

بررسی وضعیت موجود و بهینه برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان مبتنی بر مهارت‌های معلمی از دیدگاه دانشجومعلم‌ان*

حجت افتخاری^۱، سید عبدالوهاب سماوی^۲، حسین زینلی‌پور^۳

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی دیدگاه دانشجومعلم‌ان رشته علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان فارس در مورد وضعیت موجود و بهینه برنامه درسی رشته علوم تربیتی (آموزش ابتدایی)، مبتنی بر مهارت‌های معلمی است. بدین منظور از ۲۰۸ نفر دانشجوی ترم آخر علوم تربیتی طبق جدول کرجسی مورگان، ۱۳۰ نفر به روش تصادفی به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. روش اجرای این پژوهش از نوع توصیفی-پیمایشی و ابزار پژوهش، پرسش‌نامه محقق ساخته مهارت‌های معلمی بوده است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شده است. جنبه‌های اصلی مورد سنجش مهارت‌های معلمی در این ابزار عبارتند: از مهارت‌های فردی معلم، ارتباطی، مدیریت کلاس، تدریس اثربخش، استفاده از تکنولوژی و ابزار، برنامه ریزی، نظارت و ارزیابی، پژوهش و خلاقیت. این مهارت‌ها، در ده عنصر الگوی برنامه درسی اگر در دو وضعیت موجود و بهینه محاسبه شده اند. نتایج این پژوهش نشان داد که هیچ یک از عناصر برنامه درسی در سطح بهینه نیستند. در این میان، عنصر نقش معلم از نظر مهارت‌های آموزشی بیشترین اختلاف را با وضعیت مطلوب خود دارد. بنابراین برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان برای این که بتواند معلمان ماهرتری به بدنه آموزش و پرورش تزریق کند، نیاز به اصلاح و غنی‌سازی برنامه درسی خود دارد.

کلید واژگان: وضعیت موجود برنامه درسی، دانشگاه فرهنگیان، مهارت‌های معلمی، عناصر برنامه درسی

* مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده مسئول با عنوان طراحی و اعتباریابی الگوی بهینه برنامه درسی تربیت معلم مبتنی بر مهارت‌های آموزشی معلم‌ان در رشته علوم تربیتی می باشد.

۱- مربی، دکتری تخصصی برنامه ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، واحد شهید بهشتی اقلید، دانشگاه فرهنگیان فارس، اقلید، ایران
hojjat.eftekhari18@gmail.com

۲- دانشیار، دکتری تخصصی روانشناسی تربیتی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه هرمزگان، بندرعباس، ایران
۳- استادیار، دکتری تخصصی مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه هرمزگان، بندرعباس، ایران

مقدمه:

مطالعات وجود دارد، اما این پژوهش‌ها دسته‌بندی‌های مختلفی از صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان ارائه کرده‌اند (عبدالهی، دادجوی توکلی و یوسلیانی، ۱۳۹۳). همچنین اثربخش بودن معلمان وابسته به دارا بودن ترکیبی از انواع شایستگی‌هاست (آلتان^۱ و همکاران، ۲۰۱۹). هایبرمن و بومهان^۲ (۲۰۰۵) «روش‌های تدریس و ارزشیابی»، ویلگاس و ریمرس^۳ (۲۰۰۷) «تکنولوژی آموزشی و ارزشیابی و روش‌های نوین تدریس»، مرعشی (۱۳۷۴) «مشاوره و راهنمایی دانش‌آموزان، ارزشیابی، روش‌های تدریس و سازماندهی کلاس» و ملکی (۱۳۸۴) «مهارت در طراحی آموزشی، اجرای روش‌های جدید تدریس و ارزشیابی» را به عنوان مهارت‌های اساسی مورد نیاز معلمان معرفی می‌نمایند. با توجه به نتایج این دست از پژوهش‌ها توجه به مهارت‌های آموزشی معلمان در بین شایستگی‌ها و صلاحیت‌های حرفه‌ای ضروری است و این مهم از طریق توجه به برنامه‌درسی تربیت معلم محقق می‌شود.

کسب مهارت‌ها، شایستگی‌ها و اندیشه‌ورزی در حیطه معلمی دانش‌جو معلمان، در بستر برنامه درسی حاکم بر دانشگاه فرهنگیان صورت می‌پذیرد. برنامه درسی تربیت معلم مهم‌ترین ابزار تحقق بخشیدن به رسالت‌های آموزش معلمی و آینه نقش‌ها و هدف‌های آن است (ذاکری، ۱۳۹۹).

کنشگران تربیت معلم با تمامی داشته‌های خود سناریوهای هویت معلمی را طراحی و اجرا می‌کنند. بنابراین داشتن تعریفی روشن از مهارت‌های

کیفیت نظام تربیت معلم چندی است که در صدر مطالبات سیاست‌گذاران و دغدغه‌مندان این حوزه در عرصه ارزیابی‌های داخلی و بین‌المللی قرار گرفته است (کریمی؛ رجایی‌پور، شهبواری و غفوری، ۱۳۹۹) بقا و کارآمدی نظام‌های آموزشی به دانش و تخصص‌های متنوع، توانایی‌ها و مهارت‌های منابع انسانی، به ویژه معلمان آن‌ها بستگی دارد. هرچه معلمان از آمادگی، شایستگی و توانمندی بیشتری برخوردار باشند سهم بیشتری در ارتقای سطح کارایی نظام‌ها خواهند داشت (دیبایی صابر، عباسی، فتحی و اجارگاه، و صفایی موحد، ۱۳۹۵). معلمان در عصر حاضر، مسئول مستقیم انتقال دانش به دانش‌آموزان هستند و ارتقای مهارت‌ها و توانمندی‌های ایشان، موجب انجام دادن بهتر کارها و وظایف به سوی ایشان و متعاقباً افزایش کارایی و اثربخشی محیط آموزشی و در مجموع ارتقای بهره‌وری مدرسه می‌گردد (ورنر، ۲۰۲۰).

