰) و (۹۲/۴۸)، میانگین بعد مهارتی برحسب وضعیت موجود و مطلوب به ترتیب (۴۰/۲۸) و (۶۹/۶۹)، میانگین بعد توانایی برحسب وضعیت موجود و مطلوب به ترتیب (۳۹/۸۸) و (۶۹/۴۶) می‌باشد؛ که این اعداد نشان می‌دهد وضعیت موجود ابعاد صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران با وضعیت مطلوب تفاوت دارد. این تفاوت برای بعد دانشی، مهارتی و توانایی در سطح ۰/۰۱ ($p < 0.01$)، و برای بعد فردی در سطح ۰/۹۵ معنی‌دار است ($p < 0.05$). نتایج این پژوهش می‌تواند دریچه‌های جدیدی را برای توجه بنیادی به صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران و ایجاد تغییرات مطلوب در بازنگری برنامه بهسازی منابع انسانی بگشاید.

واژه‌های کلیدی: صلاحیت حرفه‌ای، آموزگاران، دوره ابتدایی.

مقدمه

در جوامع امروز جریان تربیت کودکان در خانواده آغاز می شود ولی به زودی سازمانی اختصاصی، یعنی مدرسه مسئولیت ایفای این وظیفه را رسماً بر عهده می گیرد و ادامه امر تربیت، عمدتاً در شرایط و وضعیت مای سازمان یافته، طبق برنامه مای مشخص و به منظور تحقق هدف مای معینی صورت می پذیرد (علاقه بند، ۱۳۹۸). علی رغم آنچه درباره عوامل اثرگذار بر فرایند یاددهی و یادگیری گفته می شود، مطالعات اخیر درباره نقش معلم در آموزش، همه بر این نکته تأکید دارند که کیفیت تدریس معلم مهم ترین عامل اثربخش در یادگیری دانش آموز است. در قسمت یافته های یکی از مطالعات عنوان شده است، «دانش آموزانی که از یک آموزگار خوب و تأثیرگذار سود می برند، عملکرد علمی قوی تری نسبت به دانش آموزانی که آموزگار آن ها ضعیف تر بود، دارند». طبق آنچه در یافته های پژوهشی عنوان شده است، تأثیرگذاری آموزگاران بر آموزش کودکان چنان قوی است که تنها گوناگونی در کیفیت آموزشی آموزگاران، می تواند سبب ایجاد تفاوت های عظیم در عملکرد کودکان با بافت های اقتصادی و اجتماعی متفاوت گردد (دارلینگ هامند^۱، ۲۰۰۳).

توفیق یا شکست برنامه ها و فعالیت های آموزشی و پرورشی هر نظام و هر کشوری به معلمان آن بستگی دارد و تحول بدون تغییر در نیروی آموزش و پرورش محقق نمی شود. از ابتدای انقلاب اسلامی تاکنون تغییرات فراوانی در آموزش و پرورش ایران رخ داده است؛ اما آنچه امروز در دستور کار تحول در نظام تعلیم و تربیت بوده، سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش است که با تغییرات قبلی تفاوت زیادی دارد. مرحله تدوین و تصویب سند تحول انجام و پیش بینی شده است تا سال ۱۴۰۴ ه.ش تمام احکام سند که ۱۳۱ راهکار دارد، از جمله: «پرورش و توسعه شایستگی های پایه جهت تعمیق هویت مشترک و حرفه ای معلمان در ابعاد فردی، انسانی، اسلامی، ایرانی هم تراز اصول اعتقادی»، عملیاتی شود؛ بنابراین با توجه به این امر است که اهمیت کار و مقام و شکل گیری هویت حرفه ای معلمان و تأثیر عمیق آن در عزت و ذلت و پیشرفت و انحطاط نظام تعلیم و تربیت و جامعه روشن می شود (حجازی، ۱۳۹۷). با بررسی موضوع صلاحیت و بررسی تعاریفی که در مورد صلاحیت ارائه شده است، اولین چیزی که به خوبی مشخص می شود فقدان تعریف واحد و اصلاح شناسی مشخص در مورد شایستگی مفهوم آن است. صاحب نظران تعلیم و تربیت درباره ی مفهوم صلاحیت و مهارت مای حرفه ای آموزگاران، که از اواسط قرن بیستم در نظام مای آموزشی پدیدار شده است، نظریات مختلفی بیان کرده اند.

صلاحیت حرفه ای^۲ مجموعه ای از شایستگی ها شامل دانش، مهارت و نگرشی است که به تناسب هر شغل یا حرفه تعیین و در فرایندهای آموزشی و تجربی در محیط های کاری و جامعه کسب شده و تبدیل به رفتار حرفه ای می گردد (آیین نامه نظام صلاحیت حرفه ای، ۱۳۹۱). صلاحیت حرفه ای معلم به توانایی معلم در برآوردن نیازها و مطالبات حرفه تدریس به میزان کافی و با استفاده از مجموعه مای یکپارچه از دانش، مهارت و نگرش گفته می شود به طوری که این مجموعه در عملکرد و بازتاب معلم تجلی یابد (نیج ولدت^۳ و همکاران، ۲۰۰۵). حرفه ای شدن معلمان بر جنبه مای تکنیکی و حرفه ای تدریس و ارتقاء موقعیت اجتماعی حرفه معلمی متمرکز است. حرفه ای شدن فرآیندی است که به وسیله آن انجام یک حرفه یا شغل مستلزم داشتن مهارت مای ویژه ای می شود. معلم حرفه ای باید درک عمیق تری از دانش محتوایی، رشد کودک، سبک مای یادگیری، راهبردهای تدریس و مجموعه ای جدید از ارزش ها همراه با احترام به تفاوت مای فردی، همکاری با همکاران و گرفتن بازخورد مداوم از تدریس و قابلیت هدایت و تغییر و ارتباط مؤثر داشته باشد. رویکرد مای جدید در تربیت و آموزش مداوم معلمان، بر اساس توسعه مفهوم رویکرد سیستمی به آموزش، در نظر گرفتن تدریس به عنوان فعالیت حرفه ای و سیاست مای حمایت کننده توسعه حرفه ای به وجود آمده و آموزش نیاز مداوم زندگی حرفه ای معلمان شده است (وایلانت، ۲۰۰۷؛ به نقل از حسن نژاد، ۱۳۹۴). در عصری که با شعار «آموزشی فراگیر» در ب های مدارس و دانشگاه ها باید باز باشد تا هر کسی به فراخور توانایی و استعداد خویش بتواند از خوان علم و دانش توشه بر گیرد، نیاز به تربیت معلمانی حرفه ای و صاحب صلاحیت که بتوانند با دانش، مهارت ها و نگرش های لازم همچون دیگر مشاغل مانند پزشکی، قضاوت، مهندسی و... کاروان عظیم تعلیم و تربیت

