



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

زمان پذیرش نهایی: ۱۴۰۰/۰۴/۱۵

شماره مجوز مجله: ۸۰۴۰۰

ارائه راهکارهای عملی برای ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان

بهناز وارسته کیا

کارشناسی روان‌شناسی بالینی دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن

چکیده

معلمان به عنوان ارکان اصلی نظام آموزشی، نقشی اساسی در تربیت و پرورش نسل آینده ایفا می‌کنند. ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان، به عنوان ضرورتی انکارناپذیر، می‌تواند به بهبود کیفیت آموزش و پرورش و در نهایت، به پیشرفت جامعه کمک کند. در این مقاله، به بررسی راهکارهای عملی برای ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان خواهیم پرداخت. با وجود تلاش‌های صورت گرفته، نظام آموزشی با چالش‌هایی در زمینه ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان روبرو است. کمبود منابع آموزشی، عدم تناسب آموزش‌های ضمن خدمت با نیازهای معلمان، و عدم وجود نظام انگیزشی مناسب، از جمله این چالش‌ها هستند. در این مقاله، به بررسی راهکارهای عملی برای ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان پرداخته شده است. به منظور تربیت معلمان کارآمد و متخصص، لازم است مراکز تربیت معلم از نظر امکانات و تجهیزات آموزشی به روز شوند. دوره‌های ضمن خدمت باید با نیازهای معلمان متناسب باشند و به ارتقای دانش و مهارت‌های تخصصی آن‌ها کمک کنند. معلمان باید تشویق به انجام پژوهش‌های آموزشی شوند تا از یافته‌های علمی در تدریس خود استفاده کنند. برای ارتقای انگیزه و تعهد معلمان، لازم است نظام انگیزشی مناسبی در نظر گرفته شود. استفاده از فناوری‌های نوین آموزشی می‌تواند به ارتقای کیفیت تدریس و یادگیری کمک کند. با اتخاذ تدابیر مناسب و اجرایی کردن راهکارهای ارائه شده در این مقاله، می‌توان به ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان و در نهایت، به بهبود کیفیت آموزش و پرورش دست یافت.

کلمات کلیدی: صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان، کیفیت آموزش، نظام آموزشی، دانش آموز.



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

مقدمه

معلمان نقش بسیار حیاتی در پیشرفت و توسعه جامعه دارند. صلاحیت‌های حرفه‌ای آنها اساسی برای ارتقاء سطح آموزش و پرورش و بهبود عملکرد دانش‌آموزان است. از این رو، ارتقاء صلاحیت‌های معلمان به عنوان عوامل کلیدی در بهبود سیستم آموزشی می‌تواند تأثیر بسزایی در بهبود کیفیت آموزش و یادگیری داشته باشد. با گذشت زمان و تغییرات نیازهای جامعه و فناوری، صلاحیت‌های معلمان نیازمند به‌روزرسانی و توسعه مداوم است. مسئله اصلی این است که چگونه می‌توان به‌طور مداوم و با رویکردی علمی و عملی، صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان را ارتقاء داد و آنها را به چالش‌های جدید آموزشی و فرهنگی تجهیز کرد (هورخش، ۱۴۰۰). صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان تأثیر زیادی بر کیفیت آموزش و یادگیری دارند. معلمانی که به‌روز هستند و با توانایی‌های فراگیری فعال، می‌توانند بهترین تجربه آموزشی را برای دانش‌آموزان فراهم کنند. ارتقاء صلاحیت‌های معلمان به‌عنوان یک اولویت برتر در سیاق آموزش و پرورش باید مورد توجه قرار گیرد (Tsui et al, 2009).

معلمان به عنوان یک منبع کلیدی و جزء اصلی یک مدرسه، نقش مهمی در ارتقای کیفیت آموزش دارند (Lamb et al., 2017). بهبود کارایی و برابری مدرسه در بسیاری از موارد بستگی به حصول اطمینان از این دارد که معلمان آماده، واجد شرایط و انگیزه بالایی برای انجام بهترین کار خود هستند. بهبود کیفیت آموزش نوعی راهنمایی برای توسعه سیاست است که منجر به موفقیت عمده در یادگیری دانش‌آموزان می‌شود (احمدی، ۱۳۸۶).

خواسته‌های جامعه از مدارس و معلمان روز به روز پیچیده‌تر می‌شود. جامعه امروزی ایجاب می‌کند که مدارس و معلمان با دانش‌آموزان ارتباط موثر داشته باشند، نسبت به مسائل فرهنگی و جنسیتی حساس باشند، همزیستی و وفاق اجتماعی را ترویج دهند، با دانش‌آموزان حاشیه نشین برخورد موثر داشته باشند، به دانش‌آموزان دارای مشکلات یادگیری یا رفتاری پاسخ دهند و مهارت‌های جدیدی را توسعه دهند. زمینه‌های جدید دانش و روش‌های جدید ارزیابی دانش‌آموزان بسیار دارای اهمیت هستند (Shulman et al., 1986). معلمان باید دانش‌آموزان را برای جامعه و اقتصادی که خودشان باید بیاموزند آماده کنند (Faulkner et al, 2016). آنها می‌توانند به یادگیری ادامه دهند و در طول زندگی خود با انگیزه باقی بمانند. بنابراین همه کشورها برای بهبود مدارس خود و پاسخگویی بهتر به انتظارات اجتماعی و اقتصادی بالاتر تلاش می‌کنند (Kereluik et al., 2013).