از طرفی شناسایی و شمردن مهارت‌ها و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان کار ساده‌ای نیست، زیرا که طیف‌های متفاوت، با فلسفه‌ها و دیدگاه‌های مختلف، انتظارات گوناگونی از معلمان دارند و تغییرات سریع علوم و تکنولوژی نیز مهارت‌های مورد نیاز معلمان برای انجام وظایف‌شان را دچار تغییر و تحول می‌نماید. نتایج پژوهش‌های مختلفی که در زمینه شناسایی و بررسی مهارت‌ها و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان انجام شده، حاکی از این است که اگر چه مهارت‌ها و صلاحیت‌های مشترک زیادی بین این

1-Altan

2Haybrmn and Bvmhan

3Villegas & Reimers

های درسی قصدشده مورد توجه بوده است، تفاوت‌هایی آشکار دارند. عابدی، ۱۳۷۷؛ لیاقت دار، ۱۳۸۰؛ آقازاده، ۱۳۸۳؛ درکی، ۱۳۸۴، فراهانی، نصراصفهان‌ی و شریف، ۱۳۸۹؛ مرعشی، اربابی و صفایی مقدم، ۱۳۸۹، امین خندقی و وفائی، ۱۳۹۰؛ دهقان، مه‌رام و کرمی، ۱۳۹۵؛ به این نتیجه رسیدند که برنامه‌های آموزشی و تربیتی مراکز تربیت معلم، صفات لازم برای حرفه‌ی معلمی را در دانشجو معلمان به وجود نیاورده است (روشن قیاس، لیاقتدار، زمانی و شریفیان، ۱۳۹۹). همچنین، نارضایتی از عملکرد مدارس در طول سال‌های گذشته که خود شامل نارضایتی از وضعیت آموزش معلمان است، در کشورهای جهان افزایش یافته است و در نتیجه رسالت تربیت معلم مورد تردید و انتقاد قرار گرفته است (دارلینگ هاموند^۱، ۲۰۱۴). این نارضایتی نسبت به کار عملی معلمان در اواخر دهه ۱۹۸۰، در گزارش یونسکو مبنی بر عدم ارتباط بین آموزش‌های عملی و نظری و عدم آمادگی معلمان جهت تدریس در کلاس‌های درس مشهود شد (وودل و ورتولی^۲، ۲۰۱۵)، در کشور ایران نیز نتایج پژوهش عطاران، آیتی و کیامنش (۱۳۸۵)؛ مهدی‌زاده و شفیع‌ی (۱۳۸۸)؛ مرادی (۱۳۸۹)؛ فراهانی، نصر و شریف (۱۳۸۹)؛ سمعی زفرقندی (۱۳۹۰)؛ کاظم پور و شاه‌بهرامی (۱۳۹۵) بیانگر مشکلات، چالش‌ها و نارسایی‌هایی در برنامه درسی تربیت معلم بودند؛ بنابراین بررسی مداوم وضعیت برنامه درسی تربیت معلم از نظر مولفه-

معلمی نخستین گام در نگارش سناریوی تربیت معلم است (عباباف، فراستخواه و قدوسی، ۱۳۹۹). از طرفی در سال‌های اخیر پژوهش در برنامه‌های درسی تربیت معلم از اهمیت ویژه‌ای برخوردار شده است. تقریباً همه صاحب‌نظران تعلیم و تربیت بر جایگاه و اهمیت برنامه‌درسی تربیت معلم تاکید دارند و بازنگری و تحول آن را از اولویت‌های هر نظام آموزشی می‌دانند. (عقیلی، ۱۳۹۲) تربیت معلم باید این اطمینان را به نظام آموزشی بدهد که فارغ التحصیلان دانشگاه فرهنگیان در سال‌های ابتدایی تدریسشان، توانایی کافی برای موفقیت در عرصه تعلیم و تربیت دانش‌آموزان را دارند از این رو تربیت معلم باید بسترهایی در برنامه درسی خود ایجاد نمایند که دانشجو معلمان به صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمی برسند. در همین راستا، کشورهای در حال رشد و توسعه، فعالیت‌ها و راهبردهایی را برای رویارویی با این تغییرات تدارک دیده‌اند و در برنامه‌های تربیت معلم کشورشان تحولاتی ایجاد کرده‌اند (الماسی، زارعی زوارکی، نیلی ودلاور، ۱۳۹۶). رئوف (۱۳۷۹) با تفحص در نظام تربیت معلم کشورهای مختلف دریافت که همه کشورها به ضرورت توجه و بازنگری و اصلاح برنامه‌های تربیت معلم پی برده‌اند و اصلاح و تغییر آن را به صورت مداوم پیگیری می‌کنند.

انتظار مطلوب این است که دانشجو معلمان در دوران تحصیل در دانشگاه فرهنگیان، شایستگی‌های حرفه‌ای مورد انتظار را کسب کرده باشند؛ اما بررسی پژوهش‌های مشابه نشان می‌دهد که آموخته‌های دانشجو معلمان با آنچه در برنامه-

¹Darling-Hammond

²Waddell & Sue Vartuli

فرهنگیان برای تربیت معلم فناور چندان مطلوب نیست. طراحی و ارائه محتوا برای تربیت معلمان فناور در دانشگاه فرهنگیان، به دانش و تخصص لازم برای تلفیق فناوری در محتوا و برقراری ارتباط میان همه دروس در خدمت فناوری نیاز دارد. انعطاف‌پذیری و بهره‌گیری از حالت‌های مختلف ارائه محتوا و تلفیق نظر و عمل در آن نیز از اهمیت بسزایی برخوردار است.

نیکخواه و لیاقت‌دار (۱۳۹۷) در پژوهشی با عنوان بررسی کیفیت اجرای برنامه درسی جدید آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان؛ مطالعه موردی: استان چهارمحال و بختیاری نشان دادند که میزان توجه به رویکردهای حاکم بر تدوین و بازنگری برنامه و میزان تاثیر برنامه در ایجاد شایستگی‌های لازم در حد کمتر از متوسط بوده است. گرچه اهداف برنامه به خوبی تدوین شده، اما در اجرای آن مشکلات متعددی وجود داشته است. محتوای آموزشی، مطلوبیت چندانی نداشته است. بیشترین چالش‌ها و مشکلات اجرای برنامه به نداشتن دانش و مهارت‌های لازم آموزشگران برمی‌گردد و اینکه دانشگاه از نظر امکانات، تجهیزات و فضا در وضعیت مطلوبی قرار نداشته است.