1. Darling-Hammond
2. professional competencies
3. Nijveldt

را به پیش برند؛ بیش از بیش اهمیت پیدا می کند (فاطمی نژاد و حکیم زاده، ۱۳۹۰). در بررسی پژوهش های مختلفی که باهدف شناسایی ابعاد و مؤلفه های صلاحیت حرفه ای آموزگاران انجام شده است می توان پی برد که عناصر و مؤلفه های اصلی صلاحیت حرفه ای در پژوهش های مختلف متفاوت است و هریک از صاحب نظران و پژوهشگران به عناصر کم و بیش متفاوتی اشاره کرده اند. در ایران علاقه مندی به موضوع بالندگی هیئت علمی صلاحیت حرفه ای آموزگاران و ارزیابی وضعیت موجود در حال افزایش است، لیکن تا دستیابی به وضعیت مطلوب فاصله هست. میر حسینی و همکاران (۱۳۹۸) پژوهشی با عنوان طراحی مدل صلاحیت حرفه ای معلمان تربیت بدنی ایران انجام داده اند. در این پژوهش تأکید شده است که شایستگی ها و مهارت های معلمان در کارآمد بودن آنان و تحقق اهداف نظام آموزش و پرورش نقش اساسی دارند. فقدان مدل صلاحیت های حرفه ای ضروری معلمان تربیت بدنی در ایران محقق را بر آن داشت تا به طراحی مدل صلاحیت حرفه ای معلمان تربیت بدنی در ایران اقدام نماید. عسکری متین و کیانی (۱۳۹۷) پژوهشی با عنوان الگوی معیار صلاحیت حرفه ای معلمی در تراز جمهوری اسلامی ایران انجام داده اند. به نظر ایشان اندیشمندان تربیت و توسعه حرفه ای^۱ معلمان را انگاره ای بی بدیل در تضمین کیفیت سامانه های آموزشی دانسته اند. این مهم چنانچه به منظور رصد افق های شایستگی و بالندگی در زوایای تعلیم و تربیت معلمان انجام شود، هدفی والا و گران سنگ خواهد بود. عمران صالحی (۱۳۹۶) پژوهشی با عنوان بررسی صلاحیت های حرفه ای معلمان دوره ابتدایی استان مازندران انجام داده است. نتایج تحقیق نشان داد که صلاحیت های حرفه ای معلمان در دو بعد کاربرد فن آوری های آموزشی و مدیریت آموزش مطلوب نمی باشد ولی در سه بعد تدریس، اخلاق حرفه ای و توسعه حرفه ای مطلوب می باشد. جعفری و همکاران (۱۳۹۶) پژوهشی با عنوان عوامل سازمانی و زمینه ای توسعه حرفه ای معلمان ابتدایی در مدارس استثنایی انجام داده است. نتایج حاصل از یافته ها نشان داد که ۸ عامل سازمانی و زمینه ای بر توسعه حرفه ای معلمان مؤثر است، که عبارتند از: دانش آموزان و نیازهای یادگیری آنان، معلمان و نیازهای یادگیری آنان، هنجارهای نظام آموزشی- فرهنگ سازمانی، نظام برنامه ریزی درسی و آموزشی، سیاست های ملی و محلی، منابع مالی و زمانی (تخصیص زمان)، خانواده و جامعه، مدیریت مدرسه و محیط های یادگیری. این عوامل، حدود ۹۴ درصد تغییرات توسعه حرفه ای معلمان را تبیین نمودند. تحلیل این مسائل ما را به این واقعیت هدایت می کند که در نگرش نوین به صلاحیت حرفه ای آموزگاران، می بایست به دو عامل توجه شود: اول، چگونگی صلاحیت برای تربیت معلم در چارچوب سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰)؛ دوم، چگونگی ذهنیت غالب درباره عملکرد دانشگاه فرهنگیان در تربیت آموزگار فکور. با توجه به آنچه اشاره شد، یکی از موضوعات بسیار مهم در اسناد بالادستی نظام جمهوری اسلامی ایران به ویژه سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، توجه به رشد حرفه ای آموزگاران است. به رغم توجه و تأکید اسناد بالادستی نظام تعلیم و تربیت به ویژه سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، به پرورش و توسعه متوازن شایستگی های پایه برای تعمیق هویت و رشد صلاحیت های حرفه ای معلمان ابتدایی در تمام ابعاد فردی، انسانی، اسلامی و ایرانی، نتایج مطالعات و بررسی های به عمل آمده بر روی شاخص های شایستگی های پایه آموزگاران در بعد صلاحیت های حرفه ای، حاکی از نامطلوب شدن این شاخص در رشد و توسعه حرفه ای معلمان و توجه حداقلی به آن به ویژه در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش است (خروشی و همکاران، ۱۳۹۶). به اعتقاد صاحب نظران با توجه به اهمیت دوره ابتدایی در شکل گیری شخصیت دانش آموزان، صلاحیت معلمان که منجر به آماده سازی آنان برای تدریس در دوره ابتدایی می گردد نیز از اهمیت خاصی برخوردار است. دوره ابتدایی، اساس و گام نخست برای هرگونه اصلاحات و اقدامات تحول زا در مقاطع تحصیلی بالاتر است (خندقی و دشتی، ۱۳۸۹). لذا توجه به موارد بالا صلاحیت های حرفه ای معلمان ابتدایی باید با حساسیت و اهمیت خاصی دنبال شود. غفلت از این حلقه پیوستار رشد حرفه ای آموزگاران و همچنین تأکید مکرر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر این مقوله، محقق را بر آن داشت تا در نوشتار حاضر در پی یافتن مدل یا رویکردی باشیم که مشخصات بنیادین مدل های اثربخش صلاحیت حرفه ای آموزگاران را در خود ملحوظ بدارد، تا در نهایت بتوانیم عناصری را که در موفقیت و اثربخشی برنامه های رشد حرفه ای تربیت معلم مهم و اساسی تلقی می شوند، شناسایی نماییم.