معلمان مهم‌ترین و با ارزش‌ترین منبع در مدارس هستند و در مرکز تلاش‌های بهبود مدرسه قرار دارند. بهبود کارایی و برابری تحصیل در بسیاری از موارد به تمایل افرادی که قادر به کار به عنوان معلم، آموزش عالی و آموزش با کیفیت برای همه دانش‌آموزان هستند بستگی دارد. در نهایت، بسیاری از کشورها به این نتیجه رسیده‌اند که مسائل معلمان یک اولویت سیاست ملی است و احتمالاً این اولویت در چند سال آینده افزایش خواهد یافت (Lamb et al., 2017).

در این مقاله، به بررسی چالش‌ها و موانع اصلی ارتقاء صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان پرداخته و راهکارهای عملی جهت بهبود و ارتقاء این صلاحیت‌ها ارائه شده است. بر اساس تحقیقات علمی و تجارب عملی، راهکارهایی جهت توسعه مهارت‌ها، به‌روزرسانی دانش، و تعامل مثبت با محیط آموزشی معرفی شده‌اند. این راهکارها به منظور بهبود کارکرد معلمان در فرآیند آموزش و بهبود کیفیت تحصیلی دانش‌آموزان مطالعه شده‌اند.



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

مفهوم صلاحیت

در فرهنگ اصطلاحات فلسفی و جامعه‌شناسی کلمه صلاحیت به معنای توانایی توانایی است. در فرهنگ لغت آکسفورد، مهارت یا صلاحیت به معنای توانایی انجام کاری ماهرانه یا مؤثر است. در فرهنگ لغت کمبریج، صلاحیت‌ها، مهارت‌های ضروری مورد نیاز برای انجام یک کار هستند (Shulman et al., 1986). در فرهنگ لغت کسب و کار، صلاحیت به عنوان مجموعه‌ای از مهارت‌ها، وظایف، دانش و توانایی‌های مرتبط تعریف می‌شود که فرد را قادر می‌سازد در یک شغل یا موقعیت به طور مؤثر عمل کند. بقیه این تعریف به کفایت دانش و مهارت‌هایی اشاره دارد که فرد را قادر می‌سازد در موقعیت‌های مختلف عمل کند (Polanyi, 1996).

صلاحیت در منابع انسانی به مجموعه‌ای از دانش، مهارت‌ها، توانایی‌ها و ویژگی‌های شخصی قابل مشاهده و اندازه‌گیری اطلاق می‌شود که یک فرد به آن دست می‌یابد و در نهایت منجر به موفقیت سازمانی می‌شود (Polanyi, 1996). علاوه بر تعاریف بالا از وب سایت منابع انسانی دانشگاه نبراسکا، تعریف اجزای یک صلاحیت برای درک مفهوم صلاحیت مهم است. دانش، درک و آگاهی از حقایق، اصول و حقایق رسمی، دانش یا تجربه. بکارگیری و به اشتراک گذاری دانش برای موفقیت افراد و سازمان‌ها ضروری و حیاتی است (Goh, 2013).

• مهارت‌ها تجربیات، مهارت‌ها یا قدرت‌هایی در دستکاری ذهنی یا فرآیندهای فیزیکی هستند که اغلب از طریق آموزش تخصصی به دست می‌آیند. تمرین این مهارت‌ها می‌تواند به نتایج موفقیت آمیزی منجر شود (Tsui et al, 2009).

• توانایی، قدرت یا استعداد برای انجام فعالیت‌های فیزیکی یا ذهنی که معمولاً در یک شغل یا حرفه خاص یافت می‌شود، مانند برنامه نویسی کامپیوتر، لوله کشی، یا حسابداری.

• ویژگی‌های شخصی، ویژگی‌ها، صفات یا ویژگی‌های افراد است که منعکس کننده خلق و خوی فردی منحصر به فرد فرد است. اگرچه ویژگی‌های شخصیتی ذهنی‌ترین مؤلفه هستند، مجموعه رو به رشدی از تحقیقات قوی، ویژگی‌های شخصیتی منحصر به فرد را به نتایج فردی و سازمانی موفق پیوند می‌دهد (Harslett et al., 2000).

ویکی‌پدیا، دانشنامه آزاد، توضیح می‌دهد که صلاحیت به عنوان توانایی یک فرد برای انجام یک کار خاص با صلاحیت تعریف می‌شود و مجموعه‌ای خاص و تعریف شده از رفتارهایی است که دستورالعمل‌های سازمان یافته‌ای را برای تعریف صلاحیت ارائه می‌دهد. رفتار هر یک از کارکنان را ارزیابی و توسعه دهید. بر اساس این دایره المعارف، کلمه توانایی برای اولین بار به عنوان مفهوم انگیزه پیشرفت در مقاله وایت استفاده شد (Harslett et al., 2000). در سال ۱۹۹۳، اندربرگ این مفهوم را در طراحی برنامه توسعه اجرایی تعریف کرد، جایی که در آزمون صلاحیت شوالیه مک کلند به جای هوش بیشتر بر آن تاکید شد. جنبش مهارت‌های حرفه‌ای که توسط مک کلند آغاز شد، از تلاش‌های سنتی برای توصیف صلاحیت‌ها از نظر دانش، مهارت‌ها و نگرش‌ها برای تمرکز بر ارزش‌ها، صفات و انگیزه‌های خاص (یعنی ویژگی‌های نسبتاً پایدار افراد) فاصله گرفت (Schön et al., 1983).