کریمی، رجایی‌پور، شهبازی و غفوری (۱۳۹۹) در پژوهشی به شناسایی مشکلات عملکرد حرفه‌ای آموزگاران دانش آموخته دانشگاه فرهنگیان پرداختند. نتایج تحقیق آنان نشان داد که مهم‌ترین مشکلات ادراک شده از سوی مشارکت‌کنندگان در عملکرد حرفه‌ای، عمدتاً در مدیریت و اداره کلاس، تدریس که

های اساسی ضروری است. از طرف دیگر با توجه به نقش خطیر دانشگاه فرهنگیان در زمینه آماده‌سازی معلمان و مسئولیت پاسخگویی به انتظارات نظام آموزشی، دانشجومعلمان و جامعه، دانشگاه فرهنگیان نیازمند برنامه‌ریزی اساسی برای تحقق وضع مطلوب است که نخستین مرحله آن را می‌توان شناسایی وضعیت موجود دانست که از ضرورت‌های هر گونه برنامه‌ریزی در حوزه آموزش عالی نیز به شمار می‌رود. در دانشگاه فرهنگیان با توجه به کاربردی بودن آموخته‌های دانشجومعلمان، ضرورت و اهمیت بررسی و تبیین ضرورت‌های علمی دانشجومعلمان دوچندان می‌گردد (بصیری، نصر، میرشاه جعفری، سید ابراهیم و مهرمحمدی، ۱۳۹۳).

مشهدی، شریفیان، لیاقت‌دار و رستگارپور (۱۳۹۶) در پژوهشی با عنوان بررسی وضعیت مطلوب و موجود عنصر محتوا برای تربیت معلمان فناور از دیدگاه صاحب‌نظران، اعضای هیات علمی و دانشجویان با هدف شناسایی ویژگی‌های عنصر محتوا برای تربیت معلمان فناور تلاش شده است تا فاصله بین وضع موجود و مطلوب جهت ارائه پیشنهاد کاربردی برای بهبود بخشیدن به برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان بررسی و مقایسه گردد. در این پژوهش به این نتیجه دست یافتند که محتوای مطلوب برای تربیت معلمان فناور باید از پنج ویژگی طرح محتوای آمیخته، انعطاف‌پذیری، تناسب با اهداف، رویکرد فناورانه حاکم بر محتوا و کاربردی بودن برخوردار باشد و از نظر استادان و دانشجویان، وضعیت محتوای برنامه‌درسی در دانشگاه

دانشجو معلم، تمرین‌های واقعی را انجام داده‌اند، موفق به تولید معلمان موثرتری برای ورود به بازار کار شده‌اند (رستگاری، موسی‌پور و ناطقی، ۱۳۹۶).

نیساخان^۲ (۲۰۱۳) در پژوهشی با عنوان نیاز به بهبود آموزش معلمان در هزاره جدید، محتوای مورد نظر برای آموزش دانشجومعلمان جهت ایجاد مهارت‌های آموزشی در دانشجومعلمان را به این گونه و با این ویژگی‌ها بیان می‌کند:

۱- آمادگی حرفه‌ای برای اثربخشی معلمان ضروری است. به معلمان آینده آموزش دهید که چگونه یک درس را سازماندهی کنند و همه عناصر لازم یک درس موثر را فراهم کنند.

۲- به دانشجومعلمان انعطاف‌پذیری و استفاده از انواع استراتژی‌ها و رویکردهای تدریس برای اطمینان از بهترین تسلط ممکن بر جنبه‌های مختلف محتوا را آموزش دهید.

۳- ایجاد نگرش و جهت‌گیری اثربخش که شامل اشتیاق مثبت و انگیزه به ادامه یادگیری و اعتماد به نفس

۴- برای توانمندی در رویارویی با مطالبات چالش برانگیز کلاس‌های امروز، دانشجومعلمان باید در اصول خودمدیریتی مانند مدیریت زمان کارآمد آموزش ببینند.

۵- دانشجومعلمان را به استفاده از فناوری و تلفیق فناوری مناسب در تدریس یک موضوع یا رشته خاص آموزش دهید.

کلاس چندپایه و پایه اول، آموزش‌های تخصصی و تعامل موثر با همکاران و اولیا است و منشا این مشکلات، عدم ارائه دروس کاربردی، عدم مطابقت محتواهای آموزشی با واقعیت‌های موجود در مدارس، ضعف تدریس استادان، عدم ارتباط برخی از دروس با رشته دانشگاهی و مشکلات موجود در ارائه کارورزی در دانشگاه بوده است.

آدوسان، اونی و اولادیپو^۱ (۲۰۰۹) در پژوهشی با عنوان کیفیت و اثربخشی آموزش معلمان در زمینه آموزش ابتدایی: بررسی مطالعات آموزش ابتدایی نشان دادند که دانشجومعلمان از راه برنامه‌های تربیت معلم نتوانستند شایستگی‌های لازم به ویژه در تدریس ابتدایی کسب کنند و این که بیشتر معلمان صلاحیت‌های حرفه‌ای را به دست آورند در حد آرزوی صرف باقی‌مانده است. همچنین یافته‌ها نشان داد که محتوای برنامه درسی کافی است اما استراتژی‌های تدریس به موارد زیادی نیاز دارند.

دلوکا و بلارا (۲۰۱۳) نشان داد که بسیاری از معلمان تازه کار در ایالت فلوریدای آمریکا صلاحیت‌های حرفه‌ای لازم را ندارند و این ضعف را ناشی از عملکرد ضعیف برنامه‌های درسی تربیت معلم می‌دانند. در نیویورک نیز یک مطالعه ۵ ساله، درباره تاثیر ۳۱ برنامه آماده‌سازی معلم روی یادگیری تقریباً ۸۰۰۰۰ دانش‌آموز پایه چهارم تا هشتم انجام شد و نتایج این پژوهش، نشان داد آن دسته از برنامه‌های آماده‌سازی معلم، که بیشتر بر کار کلاسی تاکید کردند و در آن

^۲Nisa Khan

^۱Adeosun Oni and Oladipo

طراحی، تولید و اجرای برنامه درسی به طور معمول عناصر مختلفی را در نظر می‌گیرند و طراحی یک برنامه درسی را در سطوح مختلفی انجام می‌دهند (جانکر، مارزو و ووگت^۲، ۲۰۲۰). در زمینه عناصر برنامه درسی هر یک از صاحب نظران نظرات متفاوتی درباره تعداد عناصر دارند. در عین حال می‌توان اذعان داشت که کامل‌ترین و کاربردی‌ترین برداشت که می‌تواند به عنوان الگوی زیر بنا در برنامه‌ریزی درسی مورد استفاده قرار گیرد، الگوی تار عنکبوتی اکر است (فتحی- واجارگاه، ۸۸).