1- Professional development

روش پژوهش

از آنجاکه این پژوهش باهدف واکاوای و شناسایی و تعیین صلاحیت های حرفه ای آموزگاران به منظور ارائه یک چارچوب مفهومی طراحی و اجرا شد، بنابراین سعی شد از داده های کیفی و کمی برای نیل به هدف یادشده استفاده شود؛ بنابراین، در این پژوهش از رویکرد ترکیبی، ابتدا کیفی و به طور خاص از راهبرد پدیدارشناسی استفاده شد. در بخش کیفی، ابتدا با ۲۰ نفر از متخصصان و صاحب نظران و آموزگاران دوره ابتدایی، در خصوص شناسایی مؤلفه های صلاحیت حرفه ای آموزگاران مصاحبه های عمیق نیمه ساختاریافته انجام شد. به منظور تجزیه و تحلیل داده های بخش کیفی و برای پاسخ به سؤال اول پژوهش، از تکنیک پدیدارشناسی استفاده شد. در تحقیقات پدیدارشناسی، از ابزار مصاحبه عمیق با سؤالات نیمه ساختاریافته، استفاده می شود؛ و پس از نهایی شدن سؤالات، باید برای مصاحبه اقدام شود و داده های لازم گردآوری گردد (دورتینس^۱، ۲۰۰۲). در مرحله اول متن مصاحبه ها مورد مطالعه قرار گرفتند و تمام گزاره های مربوط به صلاحیت حرفه ای آموزگاران استخراج شدند. در مرحله دوم روش مقوله بندی مناسب انتخاب شد. در مرحله سوم هر یک از گزاره های جمع آوری شده برای قرار گرفتن در هر یک از مقوله ها، نشانه گذاری شدند. در مرحله چهارم مقوله بندی با روش کدگذاری باز و کدگذاری محوری انجام شد و تفسیر و ارزشیابی یافته ها در مرحله پنجم صورت گرفت. در تحقیق کیفی اعتبار درونی بستگی به این دارد که تا حد دو یا چند مشاهده گر در مورد آنچه دیده اند و تفسیر می کنند، توافق دارند. برای افزایش قابلیت اعتماد و اعتبار درونی، از روش مای گوناگون کنش متقابل سه گانه استفاده می کنند که جامع ترین تعریف از کنش متقابل سه گانه را ارائه کرده است به چهار نوع کنش اشاره می کند.

- داده ها: در زمان ها، مکان ها و از افراد مختلف.
- مثلث سازی بررسی کننده: استفاده از چندین مصاحبه گر یا مشاهده گر.
- مثلث سازی نظری: ارزیابی داده ها از دیدگاه مای مختلف.
- مثلث سازی روش شناختی: استفاده از روش مای مختلف جمع آوری داده ها.
- اعتبار بیرونی مورد اهمیت محققان کیفی نیست.

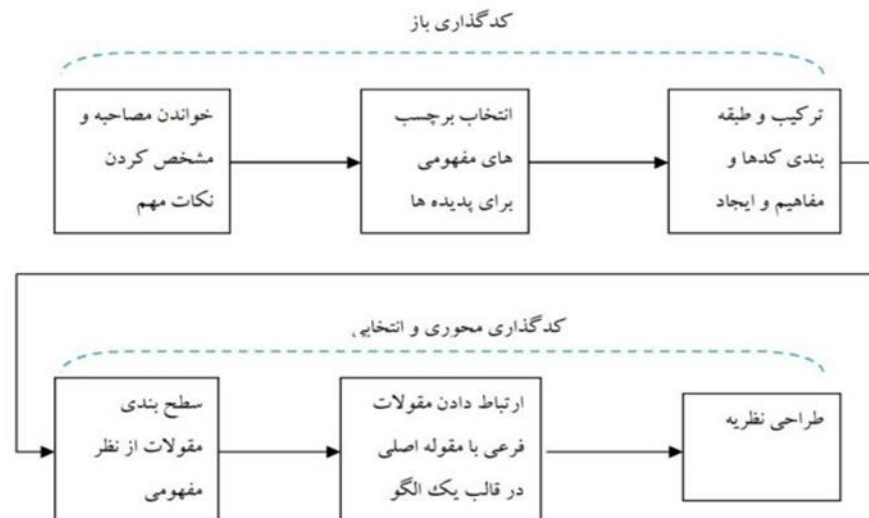
جامعه آماری پژوهش در بخش کمی، کلیه آموزگاران استان البرز بودند که در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ به امر آموزش و پرورش دانش آموزان اشتغال داشتند و تعداد آن ها حدود ۷۰۰۰ نفر می باشند. در این پژوهش، برای تعیین حجم نمونه از میان جامعه آموزگاران استان البرز، از فرمول نمونه گیری کوکران استفاده شد؛ بنابراین با توجه به تعداد جامعه آماری آموزگاران ($N=7000$)، با در نظر گرفتن سطح معنی داری ۹۵ درصد و رقم ۱/۹۶ برای t و درجه اطمینان (d) ۵ درصد و در نظر گرفتن ۰/۵۰ و ۰/۵۰ برای p (احتمال مجموعه سازی مناسب) و q (احتمال عدم مجموعه سازی مناسب)، حجم نمونه آموزگاران معادل ۳۶۴ نفر برآورد گردید. از ابزار پرسش نامه محقق ساخته جهت گردآوری داده های کمی بهره گرفته شد. سؤالات پرسشنامه ها غالباً مستخرج از مفاهیم و ادبیات نظری و تجربی تحقیق می باشد؛ اما در این پژوهش شامل زیر مؤلفه هایی است که از مصاحبه ها صاحب نظران استخراج شد. پرسشنامه طراحی شده شامل ۷۱ گویه می باشد و گویه های آن بر پایه طیف ۵ درجه ای لیکرت (از خیلی زیاد نمره ۵؛ زیاد نمره ۴؛ متوسط نمره ۳؛ کم نمره ۲ و خیلی کم نمره ۱) تنظیم شد. سؤالات ۱ تا ۲۳ بعد صلاحیت دانشی؛ ۲۴ تا ۴۰ بعد مهارت، ۴۱ تا ۵۴ بعد توانایی و ۵۵ تا ۷۱ بعد فردی را مورد سنجش قرار می دهند. با این وجود، به منظور بررسی اعتبار و میزان دقت آن ها، از اعتبار صوری و اجماع صاحب نظران استفاده گردیده است. به این معنی که از طریق مراجعه به محققان و صاحب نظران حوزه موضوعی مورد مطالعه، در مورد گویه های مطروحه اجماع حاصل شده و پرسشنامه نهایی به تأیید آنان رسیده است.

برای بررسی میزان پایایی و سازگاری درونی گویه های پرسشنامه مطالعه، از مقیاس رابج آلفای کرونباخ استفاده شده است که با انجام یک پیش آزمون بر روی ۳۰ پاسخگوی تصادفی انتخاب شده در میان آموزگاران مبادرت شد که میزان آلفای کرونباخ برای متغیرهای پژوهش در جدول زیر ارائه شده است.