سازمان همکاری اقتصادی و توسعه (OECD) صلاحیت را به عنوان "توانایی پاسخگویی به سوالات یا انجام موفقیت آمیز یک کار یا وظیفه شامل هر دو بعد شناختی و غیرشناختی" تعریف کرده است. پروژه «تعریف و انتخاب صلاحیت‌ها: یک چارچوب تئوری و مفهومی» سازمان همکاری اقتصادی و توسعه (OECD) می‌گوید: صلاحیت‌ها فراتر از دانش و مهارت است. هر



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

صلاحیت مستلزم توانایی پاسخگویی به نیازهای پیچیده و در نتیجه نیاز به حمایت از منابع روانی اجتماعی (شامل مهارت‌ها و نگرش‌ها) موجود در موقعیت‌های خاص است (Harslett et al., 2000).

به عنوان مثال، ارتباط موثر، توانایی نمایش مهارت‌ها است. دانش زبانی که با آن صحبت می‌کنند، توانایی آنها در ارائه اطلاعات و مهارت‌های مرتبط با روش کار و نگرش صحیح نسبت به کسانی که با آنها صحبت می‌کنند. با بررسی تعریف واژه صلاحیت، هر تعریف بیشتر بر یکی از مؤلفه‌ها تمرکز می‌کند، هرچند هر جزء از صلاحیت در مراحل مختلف مورد توجه قرار گرفته است (Polanyi, 1996).

همانطور که هیز (۵۷۹۷) در دهه ۱۹۸۰ صلاحیت‌ها را شامل دانش، انگیزه، ویژگی‌های اجتماعی و نقش‌ها یا مهارت‌هایی تعریف کرد که نیازهای یک سازمان را برآورده می‌کند، صلاحیت‌ها را در دهه اول قرن بیست و یکم در نظر می‌گیرد (Tsui et al, 2009). مجموعه‌ای از رفتارها و مهارت‌هایی که افراد باید در یک سازمان از خود نشان دهند. این امر تأکید می‌کند که کلمه صلاحیت دارای وجوه بسیاری است. برخی از مطالعات نشان می‌دهد که برخی از صلاحیت‌ها را می‌توان به راحتی در رفتار افراد شناسایی نموده و به دست آورد (Sprinthall et al, 1996). در این مطالعات، دانش و مهارت‌ها بیرونی می‌شوند، در حالی که ارزش‌ها، نگرش‌ها، ویژگی‌های شخصیتی و انگیزه‌ها کمتر آشکار اما صلاحیت‌های درونی شده هستند. به این معنا که برخی به طور محدود تنها از یک عنصر دستاورد انسانی استفاده می‌کنند. با این حال، دیگران اجازه داده‌اند که تعاریف خود را در بر گیرند و حتی با سایر عناصر دستاوردهای انسانی همپوشانی داشته باشند. علیرغم این تغییر جهت و تغییر شکل تعاریف، اکثر محققین صلاحیت را ترکیبی از دانش عملی و نظری به ویژه در سال‌های اخیر با توجه بیش از پیش به ویژگی‌ها و ویژگی‌های فردی معلمان می‌دانند (Tsui et al, 2009).

دیدگاه‌های اجتماعی و توسعه‌ای صلاحیت

در بسیاری از مطالعات تخصصی، تخصص به عنوان وضعیت عملکرد برتر در نظر گرفته می‌شود که پس از چند سال تجربه و تمرین به دست می‌آید و مشخصه آن کارایی، خودکار بودن، و روان بودن است. از این رو، مفهوم "تخصص" اغلب با سالها تجربه مرتبط است. در حالی که تجربه شرط لازم برای توسعه تخصص، شرط کافی نیست. به عنوان مثال، اسکاردامالیا (۱۹۹۳) دریافته است که هزاران ساعت تمرین لزوماً به عملکرد متخصص منجر نمی‌شود (Kereluik et al., 2013). بسیاری از نویسندگان فقط به نویسندگان بد مسلط تبدیل می‌شوند: نویسندگان متخصص بسیار سخت تر کار می‌کنند و ساعت‌های طولانی‌تری برای تکمیل یک کار نوشتن نسبت به نویسندگان غیرمتخصص صرف می‌کنند، زیرا آنها دارای استانداردهای بالایی برای خود بوده و به عنوان یک کار چالش برانگیز به آن نگاه می‌کنند. (Lamb et al., 2017). در حالی که نویسندگان غیر خیره تمایل دارند این کار را ساده بپندارند. به همین ترتیب، در حل مسئله، آنها دریافته‌اند که کارشناسان مسائلی را حل می‌کنند که تخصص آنها را افزایش می‌دهد در حالی که غیر متخصصان تمایل دارند مشکلاتی را حل کنند که نیازی به گسترش مهارت برای آن ندارند. آنها همچنین مشاهده کرده‌اند که وقتی تلاش‌های آگاهانه برای حل مشکلات جایگزین می‌شوند کارشناسان خیره با استفاده از روال‌های تجربه شده برای مقابله با مشکلات در سطح بالاتر عمل می‌کنند در حالی که افراد غیرمتخصص به سادگی تعداد رو به کاهشی از مشکلات را حل می‌کنند یا آنها را کنار می‌گذارند (Harslett et al., 2000).