در برنامه‌های درسی دانشگاه فرهنگیان رویکردهای مختلفی به وجود آمده که هدف آن‌ها پرورش معلمان شایسته‌ای بوده که تمایل داشته باشند در مورد آنچه تدریس می‌کنند، تصمیم هوشمندانه بگیرند؛ با این همه، بسته به این که این برنامه‌ها چه هدفی برای تربیت معلم در نظر گرفته‌اند، چه نقشی برای معلم قائل شده باشند، و به عبارتی دیگر چه ایدئولوژی بر برنامه درسی حاکم باشد، رویکردهای متفاوت، دلالت‌های گوناگونی را برای سازماندهی و طراحی دوره‌ها و برنامه‌های درسی دانشگاه فرهنگیان ارائه نموده‌اند (خروشی، میرشاه جعفری و نصر، ۱۳۹۷). در تحقیقات متعددی برنامه‌درسی تربیت معلم مورد بررسی قرار گرفته است. به عنوان نمونه می‌توان به تحقیق مهرمحمدی (۱۳۹۲) با عنوان "برنامه درسی تربیت معلم و الگوی اجرائی مشارکتی آن؛ راهبرد تحولی برای تربیت معلم در ایران؛ تحقیق مهدوی هزاوه، ملکی، مهرمحمدی و عباس-

²Jonker, März&Voogt

۶- روی مهارت‌های ارتباطی معلم-دانش‌آموز کار کنید و چگونگی برقراری ارتباط موثر و ساختار یافته را، به ویژه در جایی که معلمان و آموزندگان زبان در حال یادگیری هستند، آموزش دهید.

۷- برنامه درسی که دانشجو معلم باید تدریس کند، باید به طور کامل مورد بررسی قرار گیرد.

۸- دانشجو معلم را در استفاده از مطالب پشتیبانی موثر در یادگیری و چگونگی ایجاد یک محیط یادگیری موثر تشویق کنید.

معلمان آینده باید در استراتژی‌های ارزشیابی سازنده مهارت داشته باشد.

توندر و همکاران (۲۰۱۶) در تحقیق خود با عنوان رویکردهای جدید برای آماده‌سازی معلمان برای کاربرد فناوری آموزشی به این نتایج دست یافتند که کارورزان حرفه معلمی از نظر روحی و روانی، آمادگی بسیار زیادی در جهت به کارگیری فناوری‌های نوین آموزشی در فرایند تدریس را کسب نمی‌کنند؛ بنابراین ضرورت دارد که در زمان تحصیلی‌شان برنامه‌های آموزشی لازم در زمینه فناوری اطلاعات و ارتباطات پیش‌بینی شود تا صلاحیت‌های لازم را برای ادغام فناوری در فرآیند تدریس و یادگیری به دست آورند.

برنامه درسی عبارت است از یک سلسله وقایع آموزشی طراحی شده که به قصد تحقق نتایج آموزشی برای یک یا چند یادگیرنده، پیش‌بینی شده است (تاندر، ونبراک، ارتمر، اوتنبریت- لفتویچ^۱، ۲۰۱۷). صاحب نظران در فرآیند

¹Tondeur, Van Braak, Ertmer& Ottenbreit-Leftwich

یافت نشد؛ از این رو در این پژوهش این به این مهم پرداخته شد.

روش پژوهش:

هدف پژوهش حاضر بررسی دیدگاه دانشجومعلمان رشته علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان فارس در مورد وضعیت موجود و بهینه برنامه درسی رشته علوم تربیتی (آموزش ابتدایی)، مبتنی بر مهارت‌های معلمی بود. این پژوهش با روش توصیفی-پیمایشی انجام شد. برای بررسی وضعیت برنامه درسی حاضر تربیت معلم، اطلاعات از دانشجومعلمان ترم آخر دانشگاه فرهنگیان شهیدرجایی استان فارس دریافت شد. تعداد دانشجومعلمان ترم آخر ۲۰۸ نفر بود که طبق جدول مورگان، ۱۳۰ نفر به عنوان حجم نمونه تعیین شد. در انتها ۱۲۵ پرسشنامه قابل تحلیل به دست آمد و ۵ پرسشنامه به دلیل نقص در تکمیل از چرخه تحلیل کنار گذاشته شد. روش نمونه‌گیری در این بخش، تصادفی ساده بود.

ابزار پژوهش، پرسشنامه محقق ساخته مهارت‌های معلمی است که حاصل از مصاحبه نیمه ساختاریافته با استادان دانشگاه فرهنگیان، سرگروه‌های آموزشی استان فارس و دانشجومعلمان ترم آخر است. مهارت‌های معلمی در این ابزار عبارتند از مهارت‌های فردی معلم، ارتباطی، مدیریت کلاس، تدریس اثربخش، استفاده از تکنولوژی و ابزار، برنامه ریزی، نظارت و ارزیابی، پژوهش و خلاقیت که با روش دلفی در ده عنصر الگوی اکر (AKKER, 2003) تقسیم بندی شدند. برای پاسخ‌گویی به سوال پژوهش،