جدول ۱. پایایی متغیرهای پژوهش با بررسی همبستگی درونی گویه ها

متغیرها	تعداد گویه ها	ضریب آلفای کرونباخ
وضعیت موجود بعد دانشی	۲۳	۰/۸۱۸
وضعیت موجود بعد مهارتی	۱۷	۰/۸۰۷
وضعیت موجود بعد توانایی	۱۴	۰/۸۳۱
وضعیت موجود بعد فردی	۱۷	۰/۸۶۱
وضعیت مطلوب بعد دانشی	۲۳	۰/۸۸۲
وضعیت مطلوب بعد مهارتی	۱۷	۰/۸۲۲
وضعیت مطلوب بعد توانایی	۱۴	۰/۸۱۲
وضعیت مطلوب بعد فردی	۱۷	۰/۸۱۰

تجزیه و تحلیل داده ها در بخش کیفی بر اساس کدگذاری داده ها (یافتن مفاهیم در داده ها) صورت پذیرفت. به منظور تحلیل داده های کیفی از روش تحلیل تم^۱ که به ترتیب مبتنی بر کدگذاری باز^۲ و کدگذاری محوری^۳ و کدگذاری انتخابی^۴ (گزینشی) است، استفاده شد.



شکل ۱. فرآیند انجام و تکمیل تجزیه و تحلیل داده های تحقیق

به منظور تجزیه و تحلیل اطلاعات جمع آوری شده در بخش کمی، ابتدا پرسشنامه ها مورد بازبینی قرار گرفت تا پرسشنامه ای ناقص پر نشده باشد و سپس این پرسشنامه ها کدگذاری و وارد SPSS نسخه ۲۶ گردید و اطلاعات مورد تجزیه و تحلیل توصیفی و استنباطی قرار گرفت. برای انجام اطلاعات توصیفی از آمار توصیفی (فراوانی، درصدها، میانگین و انحراف استاندارد) استفاده شده است؛ و برای آزمون سؤالات از t گروه های مستقل استفاده گردید.

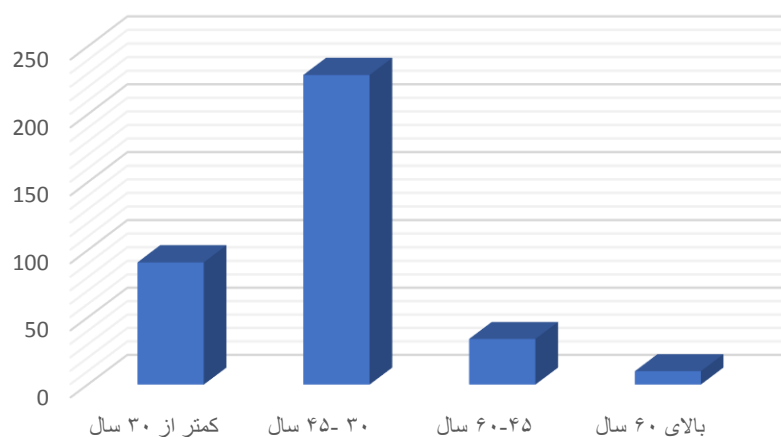
^۱ - Thematic analysis

^۲ - Open coding

^۳ - Axial Coding

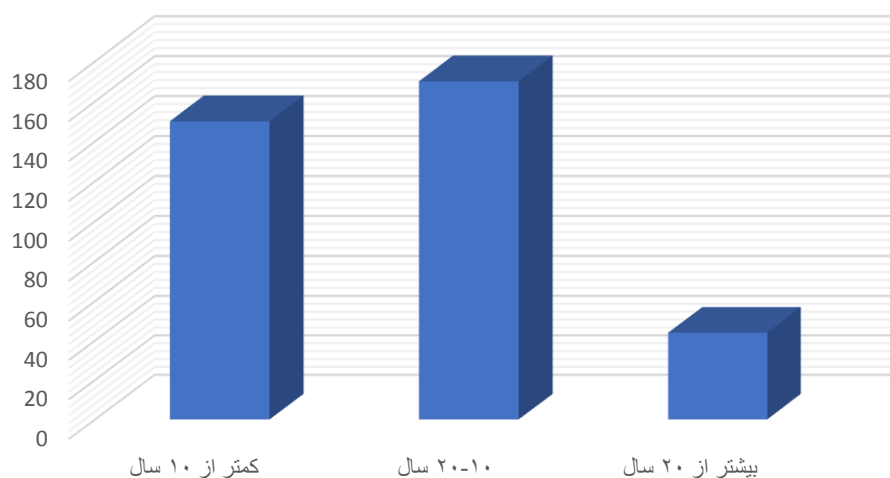
^۴ - Selected Coding

یافته ها



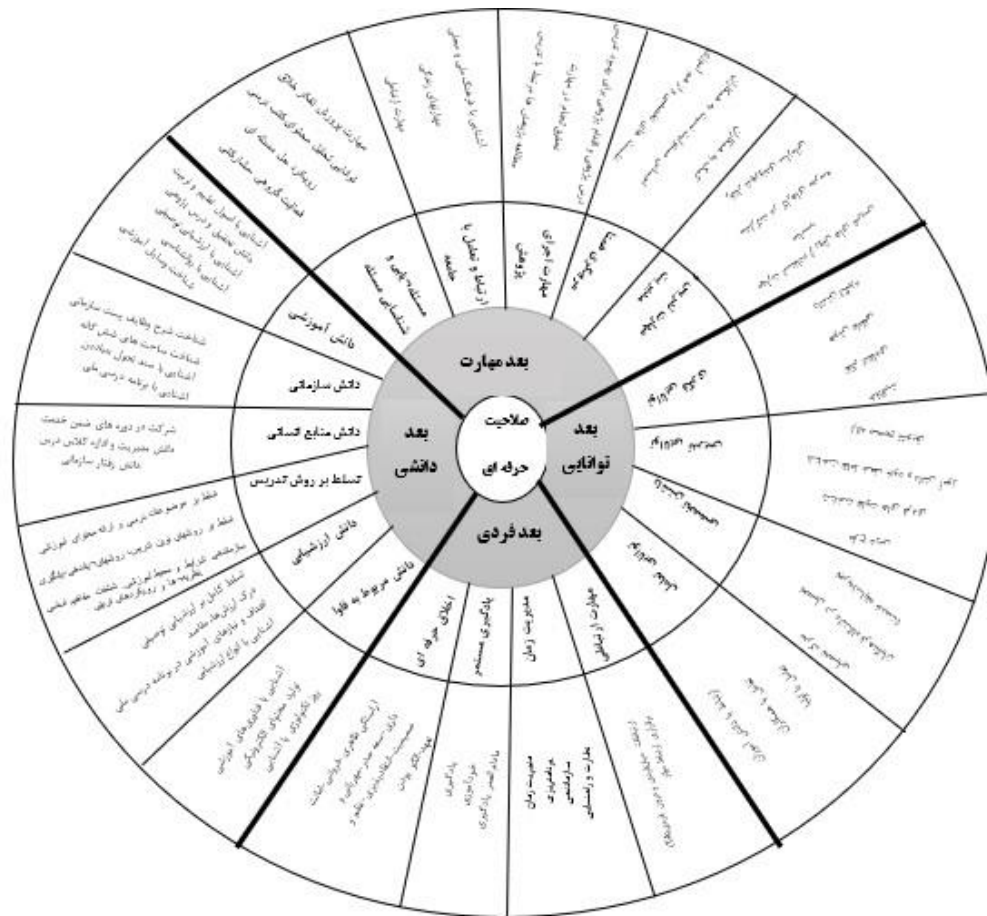
شکل ۲. نمودار وضعیت سنی نمونه مورد مطالعه

شکل ۲ نشان می دهد، از مجموع ۳۶۴ شرکت کننده، ۶۳٫۹ درصد از مشارکت کنندگان ۳۰ تا ۴۵ ساله می باشند.