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

همانطور که در بالا ذکر شد، صلاحیت کلمه ای است که توسط افراد مختلف در زمینه های مختلف استفاده می شود، بنابراین ما آن را به روش های مختلف تعریف می کنیم. حال که متغیر لغوی کلمه صلاحیت را بیان کردیم و بر تعریف آن تسلط یافتیم، باید به معنای صلاحیت یا صلاحیت معلم فکر کرد. این سؤال مطرح می شود که معلمان باید چه صلاحیت ها یا مهارت هایی داشته باشند تا در کار خود مؤثر باشند. با توجه به تنوع آموزش و پیچیدگی نقش های معلمان، تعریف روشنی از این صلاحیت ها نه ممکن است و نه ضروری است. اما ارائه فهرستی از این صلاحیت ها هم برای برنامه ریزی تربیت معلم و هم برای ایجاد معیارهایی برای جذب معلم، ارزشیابی و خودارزیابی ضروری است (Kereluik et al., 2013). به نظر می رسد عوامل متعددی بر شناسایی و تعیین این صلاحیت ها تأثیر بگذارند. البته باید توجه داشت که کمک و حمایت معلمانی که در این تعریف از صلاحیت کار می کنند بسیار مهم است، زیرا آنها در عمل تجربه اندوخته اند و می توانند نیازهای خود را برطرف کنند و این مورد عملکرد و کارایی را تضمین می کند (Schön et al., 1983).

در سال های اخیر واژه صلاحیت برای توصیف و نشان دادن صلاحیت های معلم به کار رفته است. رویکردی کل نگر در چارچوب درک وسیع تری از این واژه اتخاذ می شود، که بر اساس آن، واژه صلاحیت شامل ویژگی ها و روابط شخصی معلم و مهارت ها و دانش ناشی از آن است. کار احمدی و همکاران (۱۳۸۶) صلاحیت حرفه ای معلم را به عنوان مهارت ها و دانشی تعریف می کنند که به معلمان کمک می کند تا با ورودی های برنامه درسی خاص به نتایج خاصی دست یابند (Faulkner et al., 2016). آنها راه حل های این صلاحیت ها را از یک سو تضمین نتیجه مورد انتظار فرآیند تدریس (کیفیت آموزش) و از سوی دیگر صحت فرآیند (تدریس خوب) می دانند که بر اساس آن همه جنبه های آموزش مبتنی است. طبقه بندی و راه حل آموزش در این زمینه. به گفته Wong و همکاران (۲۰۰۷) معلم خوب امروزه کسی است که بداند چرا باید تدریس کند. این معلمان ارزیابی می کنند که چه کسی تدریس می کند، چه کسی را تدریس می کند، چه موادی را، چگونه تدریس می کند، کجا تدریس می کند، چه ابزارها و روش هایی را تدریس می کند و چگونه (Lamb et al., 2017). معلم شایسته کسی است که به دانش آموزان یاد می دهد چگونه بخوانند، چگونه فکر کنند، چگونه زندگی کنند و به خودسازی و تربیت توجه کنند. موضوع صلاحیت بر اهمیت نگرش و طرز فکر معلمان تأکید می کند و بیان می کند که صلاحیت معلمان را می توان به سه حوزه تقسیم کرد: کار کردن. مسائل و مشکلات مربوط به آموزش و تجزیه و تحلیل. مثلاً «شناخت علایق و توانایی های ذهنی دانش آموز» یکی از مهارت های شناختی معلم است. ب) صلاحیت عاطفی: صلاحیت عاطفی مجموعه تمایلات و علایق معلمان در مسائل و موضوعات مربوط به آموزش است. مثلاً «گرایش و علاقه به احترام به یادگیرندگان» یکی از صلاحیت های عاطفی است (Lamb et al., 2017). ج) مهارت های فنی: برخی از مهارت های مربوط به دانش و مهارت های علمی معلمان در فرآیند یادگیری است. مثلاً توانایی معلم در تهیه درس یکی از این صلاحیت هاست (ص ۵۴). او پس از تشریح این صلاحیت ها به این نتیجه می رسد که صلاحیت هایی که دانش آموزان را تحت تأثیر قرار می دهند از سه مجموعه (قبله) صلاحیت ها مشتق شده اند (Shulman et al., 1988).

صلاحیت های حیاتی معلمان

اگرچه مراجعه به منابع داخلی و خارجی در مورد صلاحیت حرفه ای معلمان نشان می دهد که دسته بندی های مختلفی از صلاحیت معلمان مطرح شده است، اما با توجه به تعریف اولیه مفهوم صلاحیت و بر این اساس که صلاحیت در بیشتر موارد



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

مجموعه ای از ویژگی ها، دانش و مهارت تعریف می شوند، صلاحیت های عمده ای که معلمان باید داشته باشند را می توان به دسته های زیر دسته بندی کرد (Guo et al, 2005).