پور (۱۳۹۶) با عنوان " برنامه‌درسی تربیت معلم دوره ابتدایی؛ ارائه الگویی همسو با سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش"؛ پژوهش عطاران و همکاران (۱۳۹۸) با عنوان " طراحی و اعتباربخشی الگوی بازنگری برنامه درسی تربیت معلم در ایران"؛ تحقیق فراهانی، وزیری و احمدی (۱۳۹۳) با عنوان " نیازسنجی دانشجو معلمان رشته علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان اراک و تطبیق نیازها با دروس تربیتی آن رشته"؛ پژوهش نیکخواه و لیاقتدار (۱۳۹۷) با عنوان " بررسی کیفیت اجرای برنامه درس جدید آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان" اشاره کرد. به عنوان نمونه پژوهش یاکولیک و نونان^۱ (۲۰۱۰) بیان می‌کنند که برای ارتقای کیفیت آموزشی ضروری است الگویی در تربیت معلم تدوین شود که ترکیبی از شاخص‌های ورودی (برنامه درسی و آموزشی) و شاخص‌های خروجی (مهارت‌های خاص) باشد. نتایج پژوهش ریکنبرگ^۲ (۲۰۱۰) نیز حاکی از آن است که بهترین زمان برای آموزش معلمان اثربخش، قبل از شروع خدمت است. با بررسی پایگاه داده‌ها و با توجه به این که نقش تربیت معلم در قیاس با سایر دانشگاه‌ها در رشته علوم تربیتی پرورش مهارت‌های معلمی در دانشجومعلمان خود است پژوهشی که به بررسی وضعیت موجود و مطلوب عناصر برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان مبتنی بر مهارت‌های معلمی و به ویژه بر اساس عناصر الگوی اکر پرداخته باشد

¹Yackulic&Nonnan

²Rikenberg

از آزمون t برای مقایسه وضعیت موجود و مطلوب استفاده شد. در نهایت پرسشنامه محقق ساخته مهارت‌های معلمی با همکاری دانشجومعلمان در اختیار دانشجومعلمانی که به عنوان افراد نمونه بودند قرار گرفت و از آنان درخواست شد تا پرسشنامه را با دقت تکمیل نمایند.

یافته‌های پژوهش:

وضعیت برنامه‌درسی حاضر تربیت معلم از نظر مهارت‌های آموزشی معلمان چگونه است؟

در این قسمت، اطلاعات جمع‌آوری‌شده از ۱۲۵ دانشجوی دانشگاه فرهنگیان در خصوص سوال پژوهشمورد بررسی قرار گرفته است. وضعیت مولفه منطق در جدول (۱) آمده است. چنانچه در جدول (۱) نشان داده شده است، میانگین مشاهده‌شده وضعیت موجود مولفه منطق برابر با $49/72$ است که از میانگین وضعیت مطلوب این مولفه (65) کمتر است. لازم به ذکر است که برای هر سوال نمره انتهایی ۵ به عنوان وضعیت مطلوب در نظر گرفته شده است که میانگین نظری از حاصل ضرب تعداد سوالات مربوط به هر عنصر در نمره ۵ به دست می‌آید. برای بررسی معنیداری این تفاوت از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شده است. در جدول (۱) نتیجه آزمون آماری در مورد این مولفه ارائه شده است.

جدول (۱). نتایج مربوط به آزمون t تک نمونه‌ای مقایسه وضعیت موجود و مطلوب مولفه منطق از نگاه دانشجویان در

دانشگاه فرهنگیان:

مولفه	میانگین	انحراف معیار	میانگین نظری	تفاوت میانگین‌ها	مقدار t	درجه آزادی	سطح معنی داری
منطق	۴۹/۷۲	۱۰/۹۰	۶۵	۱۵/۲۸	-۱۵/۶۷	۱۲۴	۰/۰۰۱

گویه‌های پرسشنامه مهارت‌های آموزشی معلمان به گونه‌ای تغییر یافت که دانشجومعلمان بیان کنند تا آیا در دانشگاه فرهنگیان این مولفه‌ها و مهارت‌ها را آموخته‌اند؟ ۱۱۶ پرسش در طیف لیکرت در قالب ده عنصر برنامه درسی به برنامه درسی بهینه مبتنی بر مهارت‌های آموزشی می‌پردازد. در عنصر منطق ۱۳ گویه، در عنصر هدف ۱۱ گویه، در عنصر محتوا ۱۰ گویه، در عنصر فعالیت‌های یادگیری ۸ گویه، در عنصر نقش معلم ۳۳ گویه، در عنصر مواد و منابع ۱۴ گویه، در عنصر گروه-بندی ۴ گویه، در عنصر مکان ۵ گویه، در عنصر زمان ۶ گویه و در عنصر ارزشیابی ۱۴ گویه مورد سنجش قرار گرفتند. مبنای اصلی ساخت پرسشنامه، بررسی ادبیات و پیشینه پژوهش و مصاحبه با استادان دانشگاه فرهنگیان، معلمان خبره و دانشجومعلمان بود. از آنجا که ابزار پژوهش بر اساس مقالات علمی و مطالعه ادبیات پژوهش تهیه شده است و مرور مخاطب نیز انجام پذیرفت بنابراین از روایی صوری و محتوایی برخوردار است. همچنین برای بررسی روایی سازه از روش تحلیل عاملی تاییدی استفاده شد که نتایج حاکی از برازش ابزار اندازه‌گیری بود. پرسشنامه ساخته شده بر روی یک نمونه ۲۵ نفری از شرکت‌کنندگان اجرا و داده‌ها استخراج و ضریب آلفای کرونباخ 0.92 به دست آمد که نشان دهنده صحت، دقت، پایایی و مطلوبیت آن است. برای تحلیل داده‌های حاصل از پرسشنامه

مطلوب این مولفه (۵۵) کمتر است. لازم به ذکر است که برای هر سوال نمره انتهایی ۵ به عنوان وضعیت مطلوب در نظر گرفته شده است که میانگین نظری از حاصل ضرب تعداد سوالات مربوط به هر عنصر در نمره ۵ به دست می آید. برای بررسی معنی داری این تفاوت از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شده است. در جدول (۲) نتیجه آزمون آماری در مورد این مولفه ارائه شده است.