شکل ۳. نمودار وضعیت سابقه خدمت نمونه مورد مطالعه

همان طور که در نمودار بالا مشاهده می شود اطلاعات مربوط به سابقه خدمت نمونه مورد مطالعه نشان می دهد که ۴۱/۲ درصد دارای سابقه خدمت کمتر از ۱۰ سال، ۴۶/۷ درصد آن ها دارای سابقه خدمت ۱۰-۲۰ سال و ۱۲/۱ درصد آن ها سابقه خدمت بیش از ۲۰ سال داشته اند.



شکل ۴. مدل صلاحیت های حرفه ای آموزگاران دوره ابتدایی

بر این اساس و با توجه به نتایج تحلیل محتوای مصاحبه ها و کدهای باز، صلاحیت های حرفه ای مربوط به بعد دانش معلمان شاغل در پست آموزگاری شامل مؤلفه های دانش آموزشی، دانش سازمانی، دانش منابع انسانی، تسلط بر روش تدریس، دانش ارزشیابی، دانش مربوط به فناوری می باشد که این مؤلفه ها شامل زیر مؤلفه های آشنایی با اصول تعلیم و تربیت، دانش تحقیق و درس پژوهی، آشنایی با ارزشیابی توصیفی، آشنایی با روانشناسی، شناخت وسایل آموزشی، شناخت شرح وظایف پست سازمانی، شناخت ساخت مای شش گانه، آشنایی با سند تحول بنیادین، آشنایی با برنامه درسی ملی، آشنایی با قانون تخلفات اداری، شرکت در دوره مای ضمن خدمت، دانش مدیریت و اداره کلاس درس، دانش رفتار سازمانی، تسلط بر موضوعات درسی و ارائه محتوای آموزشی، تسلط بر روش های نوین تدریس، روش های یاددهی-یادگیری، سازماندهی شرایط و محیط آموزشی شناخت مفاهیم اساسی نظریه ها و رویکردهای تربیتی، تسلط کامل بر ارزشیابی توصیفی، درک ارزش ها، مقاصد، اهداف و نیازهای آموزشی در برنامه درسی ملی، آشنایی با انواع ارزشیابی، آشنایی با فناوری های آموزشی، تولید محتوای الکترونیکی، آشنایی با تکنولوژی روز می باشد؛ بنابراین آموزگاران باید در بعد دانش با توجه به موارد بالا از دانش کافی برخوردار باشند. بخش دیگر از یافته ها این پژوهش نشان داد؛ از ویژگی های الگوی مورد بحث می توان به بعد مهارتی اشاره کرد. مؤلفه های این بعد شامل مسئله یابی و شناسایی مسئله، ارتباط و تعامل با جامعه، مهارت اجرای پژوهش، مربیگری همتا، مهارت تدریس و مدیریت می باشد که شامل زیر مؤلفه های زیر می باشند: مهارت پرورش تفکر خلاق، توانایی تحلیل محتوای کتب درسی، رویکرد حل مسئله ای، فعالیت گروهی-مشارکتی، آشنایی با فرهنگ ملی و محلی، مهارت های زندگی، مهارت ارتباطی، درس پژوهی و اقدام پژوهی برای بهبود تدریس، مهارت در انجام تحقیق، مطالعه پژوهش ها مرتبط با تدریس، کمک به همکاران، احساس مسئولیت نسبت به همکاران، نشست مای تخصصی و از هم آموزی، مهارت استفاده از روش مای تدریس مناسب، مشارکت در کارهای مدرسه، رفتار شهروندی سازمانی، مهارت مدیریت کلاس. نتایج نشان داد که بعد فردی یکی دیگر از ابعاد الگوی صلاحیت حرفه ای آموزگاران است. این بعد

شامل مؤلفه های اخلاق حرفه ای، یادگیری مستمر، مدیریت زمان، مهارت ارتباطی می باشد و این مؤلفه ها از زیر مؤلفه های آراستگی ظاهری، فروتنی، امانت داری، سعه صدر، مهربانی و صمیمیت، انتقاد پذیری، نظم و تعهد، الگو بودن، یادگیری، خودآموزی، یادگیری مادام العمر، مدیریت زمان، برنامه ریزی، سازماندهی، نظارت و راهنمایی، ارتباطات میان فردی و درون فردی (TA)، برقراری ارتباط مؤثر می باشد. آخرین بعد به دست آمده در پژوهش، بعد توانایی می باشد. مؤلفه های به دست آمده این بعد شامل توانایی فکری، توانایی تدریس، داشتن تخصصی، توانایی تعامل می باشد. این مؤلفه ها از زیر مؤلفه های خلاقیت، تفکر انتقادی، هوش عاطفی، داشتن انگیزه، طرح درس، شناخت تفاوت های فردی، شناخت نقاط ضعف خود و دانش آموز، ارائه صحیح تشویق، مدرک تحصیلی، تحصیل در دانشگاه فرهنگیان، تجربه (سابقه خدمت)، ارتباط با دانش آموزان، تعامل با همکاران، تعامل با اولیا می باشند.

برای پاسخگویی به سؤال وضعیت موجود صلاحیت های حرفه ای آموزگاران بر اساس الگوی ارائه شده چیست؟ از روش کمی استفاده شد. در این پژوهش جهت بررسی نرمال بودن داده ها از ضرایب کجی و کشیدگی استفاده شد. قدر مطلق ضریب کجی بزرگ تر از ۳ تخطی از نرمال بودن داده ها را نشان می دهد. قدر مطلق ضریب کشیدگی بزرگ تر از ۱۰ در تحلیل داده ها مشکل ساز می شود و قدر مطلق ضریب کشیدگی بزرگ تر از ۲۰ مشکل جدی در تحلیل داده ها ایجاد می کند (کلاین^۱، ۲۰۱۰). در این پژوهش نتایج چولگی و کشیدگی همه ابعاد در وضعیت موجود و مطلوب با توجه به معیار مای بیان شده قابل قبول بوده و در هیچ کدام از آن ها تخطی از نرمال بودن مشاهده نشد. روشی دیگر جهت اطمینان از نرمال بودن داده ها استفاده از آزمون کلموگروف-اسمیرنوف است که نتایج این آزمون در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول شماره ۲. آزمون کلموگروف-اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن داده ها