صفات شخصیتی

در فرهنگ اصطلاحات علوم فلسفی و اجتماعی، صفت به معنای صفات، متغیرهای کیفی، ویژگی ها و ویژگی ها اطلاق می شود. صلاحیت ها، به ویژه صلاحیت های حرفه ای، ویژگی هایی را مشخص می کنند که برای آموزش مؤثر ضروری، قابل شناسایی و اجرا هستند. این ویژگی ها تضمین می کند که معلمان برای چالش ها، نیازها و خواسته های تدریس آماده هستند و نحوه کار و همکاری معلمان با دانش آموزان، والدین و دیگران را شرح می دهند (Tsui et al, 2009). ویژگی های حرفه ای به معلمان زمینه ای از ارزش ها، باورها و مهارت ها را برای تصمیم گیری و عمل در کار روزانه شان می دهد و مشخص می کند که معلمان از چه ویژگی ها، نگرش ها و رفتارهایی می توانند برای نشان دادن توانایی خود در ارتقای یادگیری دانش آموز استفاده کنند. تحقیقات نشان می دهد که ویژگی هایی مانند انعطاف پذیری، شوخ طبعی، عینی بودن، صبر، اشتیاق، خلاقیت، توجه و علاقه به دانش آموزان به اثربخشی معلم کمک می کند (Sprinthall et al, 1996).

به نظر می رسد که معلمان خود معتقدند که اثربخشی آنها نه تنها با کسب دانش و مهارت قابل اطمینان است، بلکه به شخصیت آنها نیز بستگی دارد. این مجموعه از صلاحیت ها همچنین شامل نگرش ها و باورهای معلم در مورد تدریس و نقش او می شود که همگی نحوه انتخاب و درک معلم از دانشی که کسب می کند و نحوه بهره مندی از این دانش در عمل را ارزیابی می کند. این پیامدهایی دارد زیرا رفتار توسط این دانش شکل می گیرد (Harslett et al., 2000). یکی دیگر از عوامل مؤثر بر اثربخشی معلم، احساس تعلق به حرفه معلمی و علاقه به زندگی شخصی دانش آموزان و خانواده آنها است (هارسلت و همکاران، ۲۰۱۳). نگرش معلمان همچنین بر تعهد آنها نسبت به مسئولیت هایشان، نحوه آموزش و راهنمایی دانش آموزان و درک آنها از پیشرفت حرفه ای تأثیر می گذارد (Ma et al, 1992).

از مطالب فوق می توان نتیجه گرفت که این مجموعه از صلاحیت ها به «آنچه معلمان باید باشند» اشاره دارد. دانش چنین صلاحیت هایی عبارتند از «آنچه معلمان باید بدانند» (Tsui et al, 2009). در استانداردهای حرفه ای برای معلمان استرالیا، معلم شایسته در یک زمینه تخصصی کسی است که "دانش و تحقیق به او کمک می کند تا نیازهای دانش آموزان را در زمینه آموزشی برآورده کند" (Liakopoulou et al., 2011). آنها دانش آموزان خود را به خوبی می شناسند و این دانش شامل درک زمینه های مختلف زبانی، فرهنگی و مذهبی دانش آموزان است. آنها می دانند که چگونه تجربیاتی که دانش آموزان در کلاس به ارمان می آورند بر یادگیری آنها تأثیر می گذارد و همچنین می دانند چگونه آموزش را برای دستیابی به رشد فیزیکی، اجتماعی و فکری و ویژگی های مورد نظر دانش آموزان تشکیل دهند. معلمان محتوای موضوعات و دروس خود را درک می کنند (Ma et al, 1992). آنها با مفاهیم، ساختارها و فرآیندهای تحقیقاتی زیربنایی مربوط به دروسی که تدریس می کنند آشنا هستند و می دانند که از چه راهبردهای توسعه مناسبی برای طراحی طرح درس استفاده می شود و از این دانش برای معنادار ساختن محتوا برای دانش آموزان استفاده می کنند و می دانند چگونه از آن برای گسترش رویکرد و دامنه یادگیری دانش آموزان استفاده کنند (Ma et al, 1992).



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

آگاهی

دانش معلمان در چنین زمینه هایی بسیار ارزشمند است. به گفته شولمن، هفت حوزه دانش مرتبط با معلم برای تدریس ضروری است: دانش آموزشی عمومی، دانش در مورد دانش آموزان و نحوه یادگیری آنها، دانش موضوعی، دانش حرفه ای آموزشی، دانش محتوایی دیگر، و دانش تدریس. برنامه درسی و آگاهی از اهداف آموزشی (Lamb et al., 2017). دسته دیگری از صلاحیت های اساسی که معلمان باید از آن برخوردار باشند شامل انواع دانش زیر است (Liakopoulou et al., 2011):

الف) دانش محتوایی یا موضوعی

ب) دانش آموزش

پ) دانش آموزشی در مورد موضوعات

ت) دانش دانش آموزان

ث) آگاهی از برنامه درسی

ج) دانش عمومی در مورد آموزش و پرورش

چ) شناخت سازمان

ه) خودشناسی (هورخش، ۱۴۰۰).