جدول ۲- نتایج مربوط به آزمون t تک نمونه‌ای مقایسه وضعیت موجود و مطلوب مولفه هدف از نگاه دانشجویان در دانشگاه فرهنگیان:

مولفه	میانگین	انحراف معیار	میانگین نظری	تفاوت میانگین‌ها	مقدار t	درجه آزادی	سطح معنی داری
هدف	۴۲/۴۴	۹/۵۹	۵۵	۱۲/۵۶	-۱۴/۶۴	۱۲۴	۰/۰۰۱

محتوا برابر با ۳۸/۸۰ می باشد که از میانگین وضعیت مطلوب این مولفه (۵۰) کمتر است. لازم به ذکر است که برای هر سوال نمره انتهایی ۵ به عنوان وضعیت مطلوب در نظر گرفته شده است که میانگین نظری از حاصل ضرب تعداد سوالات مربوط به هر عنصر در نمره ۵ به دست می آید. برای بررسی معنی داری این تفاوت از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شده است. در جدول (۳) نتیجه آزمون آماری در مورد این مولفه ارائه شده است.

طبق جدول (۱) مقدار تی برابر با ۱۵/۶۷ به دست آمده است که با درجه آزادی ۱۲۴ در سطح یک هزارم معنی دار است. از آنجا که میانگین وضعیت موجود این عنصر (۴۹/۷۲) به طور معنی داری کمتر از میانگین وضعیت مطلوب (۶۵) است، از دیدگاه دانشجویان وضعیت موجود این عنصر کمتر از حد مطلوب ارزیابی شده است. وضعیت مولفه هدف در جدول (۲) آمده است. چنانچه در جدول (۲) نشان داده شده است، میانگین مشاهده شده وضعیت موجود مولفه هدف برابر با ۴۲/۴۴ است که از میانگین وضعیت

طبق جدول (۲) مقدار تی برابر با ۱۴/۶۴ به دست آمده است که با درجه آزادی ۱۲۴ در سطح یک هزارم معنی دار است. از آنجایی که میانگین وضعیت موجود این عنصر (۴۲/۴۴) به طور معنی داری کمتر از میانگین وضعیت مطلوب (۵۵) می باشد از دیدگاه دانشجویان وضعیت موجود این عنصر کمتر از حد مطلوب ارزیابی شده است.

وضعیت مولفه محتوا در جدول (۳) آمده است. چنانچه در جدول (۳) نشان داده شده است، میانگین مشاهده شده وضعیت موجود مولفه

جدول ۳- نتایج مربوط به آزمون t تک نمونه ای مقایسه وضعیت موجود و مطلوب مولفه محتوا از نگاه دانشجویان در دانشگاه فرهنگیان:

مؤلفه	میانگین	انحراف معیار	میانگین نظری	تفاوت میانگین‌ها	مقدار t	درجه آزادی	سطح معنی داری
	۳۸/۸۰	۹/۱۷	۵۰	۱۱/۲۰	-۱۳/۶۴	۱۲۴	۰/۰۰۱

از میانگین وضعیت مطلوب این مولفه (۴۵) کمتر است. لازم به ذکر است که برای هر سوال نمره انتهایی ۵ به عنوان وضعیت مطلوب در نظر گرفته شده است که میانگین نظری از حاصل ضرب تعداد سوالات مربوط به هر عنصر در نمره ۵ به دست می‌آید. برای بررسی معنی داری این تفاوت از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شده است. در جدول (۴) نتیجه آزمون آماری در مورد این مولفه ارائه شده است.

طبق جدول (۳) مقدار تی برابر با ۱۳/۶۴ به دست آمده است که با درجه آزادی ۱۲۴ در سطح یک هزارم معنی دار می‌باشد. از آنجا که میانگین وضعیت موجود این عنصر (۳۸/۸۰) به طور معنی داری کمتر از میانگین وضعیت مطلوب (۵۰) می‌باشد از دیدگاه دانشجویان وضعیت موجود این عنصر کمتر از حد مطلوب ارزیابی شده است.

وضعیت مولفه فعالیت یادگیری در جدول (۴) آمده است. چنانچه در جدول (۴) نشان داده شده است، میانگین مشاهده شده وضعیت موجود مولفه فعالیت یادگیری برابر با ۳۱/۱۲ می‌باشد که

جدول ۴- نتایج مربوط به آزمون t تک نمونه ای مقایسه وضعیت موجود و مطلوب مولفه فعالیت یادگیری از نگاه دانشجویان در دانشگاه فرهنگیان

مؤلفه	میانگین	انحراف معیار	میانگین نظری	تفاوت میانگین‌ها	مقدار t	درجه آزادی	سطح معنی داری
	۳۱/۱۲	۶/۹۳	۴۵	۱۳/۸۷	-۲۲/۲۹	۱۲۴	۰/۰۰۱

این عنصر کمتر از حد مطلوب ارزیابی شده است.

وضعیت مولفه معلم در جدول (۵) آمده است. چنانچه در جدول (۵) نشان داده شده است، میانگین مشاهده شده وضعیت موجود مولفه معلم برابر با ۱۱۸/۹۱ است که از میانگین وضعیت

طبق جدول (۴) مقدار تی برابر با ۲۲/۲۹ به دست آمده است که با درجه آزادی ۱۲۴ در سطح یک هزارم معنی دار می‌باشد. از آنجایی که میانگین وضعیت موجود این عنصر (۳۱/۱۲) به طور معنی داری کمتر از میانگین وضعیت مطلوب (۴۵) است از دیدگاه دانشجویان وضعیت موجود

مطلوب این مولفه (۱۶۵) کمتر است. لازم به ذکر است که برای هر سوال نمره انتهایی ۵ به عنوان وضعیت مطلوب در نظر گرفته شده است که میانگین نظری از حاصل ضرب تعداد سوالات مربوط به هر عنصر در نمره ۵ به دست می آید.

جدول ۵- نتایج مربوط به آزمون t تک نمونه‌ای مقایسه وضعیت موجود و مطلوب مولفه معلم از نگاه دانشجویان در

دانشگاه فرهنگیان

مؤلفه	میانگین	انحراف معیار	میانگین نظری	تفاوت میانگین‌ها	مقدار t	درجه آزادی	سطح معنی داری
معلم	۱۱۸/۹۱	۳۰/۸۱	۱۶۵	۴۶/۰۸	-۱۶/۷۱	۱۲۴	۰/۰۰۱

طبق جدول (۵) مقدار تی برابر با ۱۶/۷۱ به دست آمده است که با درجه آزادی ۱۲۴ در سطح یک هزارم معنی دار است. از آنجایی که میانگین وضعیت موجود این عنصر (۱۱۸/۹۱) به طور معنی داری کمتر از میانگین وضعیت مطلوب (۱۶۵) می باشد از دیدگاه دانشجویان وضعیت موجود این عنصر کمتر از حد مطلوب ارزیابی شده است.