متغیرها	تعداد	(Kolmogorov-Smirnov)	معنی داری
وضعیت موجود بعد دانشی	۳۶۴	۲/۷۶	۰/۳۴۴ ^{ns}
وضعیت مطلوب بعد دانشی	۳۶۴	۲/۸۵	۰/۶۹۴ ^{ns}
وضعیت موجود بعد مهارتی	۳۶۴	۳/۸۴	۰/۲۳۵ ^{ns}
وضعیت مطلوب بعد مهارتی	۳۶۴	۲/۹۶	۰/۴۵۲ ^{ns}
وضعیت موجود بعد توانایی	۳۶۴	۳/۱۸	۰/۱۳۴ ^{ns}
وضعیت مطلوب بعد توانایی	۳۶۴	۲/۲۰	۰/۰۹۰ ^{ns}
وضعیت موجود بعد فردی	۳۶۴	۲/۹۰	۰/۰۷۷ ^{ns}
وضعیت مطلوب بعد فردی	۳۶۴	۳/۳۵	۰/۱۴۳ ^{ns}

ns = غیر معنی دار در سطح ۵ درصد

همان طور که در جدول ۲ مشاهده می شود نتایج آزمون کلموگروف-اسمیرنوف نشان می دهد که مقدارهای P در آزمون فوق برای هر چهار بعد در دو وضعیت موجود و مطلوب از ۰/۰۵ بزرگ تر است. فرضیه صفر در این آزمون پیروی داده ها از توزیع نرمال می باشد و فرضیه مقابل آن عدم پیروی داده ها از توزیع نرمال است. با توجه به مقدار P یا سطح معنی داری و عدم رد فرضیه صفر توزیع داده ها منطبق بر توزیع نرمال می باشد. وضعیت موجود صلاحیت های حرفه ای آموزگاران بر اساس الگوی ارائه شده چیست؟ به منظور بررسی این سؤال از آزمون T گروه مای مستقل استفاده شد و ابعاد چهارگانه صلاحیت حرفه ای آموزگاران بر حسب وضعیت موجود و مطلوب باهم مقایسه شد.

1. Kelain

جدول ۳. مقایسه میانگین ابعاد دانشی، مهارتی، توانایی و فردی صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران برحسب وضعیت موجود و مطلوب

شاخص‌های آماری						متغیرها	
تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	تفاوت میانگین‌ها	مقدار T	درجه آزادی	سطح معنی‌داری	
۳۶۴	۵۲/۹۰	۷/۵۷	-۳۹/۵۸	-۷۲/۱۰	۷۲۶	۰/۰۰۱**	بعد دانشی
۳۶۴	۹۲/۴۸	۷/۲۳	-۳۹/۵۸				وضعیت مطلوب
۳۶۴	۴۰/۲۸	۵/۲۷	-۲۹/۴۱	-۷۶/۸۵	۷۲۶	۰/۰۰۴**	بعد مهارتی
۳۶۴	۶۹/۶۹	۵/۰۴	-۲۹/۴۱				وضعیت مطلوب
۳۶۴	۳۱/۹۵	۴/۰۶	-۲۴/۸۰	-۹۶/۵۰	۷۲۶	۰/۰۰۵**	بعد توانایی
۳۶۴	۵۶/۷۶	۲/۷۳	-۲۴/۸۰				وضعیت مطلوب
۳۶۴	۳۹/۸۸	۵/۴۳	-۲۹/۵۸	-۶۴/۰۱	۷۲۶	۰/۰۲۳*	بعد فردی
۳۶۴	۶۹/۴۶	۶/۹۴	-۲۹/۵۸				وضعیت مطلوب

** معنی‌دار در سطح یک درصد * معنی‌دار در سطح پنج درصد

جدول ۳ تفاوت نمره میانگین ابعاد چهارگانه صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران برحسب وضعیت موجود و مطلوب را نشان می‌دهد. با توجه به آماره مای موجود در این جدول، میانگین نمره ابعاد دانشی، مهارتی، توانایی و فردی آموزگاران برحسب وضعیت موجود و مطلوب باهم تفاوت معنی‌داری دارد به‌طوری‌که میانگین بعد دانشی برحسب وضعیت موجود و مطلوب به ترتیب (۵۲/۹۰) و (۹۲/۴۸)، میانگین بعد مهارتی برحسب وضعیت موجود و مطلوب به ترتیب (۴۰/۲۸) و (۶۹/۶۹)، میانگین بعد توانایی برحسب وضعیت موجود و مطلوب به ترتیب (۳۱/۹۵) و (۵۶/۷۶)، میانگین بعد فردی برحسب وضعیت موجود و مطلوب به ترتیب (۳۹/۸۸) و (۶۹/۴۶) می‌باشد؛ که این اعداد نشان می‌دهد وضعیت موجود ابعاد صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران با وضعیت مطلوب تفاوت دارد. این تفاوت برای بعد دانشی، مهارتی و توانایی در سطح ۰/۹۹ ($p < ۰/۰۱$)، و برای بعد فردی در سطح ۰/۹۵ ($p < ۰/۰۵$) معنی‌دار است.

اولویت‌بندی ابعاد صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران در دو وضعیت موجود و مطلوب

همان‌طور که در جدول زیر مشاهده می‌شود، در سطح معناداری ۰/۰۱ بین میانگین رتبه ابعاد صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران در وضعیت موجود تفاوت معنی‌داری وجود دارد. طبق نتیجه آزمون تحلیل واریانس فریدمن در وضعیت موجود بعد دانشی با میانگین ۳/۸۷ در اولویت اول، بعد مهارتی با میانگین ۲/۵۶ در اولویت دوم، بعد فردی با میانگین ۲/۴۷ در اولویت سوم و بعد توانایی با میانگین ۱/۱۰ در اولویت چهارم قرار می‌گیرد.

جدول ۴. میانگین رتبه‌ها در آزمون فریدمن به‌منظور بررسی ابعاد صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران در وضعیت موجود

ردیف	میانگین رتبه	اولویت	تعداد	χ^2	df	Sig
۱	۳/۸۷	بعد دانشی				
۲	۲/۵۶	بعد مهارتی				
۳	۲/۴۷	بعد فردی	۳۶۴	۸۵۳/۱۶	۳	۰/۰۰۰
۴	۱/۱۰	بعد توانایی				

علاوه بر این همان‌طور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود، در سطح معناداری ۰/۰۱ بین میانگین رتبه ابعاد صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران در وضعیت مطلوب تفاوت معنی‌داری وجود دارد. طبق نتیجه آزمون تحلیل واریانس فریدمن در وضعیت مطلوب بعد دانشی با میانگین ۳/۹۹ در اولویت اول، بعد مهارتی با میانگین ۲/۵۷ در اولویت دوم، بعد فردی با میانگین ۲/۴۴ در اولویت سوم و بعد توانایی با میانگین ۱/۰۰ در اولویت چهارم قرار می‌گیرد.