مهارت عمل گرایانه

چنین صلاحیت هایی شامل «صلاحیت هایی است که معلمان باید داشته باشند». با توجه به استانداردهای حرفه ای برای معلمان استرالیا (۲۰۱۹)، معلمان شایسته می توانند یادگیری را لذت بخش و مفید کنند. آنها قادر به ایجاد و حفظ یک محیط یادگیری قابل اعتماد، فراگیر و پویا و اجرای برنامه های مدیریت رفتار قابل دسترس و منصفانه هستند. آنها از مهارت های ارتباطی متفکرانه و هوشمندانه استفاده می کنند. معلمان راهبردهای آموزشی موثری دارند و از آنها برای اجرای طرح های درسی و درس های طراحی شده به خوبی استفاده می کنند (Liakopoulou et al., 2011). آنها به طور مستمر تمام جنبه های تمرین تدریس را ارزیابی می کنند تا اطمینان حاصل کنند که نیازهای یادگیری دانش آموزان برآورده شده است. آنها داده ها و اطلاعات ارزیابی دانش آموزان را تفسیر می کنند و از آن برای شناسایی ناتوانی های یادگیری و تشویق دانش آموزان برای بهبود عملکرد خود استفاده می کنند (Liakopoulou et al., 2011). آنها در تمام مراحل چرخه یادگیری، از جمله برنامه ریزی یادگیری و ارزیابی، توسعه برنامه درسی، آموزش، ارزیابی، ارائه بازخورد در مورد یادگیری دانش آموزان و گزارش دادن به والدین به طور موثر عمل می کنند (موسسه آموزش و رهبری مدرسه استرالیا، منتشر شده در کالج آموزش انتاریو ۲۰۱۹)، استانداردهای تمرین حرفه ای برای تدریس، که شامل استاندارد (و تمرین حرفه ای) است که به این صورت تعریف شده است:

۱- "معلمان از دانش و تجربه حرفه ای برای تسهیل یادگیری دانش آموزان استفاده می کنند."

۲- آنها از علوم آموزشی، سنجش و ارزشیابی، منابع مناسب و مناسب و فناوری برای برنامه ریزی و پاسخگویی به نیازهای تک تک دانش آموزان و جوامع یادگیری بهره می برند.



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

۳- آنها عملکرد خود را از طریق تحقیق، گفتگو و تأمل مداوم بهبود می بخشند (Liakopoulou et al., 2011) همانطور که در سند طراحی بزرگ (معماری) برای برنامه درسی آموزش معلمان اشاره شد، تنوع ابعاد صلاحیت و سطح موفقیت در هر بعد نشان می دهد که ترکیبات پیچیده و متنوعی از صلاحیت ها در دنیای واقعی امکان پذیر است. دسته بندی صلاحیت ها در بالا مصنوعی است تا در بخش بعدی مشخص شود که در هر دوره زمانی به کدام صلاحیت ها یا کلاس های صلاحیت بیشترین وزن داده می شود.

جایگاه تربیت معلمان در توسعه صلاحیت حرفه‌ای

با بررسی اسناد جمع آوری شده موجود، می توان دریافت که در امر آموزش معلمان، صلاحیت های مورد انتظار معلمان نه به طور مستقیم، بلکه غیرمستقیم بیان شده است و تنها با بررسی محتوای تربیت معلم می توان نتیجه گرفت که معلم شایسته و دارای صلاحیت دارای چه تعریفی است (Shulman et al., 1986).

دوره های تربیت معلم شامل دروس عمومی، دروس تخصصی، دروس مقدماتی بسیار ابتدایی و از همه مهمتر دروس علوم عمومی است. در مورد درس خودشناسی و شخصیت، توصیه اکید می شود به گونه ای تدریس شود که همه بفهمند شنونده باید از این آموزش ها برای آموزش دانش آموزان استفاده کند. یک برنامه مهم و اغلب توضیح داده شده در برنامه های تربیت معلم، برنامه ای است که اکنون در برنامه های تربیت معلم به نام عمل وجود دارد که (Maaleki, 2018) آن را عمل تدریس می نامد. معلمانی که در دوره ابتدایی آموزش تربیتی دیده اند موظفند حداقل دو جنبه مختلف از درس را برای هر دانش آموز ارائه کنند. این نوع یادگیری باید به تدریج انجام شود، اولاً دانش آموزان طبق سلیقه خود یاد بگیرند (Liakopoulou et al., 2011) این گونه دروس باید زیر نظر یا با مشورت رئیس یا مدیر دبستان تهیه و با حضور یکی از آنها برگزار شود. ثانیاً آماده سازی درس، تکالیف و تمرینات در هر مرحله باید به دانش آموزان سپرده شود، اما معلم کلاس حضور داشته باشد. ثالثاً، تمام مسئولیت های معلم باید به دانش آموزان واگذار شود (Shulman et al., 1986).

مهمتر از شیوه تدریس برای هر دانش آموز، ایجاد فضایی برای انتقاد از تدریس است. برای هر دانش آموز، معلم از قبل تصمیم می گیرد که چه دروسی را در آن کلاس تدریس کند. پس از پایان دوره و خروج دانش آموز از دبستان، معلم و شاگرد به نقد و مناظره می پردازند و نکات لازم را بیان می کنند (Liakopoulou et al., 2011). به این ترتیب نه تنها به هر دانش آموز اجازه می دهد تا نقاط قوت و ضعف تدریس را ارائه کند، بلکه فضای انتقادی ایجاد می کند و توانایی های انتقادی دانش آموزان را پرورش می دهد. جالب توجه است که دوره آموزشی برای سمینارهای مقدماتی به مسائل مربوط به صلاحیت معلمان می پردازد که در اسناد داخلی و خارجی در طول سال ها منتشر شده است (Ontario College of Teachers, 2018).