وضعیت مولفه مواد و منابع در جدول (۶) آمده است. چنانچه در جدول (۶) نشان داده شده است، میانگین مشاهده شده وضعیت موجود مولفه مواد و منابع برابر با ۴۷/۴۱ است که از

جدول ۶- نتایج مربوط به آزمون t تک نمونه‌ای مقایسه وضعیت موجود و مطلوب مولفه مواد و منابع از

نگاه دانشجویان در دانشگاه فرهنگیان

مؤلفه	میانگین	انحراف معیار	میانگین نظری	تفاوت میانگین‌ها	مقدار t	درجه آزادی	سطح معنی داری
مواد و منابع	۴۷/۴۱	۱۳/۶۳	۶۵	۱۷/۵۸	-۱۴/۳۶	۱۲۴	۰/۰۰۱

از میانگین وضعیت مطلوب این مولفه (۲۰) کمتر است. لازم به ذکر است که برای هر سوال نمره انتهایی ۵ به عنوان وضعیت مطلوب در نظر گرفته شده است که میانگین نظری از حاصل ضرب تعداد سوالات مربوط به هر عنصر در نمره ۵ به دست می‌آید. برای بررسی معنی‌داری این تفاوت از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شده است. در جدول (۷) نتیجه آزمون آماری در مورد این مولفه ارائه شده است.

طبق جدول (۶) مقدار تی برابر با $۱۴/۳۶$ به دست آمده است که با درجه آزادی ۱۲۴ در سطح یک هزارم معنی‌دار می‌باشد. از آنجا که میانگین وضعیت موجود این عنصر ($۴۷/۴۱$) به طور معنی‌داری کمتر از میانگین وضعیت مطلوب (۶۵) است از دیدگاه دانشجویان وضعیت موجود این عنصر کمتر از حد مطلوب ارزیابی شده است.

وضعیت مولفه گروه‌بندی در جدول (۷) آمده است. چنانچه در جدول (۷) نشان داده شده است، میانگین مشاهده شده وضعیت موجود مولفه گروه‌بندی برابر با $۱۴/۶۸$ است که

جدول ۷- نتایج مربوط به آزمون t تک نمونه‌ای مقایسه وضعیت موجود و مطلوب مولفه گروه‌بندی از نگاه دانشجویان در دانشگاه فرهنگیان

مولفه	میانگین	انحراف معیار	میانگین نظری	تفاوت میانگین‌ها	مقدار t	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
گروه-بندی	۱۴/۶۸	۴/۴۵	۲۰	۵/۳۲	-۱۳/۳۲	۱۲۴	۰/۰۰۱

میانگین مشاهده شده وضعیت موجود مولفه مکان برابر با $۱۸/۲۰$ می‌باشد که از میانگین وضعیت مطلوب این مولفه (۲۵) کمتر است. لازم به ذکر است که برای هر سوال نمره انتهایی ۵ به عنوان وضعیت مطلوب در نظر گرفته شده است که میانگین نظری از حاصل ضرب تعداد سوالات مربوط به هر عنصر در نمره ۵ به دست می‌آید. برای بررسی معنی‌داری این تفاوت از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شده است. در جدول (۸)

طبق جدول (۷) مقدار تی برابر با $۱۳/۳۲$ به دست آمده است که با درجه آزادی ۱۲۴ در سطح یک هزارم معنی‌دار است. از آنجایی که میانگین وضعیت موجود این عنصر ($۱۴/۶۸$) به طور معنی‌داری کمتر از میانگین وضعیت مطلوب (۲۰) می‌باشد از دیدگاه دانشجویان وضعیت موجود این عنصر کمتر از حد مطلوب ارزیابی شده است.

وضعیت مولفه مکان در جدول (۸) آمده است. چنانچه در جدول (۸) نشان داده شده است،

نتیجه آزمون آماری در مورد این مولفه ارائه شده است.

جدول (۸) نتایج مربوط به آزمون t تک نمونه‌ای مقایسه وضعیت موجود و مطلوب مولفه مکان از نگاه

دانشجویان در دانشگاه فرهنگیان

مؤلفه	میانگین	انحراف معیار	میانگین نظری	تفاوت میانگین‌ها	مقدار t	درجه آزادی	سطح معنی داری
مکان	۱۸/۲۰	۵/۱۷	۲۵	۶/۸۰	-۱۴/۷۲	۱۲۴	۰/۰۰۱

مطلوب این مولفه (۳۰) کمتر است. لازم به ذکر است که برای هر سوال نمره انتهایی ۵ به عنوان وضعیت مطلوب در نظر گرفته شده است که میانگین نظری از حاصل ضرب تعداد سوالات مربوط به هر عنصر در نمره ۵ به دست می‌آید. برای بررسی معنی‌داری این تفاوت از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شده است. در جدول (۹) نتیجه آزمون آماری در مورد این مولفه ارائه شده است.

طبق جدول (۸) مقدار تی برابر با ۱۴/۷۲ به دست آمده است که با درجه آزادی ۱۲۴ در سطح یک هزارم معنی‌دار است. از آنجا که میانگین وضعیت موجود این عنصر (۱۸/۲۰) به طور معنی‌داری کمتر از میانگین وضعیت مطلوب (۲۵) می‌باشد از دیدگاه دانشجویان وضعیت موجود این عنصر کمتر از حد مطلوب ارزیابی شده است. وضعیت مولفه زمان در جدول (۹) آمده است. چنانچه در جدول (۹) نشان داده شده است، میانگین مشاهده شده وضعیت موجود مولفه زمان برابر با ۲۱/۸۵ می‌باشد که از میانگین وضعیت

جدول ۹- نتایج مربوط به آزمون t تک نمونه‌ای مقایسه وضعیت موجود و مطلوب مولفه زمان از نگاه دانشجویان در

دانشگاه فرهنگیان

مؤلفه	میانگین	انحراف معیار	میانگین نظری	تفاوت میانگین‌ها	مقدار t	درجه آزادی	سطح معنی داری
زمان	۲۱/۸۵	۶/۴۴	۳۰	۸/۱۵	-۱۴/۱۱	۱۲۴	۰/۰۰۱

موجود این عنصر کمتر از حد مطلوب ارزیابی شده است.