جدول ۵. میانگین رتبه ها در آزمون فریدمن به منظور بررسی ابعاد صلاحیت حرفه ای آموزگاران در وضعیت مطلوب

ردیف	میانگین رتبه	اولویت	تعداد	χ^2	df	Sig
۱	۳/۹۹	بعد دانشی	۳۶۴	۹۸۰/۵۸	۳	۰/۰۰۰
۲	۲/۵۷	بعد مهارتی				
۳	۲/۴۴	بعد فردی				
۴	۱/۰۰	بعد توانایی				

بحث و نتیجه گیری

در این پژوهش که باهدف واکاوای صلاحیت های حرفه ای آموزگاران طراحی شده بود، یافته های مطالعه حاکی از آن است که صلاحیت های حرفه ای آموزگاران به ترتیب اولویت دارای ابعاد زیر است: ۱. صلاحیت دانشی ۲. صلاحیت مهارتی ۳. صلاحیت فردی ۴. صلاحیت توانایی در ادامه تفاوت نمره میانگین ابعاد چهارگانه صلاحیت حرفه ای آموزگاران برحسب وضعیت موجود و مطلوب را بررسی شد. با توجه به آماره های موجود در این جدول، میانگین نمره ابعاد دانشی، مهارتی، توانایی و فردی آموزگاران برحسب وضعیت موجود و مطلوب باهم تفاوت معنی داری دارد به طوری که میانگین بعد دانشی برحسب وضعیت موجود و مطلوب به ترتیب (۵۲/۹۰) و (۹۲/۴۸)، میانگین بعد مهارتی برحسب وضعیت موجود و مطلوب به ترتیب (۴۰/۲۸) و (۶۹/۶۹)، میانگین بعد توانایی برحسب وضعیت موجود و مطلوب به ترتیب (۳۹/۸۸) و (۶۹/۴۶) می باشد؛ که این اعداد نشان می دهد وضعیت موجود ابعاد صلاحیت حرفه ای آموزگاران با وضعیت مطلوب تفاوت دارد. این تفاوت برای بعد دانشی، مهارتی و توانایی در سطح $0/99$ ($p < 0/01$)، و برای بعد فردی در سطح $0/95$ ($p < 0/05$) معنی دار است.

نتایج این تحقیق در تحقیق حجازی (۱۳۹۹) یافت شد. نتایج این تحقیق نشان داد که مؤلفه های بالندگی حرفه ای اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان شامل ۴ مؤلفه آموزشی، پژوهشی، خدماتی و فردی هستند. در این پژوهش با استفاده از تحقیق کیفی و کمی (ترکیبی)، چارچوبی مفهومی برای بالندگی اعضای هیئت علمی ارائه شده است که این الگو می تواند محققان و دست اندرکاران برنامه های بالندگی هیئت علمی را در تدوین برنامه های جامع یاری نماید؛ بنابراین شناسایی برنامه های بالندگی حرفه ای از دیدگاه اعضای هیئت علمی بسیار مهم و قابل توجه است؛ چراکه برنامه های بالندگی حرفه ای می تواند مانعی قوی جهت رکود علمی باشد و انگیزش لازم جهت فراگیری اعضای هیئت علمی فراهم نموده و به تغییرات بسیار مثبت در محیط دانشگاهی منجر شود. میر حسینی و همکاران (۱۳۹۸) نشان دادند که شایستگی ها و مهارت های معلمان در کارآمد بودن آنان و تحقق اهداف نظام آموزش و پرورش نقش اساسی دارند. این تحقیق به روش تحقیق آمیخته انجام پذیرفت. در مرحله کیفی با ۲۱ نفر از خبرگان تربیت بدنی در مدارس مصاحبه نیمه ساختار انجام گرفت، داده های حاصل به روش نظریه زمینه ای تجزیه و تحلیل گردید، ۵۳ گویه دریا زده مؤلفه (آموزش های تخصصی، ویژگی های شخصی، علاقه مندی، توجه به تفاوت ها، دانش و مهارت تخصصی، نقش انگیزه دهنده خلاقیت، الگو بودن، ارتباطی، راهنمایی دهنده و ایمن ساز) و چهار بعد (صلاحیت رفتاری، عاطفی، شناختی و مهارتی) نتیجه حاصل از آن بود. در نتایج پژوهش پورکریمی و همکاران (۱۳۹۶) شانزده مؤلفه شامل دانش و اطلاعات آموزشی، دانش سازمانی، دانش منابع انسانی، مهارت های فناوری، مهارت های اجتماعی، مهارت های شغلی، مهارت های مدیریتی، توانایی های تخصصی، توانایی های مدیریتی و اجرایی، توانایی های فکری، نگرش مثبت به آموزش سازمانی، نگرش سیستمی به سازمان، نگرش به یادگیری سازمانی، دیدگاه حل مسئله ای، ویژگی های شغلی و ویژگی های رفتاری مورد شناسایی قرار گرفت. سپس در بخش کمی به تبیین وضعیت صلاحیت حرفه ای کارشناسان آموزش پرداخته شد. نتایج نشان داد که صلاحیت حرفه ای کارشناسان آموزش در سطح نسبتاً مطلوبی قرار دارد و مؤلفه های دانش سازمانی و مهارت های شغلی در سطح متوسط قرار دارند. نتایج تحقیق حدوداً با تحقیق ماجدی و نادری و سیف نراقی (۱۳۹۸) همخوانی دارد. در این پژوهش آمیخته اکتشافی (کمی-کیفی) صلاحیت های حرفه ای در پنج بعد شامل دانش حرفه ای (دانش پداگوژی، برقراری ارتباط، تخصصی/سازمانی و خودشناسی)، مهارت های حرفه ای (مهارت تدریس، برقراری ارتباط مؤثر، کار تیمی، فناوری و ارزشیابی)، توانایی های حرفه ای (تفکر خلاق تفکر انتقادی، حل مسئله، توانایی ذهنی

/ تحلیلی، رهبری)، نگرش مای حرفه‌ای (یادگیری مادام‌العمر، نگرش معلمی، خود/دگرباوری مثبت، نگرش پیش‌کنشی، نگاه دموکراسی، دیدگاه دانش‌آموز محوری) و ویژگی مای حرفه‌ای (اخلاقی، رفتاری، عاطفی، و ارتباطی) می‌باشد.