در این ترتیب از آموزش، اصول آموزش شامل مطالب زیر است: تفاوت بین پوچی و آموزش اجتماعی و آموزش و پرورش و توانایی معلمان در آموزش دانش آموزان. لازم به ذکر است که با تأکید بر اینکه «اصول آموزش در کلاس های درس علاوه بر یک ساعت آموزش عملی در هفته، باید شامل تجربیات و مشاهداتی باشد که این مدارس در این زمینه باید بیاموزند و آنچه می آموزند با آزمایش و تمرین در دبستان تکمیل می گردد.» دهقان (۱۳۸۶) صلاحیت های مورد انتظار از فارغ التحصیلان حوزه مقدماتی را چنین بیان می کند: معلم باید از علم و ادب و تا حدودی از اسرار طبیعت و شگفتی های خلقت آگاهی کافی داشته باشد. علاوه بر این، او باید به یک زبان خارجی تسلط داشته باشد که به او امکان می دهد از کتاب ها و مجلات خارجی برای



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

پیگیری پیشرفت و دستاوردهای آموزش جهانی و روش های جدید آموزشی استفاده کند تا همیشه دانش آکادمیک خود را ارتقا دهد. و آن را توسعه دهید (Liakopoulou et al., 2011).

نظم و روابط درونی معلمان با اعضای مدرسه و دانش آموزان باید به گونه ای باشد که موجب رشد شجاعت، صداقت، اعتماد، احترام و خویشتنداری، عزت نفس شود و نیز شرف، مهربانی، سخنان محبت آمیز و ادب. راهنمای کارگاه آماده سازی شامل این است که معلمان باید در همه جنبه ها برای دانش آموزان خود الگو باشند و بنابراین همیشه از پوشش، گفتار و کردار خود آگاه باشند (Liakopoulou et al., 2011)

بررسی توسعه صلاحیت در تدریس

در این بخش به این پرداخته می شود که چگونه و چرا برخی از معلمان به متخصص تبدیل می شوند در حالی که برخی دیگر غیر متخصص با تجربه باقی بمانند یافته های مطالعات موردی نشان می دهد که کاوش و آزمایش استفاده از ایده های جدید برای ایجاد تغییر در یادگیری در تداوم بسیار مهم است. تعهد به تدریس و ایجاد راه برای تعامل با کار حرفه ای فرد برای توسعه تخصص بسیار مهم است. معلمی کار آسانی نیست و به همین دلیل معلمان باید برای انجام وظایف خود به خوبی آماده باشند (Ontario College of Teachers, 2018).

به طور موثر برنامه های آموزش معلمان معمولاً به گونه ای طراحی شده است که بر اساس پژوهش با دانش عملی و نظری نیز به عنوان تکنیک های جهانی تعادل ایجاد کند. دانش تعادل در تربیت معلم به این معنا ضروری است که تضمین می کند معلمان به خوبی برای آموزش به دانش آموزان آماده خواهند شد. علاوه بر این، برنامه های آموزشی معلم، ابزار و مهارت های لازم را برای شروع حرفه تدریس در اختیار معلمان قرار می دهد در کلاس های درس واقعی این مهم است زیرا تضمین می کند معلمان با تدریس آشنا خواهند شد و نیز با سبک هایی که به طور موثر برای تدریس با آن کار خواهد کرد. در طول سال های گذشته، مفهوم معلم صلاحیت هایی که عملکرد موثر را تضمین می کند از وظایف آموزشی و تربیتی به معلمان بوده است (Maaleki, 2018).

نگرانی عمده ای که در سراسر جهان وجود دارد بحث در مورد کیفیت ها و مهارت هایی است که معلمان متناسب با دنیای مدرن کنونی ارائه می دهند. افراد مطرح می کنند که معلمان مدرن ایده و انگیزه دارند و وقت خود را برای دانش آموزان خود سرمایه گذاری خواهند کرد تا اطمینان حاصل کنند که دانش آموزان به اهداف تعیین شده می رسند. (Lamb et al., 2017). دیگران استدلال می کنند که با تکامل فن آوری، معلمان مدرن ایده آل کسانی هستند که دارای توانایی استفاده از تکنولوژی در تدریس باشند و قادر به انتقال دانش، انتقال حقیقت و همچنین شفاف سازی در مورد تردیدهایی که ممکن است دانش آموزان داشته باشند. معلمان ایده آل باید به عنوان الگو برای الهام بخشیدن به دانش آموزان خود عمل کنند (Lamb et al., 2017). علاوه بر این، معلمان موثر با ویژگی هایی مانند اعتماد به نفس، سیستماتیک، حرفه ای، باهوش، منظم و همچنین فعال بودن همراه شده اند. معلمان موثر باید توانایی سازماندهی و مدیریت کلاس را داشته باشند. معلمان ایده آل باید بتوانند به خوبی برنامه ریزی کنند دانش آموزان خود را برای به دست آوردن بینشی در مورد درس درک کنند و جهت آموزش دانش آموزان خود باید تکنیک های آموزشی را اتخاذ کنند که مطابق با اهداف تعیین شده باشد (Liakopoulou et al., 2011). با وجود اینکه در مورد موضوع ویژگی های یک معلم ایده آل بسیار بحث شده است، بررسی مقالات مربوطه