کاجاکتوران (۲۰۱۱) ویژگی‌هایی که معلمان باید داشته باشند تا برای آینده آماده شوند را مشخص کرده است. ایشان در مطالعات خود مقیاس صلاحیت معلم پیش‌دبستانی را با ۱۷۱ گویه در ۷ گروه طراحی کرده است. این ۷ گروه شامل توانایی در هنر، ویژگی مای شخصیتی، مهارت زبانی، توانایی کمی، مؤلفه مای صلاحیت معلم در آماده‌سازی محیط یادگیری و تسلط بر دانش روز می‌باشند. هانتلی (۲۰۰۸) شایستگی‌های معلمان را در سه حوزه‌ی دانش حرفه‌ای، عمل حرفه‌ای و تعهد حرفه‌ای تقسیم‌بندی کرده است.

نتایج به‌دست‌آمده از این پژوهش حاکی از این است که صلاحیت‌های حرفه‌ای آموزگاران عبارت‌اند از: بعد دانشی، بعد مهارتی، بعد فردی، بعد توانایی. بعد دانشی از نظر مشارکت‌کنندگان دارای بیشترین اهمیت می‌باشد؛ یعنی در زمینه‌های مختلف از جمله روش تدریس و فاوا دانش کافی و وافی داشته باشند و با توجه به تغییر علوم در زمینه مای مختلف، نیاز است آموزگاران نیز در زمینه مای مربوط به حرفه خود به‌روز باشند. البته صرف داشتن دانش برای آموزش دانش‌آموزان کافی نیست، چراکه داشتن مهارت و ویژگی مای فردی و توانایی آموزگاران نیز از ابعاد صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران می‌باشد و آموزگاران باید در این زمینه‌ها هم صلاحیت داشته باشند. در ادامه پژوهش وضعیت موجود و وضعیت مطلوب این صلاحیت‌ها بررسی شد. نتایج نشان داد بین وضعیت موجود و وضعیت مطلوب صلاحیت‌های حرفه‌ای آموزگاران تفاوت و جود دارد و این تفاوت در صلاحیت‌های دانشی، مهارتی و توانایی بیشتر است و در صلاحیت فردی کمتر است.

در این پژوهش با استفاده از تحقیق کیفی و کمی (ترکیبی)، چارچوبی مفهومی برای صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران ارائه شده است که این الگو می‌تواند محققان و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت را در تدوین برنامه‌ای جامع یاری نماید. با توجه به نتایج پژوهش حاضر به مدیران و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت پیشنهاد می‌گردد:

- پیشنهاد می‌شود استخدام و تربیت و آموزش آموزگاران متخصص، فقط از طریق دانشگاه فرهنگیان باشد و در شرایط موجود اداره کل آموزش و پرورش استان البرز بر صلاحیت‌های دانشی و مهارتی و توانایی آموزگاران جدید الاستخدام توجه ویژه نماید.
- برگزاری دوره مای ضمن خدمت به‌صورت کارگاهی و الزام آموزگاران به گذراندن دوره مای صلاحیت‌های حرفه‌ای خصوصاً در ابعاد دانشی و مهارتی.
- پیشنهاد می‌شود آموزگاران استان البرز با اتخاذ راهکارها و مطالعات، در جهت شناسایی برنامه آموزشی مناسب، استفاده از شیوه‌های نوین تدریس، استفاده از فاوا، تحقیق و درس‌پژوهی، کیفیت برنامه‌های آموزشی را ارتقا داده و در جهت بالا بردن صلاحیت حرفه‌ای خود در ابعاد مختلف بکوشند.
- برپایی نظام مشوق‌ها و پاداش‌ها با توجه به صلاحیت حرفه‌ای آموزگاران

منابع

- امین خندقی، مسعود؛ دشتی، سمیه. (۱۳۹۸). ارزیابی محتوای برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی مراکز تربیت معلمان. مشهد: مجموعه مقالات همایش برنامه درسی تربیت معلم.
- آیین‌نامه نظام صلاحیت حرفه‌ای. (۱۳۹۱). تهران: هیئت‌وزیران.
- جعفری، حسن؛ ابوالقاسمی، محمد؛ قهرمانی، محمد؛ خراسانی، اباصلت. (۱۳۹۶). عوامل سازمانی و زمینه‌ای توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی در مدارس استثنایی. مدیریت مدرسه، ۵(۶)، ۷۳-۹۲.
- حجازی، اسد. (۱۳۹۷). تعیین ابعاد و مؤلفه مای حرفه‌ای معلمان ابتدایی. راهبردهای نوین تربیت معلمان، ۴(۶)، ۵۶-۳۶.
- حسن نژاد، وجیهه. (۱۳۹۴). مطالعه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی. همایش ملی آموزش ابتدایی (ص. ۱۳). تهران: وزارت آموزش و پرورش.
- خروشی، پوران؛ نصر، احمدرضا؛ میرشاه جعفری، سید ابراهیم؛ موسی پور، نعمت اله. (۱۳۹۶، بهار). بررسی رویکرد تربیت معلم شایسته بر اساس اسناد تحولی آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران. راهبرد فرهنگ، ۱۰(۳۷)، ۱۶۳-۱۶۸.
- سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). مبانی نظری تحول بنیادین در تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران. شورای عالی انقلاب فرهنگی (ص. ۶۳). مشهد: وزارت آموزش و پرورش.

- فاطمی نژاد، سید نجم الدین؛ حکیم زاده، رضوان. (۱۳۹۰). بررسی تطبیق برنامه مای ارتقاء صلاحیت حرفه‌ای معلمان در ایران و ژاپن. اولین همایش ملی آموزش در ایران ۱۴۰۴. تهران.
- عسکری متین، سجاد؛ کیان، غلامرضا. (۱۳۹۷). الگوی معیار صلاحیت حرفه‌ای معلمي در تراز جمهوری اسلامی ایران. فصلنامه علمی-پژوهشی تعلیم و تربیت، ۳۴(۲)، ۳۰-۹.
- علاقه بند، علی. (۱۳۹۸). مقدمات مدیریت آموزشی. تهران: ناشر روان.
- عمران صالحی، ابراهیم. (۱۳۹۶). بررسی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی استان مازندران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، مؤسسه آموزش عالی آمل.
- Darling-Hammond, L. (2003). Teacher Quality and Student Achievement: A review of State Policy Evidence. *Education Policy analysis archives*, 8 (1), 1-3.
- Dortins, E. (2002). Reflection on phenomenographic process: interview, transcription and analysis. Macquarie University, Sydney, Australia.
- Huntly, H. (2008). Teachers' Work: Beginning Teachers' Conceptions of Competence. *The Australian Educational Researcher*, 35(1), 10-15.
- Nijveldt, M., Mieke Brekelmans, D., Nico, V., Theo, W. (2005). Assessing the interpersonal competence of beginning teachers. The quality of the judgement process. *International Journal of Educational Research*, 43(1-2), 89-102.