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

نشان داده است که معلمان ایده آل باید دارای یک طیف گسترده ای از صلاحیت ها باشند اما با این حال، ویژگی های معلمان موثر می تواند بر اساس دو ویژگی اصلی بررسی شود. این ویژگی ها شامل ویژگی های حرفه ای و شخصیتی است (Maaleki, 2018). ویژگی های شخصیتی ویژگی هایی هستند که مادرزادی هستند و ویژگی هایی که یک فرد ممکن است داشته باشد از تجربیات خاص زندگی ایجاد شده است. مطابق با تحقیق، ویژگی های شخصیتی که معلمان دارا هستند در تعیین اثربخشی معلمان در ایفای نقش های خود، بسیار مهم است. از آنجایی که دانش آموزان معمولاً تحت تأثیر معلم خود قرار می گیرند و با معلمان در تعامل هستند یک معلم حرفه ای کیفیت آموزش دانش آموزان را تضمین می کند (Lamb et al., 2017).

نتیجه گیری

این مقاله سعی دارد صلاحیت های تعیین کننده معلمان موفق را شناسایی نموده و نحوه توسعه آن ها را بیان نماید، معلمانی که به عنوان "معلمان متخصص" برجسب زده می شوند. بر اساس مطالعات موردی قبلی، این مقاله بیان می کند که تفاوت های اصلی بین معلمان واجد شرایط و فاقد صلاحیت در سه بعد خود را نشان می دهد: توانایی ادغام جنبه های دانش معلم مربوط به عمل تدریس؛ واکنش آنها به زمینه کاری و توانایی آنها در انعکاس و فکر آگاهانه (هورخش، ۱۴۰۰). این مقاله با جزئیات بیشتری به بررسی چرایی تفاوت ها می پردازد. برخی معلمان متخصص می شوند در حالی که سایر معلمان با تجربه همچنان غیرمتخصص باقی می ماندند. تسلط بر دانش در موضوع تدریس و تسلط مناسب بر روش آموزش آن، شایستگی مورد انتظاری است که باید از سال های ابتدایی فعالیت معلم، بدان توجه بسیار گردد. از این رو، تأکید بر صلاحیت های اخلاقی و نقش معلم به عنوان یک الگو برای دانش آموزان، برجستگی بیشتری می یابد. با توجه به سرعت تحولات در جامعه بشری امروز و آینده، علاوه بر صلاحیت های تدریس و دانش علمی، برخورداری معلمان از صلاحیت های انسان گرایانه، فراحسی و فراشناختی، می تواند گامی موثر در توسعه آموزش و پرورش دانش آموزان باشد.

منابع

۱. احمدی، غلامعلی؛ امینی زرین، علیرضا و مهدیزاده تهرانی، آیدین. (۱۳۸۶). بازنگری انواع دانش معلمی (دیدگاه لی شولمن) از منظر نظریه خبرگی (دیدگاه الیوت آیزنر) و ارتباط آن با فناوری آموزشی، نمونه ای از یک پژوهش توصیفی - تحلیلی. فصلنامه نوآوری های آموزشی، ۵۱ (۴)، ۹-۲۹.
۲. خروشی، پوران؛ نصرافهانی، احمدرضا؛ میرشاه جعفری، سید ابراهیم و موسی پور، نعمت. (۱۳۸۵). مدل مفهومی شایستگی های مورد انتظار از معلمان در برنامه درسی بر اساس دیدگاه صاحب نظران، مجله مبانی آموزش و پرورش
۳. هورخش، فاطمه، ۱۴۰۰، بررسی صلاحیت های حرفه ای لازم معلمان در امر آموزش دانش آموزان، نخستین همایش ملی ایده های کاربردی در علوم تربیتی، روانشناسی و مطالعات فرهنگی، بوشهر.
4. Ma, L. (1992). Discussing teacher induction in China and relevant debates in the United States with a Chinese teacher: A conversation with Yu Yi. (Research Report No. Craft Paper 92-2). Michigan: The National Center for Research on Teacher Learning.



5. Polanyi, M. (1966). *The tacit dimension*. Garden City, NJ: Doubleday (reprinted 1983).
6. Putnam, R.T., & Borko, H. (2000). What do new views of knowledge and thinking have to say about research on teacher learning? *Educational Researcher*, 29(1), 4–16.
7. Schön, D.A. (1983). *The reflective practitioner*. London: Basic Books.
8. Shulman, L. (1986). Those who understand knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4–14.
9. Shulman, L. (1988). The dangers of dichotomous thinking in education. In P. Grimmet & G. Erickson (Eds.), *Reflections on teacher education* (pp. 31–39). New York: Teachers College Press.
10. Sprinthall, N.A., Reiman, A.J., & Sprinthall, L.T. (1996). Teacher professional development. In J. Sikula, T. Buttery, & E. Guyton (Eds.), *Handbook of research on teacher education* (pp. 666–703). New York: Macmillan.
11. Tsui, A.B.M., Edwards, G., & Lopez-Real, F. (2009). *Learning in school-university partnership: Sociocultural perspectives*. New York: Routledge (with contribution from Kwan, T., Law, D., Stimpson, P., Tang, R., & Wong, A.).
12. Wong, J.L.N., & Tsui, A.B.M. (2007). How do teachers view the effects of school-based in-service learning activities? A case study in China. *Journal of Education for Teaching*, 33(4), 457–470