وضعیت مولفه ارزشیابی در جدول (۱۰) آمده است. چنانچه در جدول (۱۰) نشان داده شده است، میانگین مشاهده شده وضعیت موجود مولفه ارزشیابی برابر با ۱۴/۶۸ می‌باشد که از

طبق جدول (۹) مقدار تی برابر با ۱۴/۱۱ به دست آمده است که با درجه آزادی ۱۲۴ در سطح یک هزارم معنی‌دار است. از آنجا که میانگین وضعیت موجود این عنصر (۲۱/۸۵) به طور معنی‌داری کمتر از میانگین وضعیت مطلوب (۳۰) می‌باشد از دیدگاه دانشجویان وضعیت

میانگین وضعیت مطلوب این مولفه (۷۰) کمتر است. لازم به ذکر است که برای هر سوال نمره انتهایی ۵ به عنوان وضعیت مطلوب در نظر گرفته شده است که میانگین نظری از حاصل ضرب تعداد سوالات مربوط به هر عنصر در نمره ۵ به جدول (۱۰) نتایج مربوط به آزمون t تک نمونه‌ای مقایسه وضعیت موجود و مطلوب مولفه ارزشیابی از نگاه دانشجویان در دانشگاه فرهنگیان

مولفه	میانگین	انحراف معیار	میانگین نظری	تفاوت میانگین‌ها	مقدار t	درجه آزادی	سطح معنی داری
ارزشیابی	۵۲/۵۱	۱۳/۴۷	۷۰	۱۷/۴۹	-۱۴/۵۱	۱۲۴	۰/۰۰۱

طبق جدول جدول (۱۰) مقدار تی برابر با ۱۴/۵۱ به دست آمده است که با درجه آزادی ۱۲۴ در سطح یک هزارم معنی دار است. از آنجا که میانگین وضعیت موجود این عنصر (۵۲/۵۱) به طور معنی داری کمتر از میانگین وضعیت مطلوب (۷۰) است از دیدگاه دانشجویان وضعیت موجود

این عنصر کمتر از حد مطلوب ارزیابی شده است.

بحث و نتیجه‌گیری:

برای پاسخ‌دهی به سوال حاضر از آزمون t استفاده شد. نتایج حاصل از آزمون انجام شده در جدول زیر نشان داده شده است.

جدول ۱۱- نتایج کلی حاصل از آزمون t

مولفه	وضعیت مولفه در مقایسه با وضعیت مطلوب	وضعیت معنی داری
منطق	پایین تر از وضعیت مطلوب	وجود تفاوت معنی دار
هدف	پایین تر از وضعیت مطلوب	وجود تفاوت معنی دار
محتوا	پایین تر از وضعیت مطلوب	وجود تفاوت معنی دار
فعالیت یادگیری	پایین تر از وضعیت مطلوب	وجود تفاوت معنی دار
معلم	پایین تر از وضعیت مطلوب	وجود تفاوت معنی دار
مواد و منابع	پایین تر از وضعیت مطلوب	وجود تفاوت معنی دار
گروه‌بندی	پایین تر از وضعیت مطلوب	وجود تفاوت معنی دار
مکان	پایین تر از وضعیت مطلوب	وجود تفاوت معنی دار
زمان	پایین تر از وضعیت مطلوب	وجود تفاوت معنی دار
ارزشیابی	پایین تر از وضعیت مطلوب	وجود تفاوت معنی دار

نتایج حاصل نشان داد که وضعیت حاضر برنامه درسی تربیت معلم با وضعیت بهینه آن در تمامی عناصر در سطح یک هزارم فاصله‌ای معنی-دار دارد. این رو بازنگری در برنامه درسی تربیت معلم بر

رستگاریپور (۱۳۹۶) مبنی بر این که نظر استادان و دانشجویان درباره وضعیت محتوای برنامه درسی در دانشگاه فرهنگیان برای تربیت معلم فناوری چندان مطلوب نیست؛ هم سو است.

دانشگاه فرهنگیان با توجه به رسالت و نقش خطیری که در پرورش معلمان ماهر دارد و با توجه به تاکیدات رهبر معظم و مسئولان ذی ربط در زمینه احیای فضا و امکانات نیاز به تغییر و تحول و به روز سازی دارد. در زمینه مدرسان و جذب هیات علمی دانشگاه فرهنگیان نیاز مبرم به جذب هیات علمی توانمند و به ویژه جهت تدریس در رشته علوم تربیتی (آموزش ابتدایی) به معلمان تحصیل کرده و تدریس نموده در مقطع ابتدایی نیاز دارد. همچنین در زمینه برنامه درسی و محتوا با توجه به نظرات دانشجومعلمان به چابک سازی و ضرورت بازنگری های مبتنی بر توانمندسازی مهارت ها و صلاحیت های حرفه ای معلم و تاکید بر عمل فکورانه نیاز دارد، همچنین در زمینه عنصر فعالیت های یادگیری و نقش معلم نیاز به مدرسان و استادان خبره در تدریس جهت توجه به نقش الگوپذیری دانشجومعلمان و همچنین تعامل سازنده آموزش و پرورش با دانشگاه های فرهنگیان در دروس کارورزی به شدت احساس می شود؛ امید است که با همت بلند و دلسوزی مسئولان دانشگاه فرهنگیان جایگاه ویژه و شایسته خود را در نظام آموزش عالی و آموزش و پرورش به دست آورد.

مبنای مهارت های مورد نیاز معلم ضروری است. نتایج این بخش از پژوهش با پژوهش دهقان، مهram و کرمی (۱۳۹۵) مبنی بر این که اگرچه دانشگاه فرهنگیان در چند سال اخیر به سمت پژوهش محور بودن حرکت کرده، اما هنوز دارای کاستی هایی است که از جمله آنها می توان به کمبود فضا، امکانات، زیرساخت های فیزیکی و تجهیزاتی و نیروی متخصص و با انگیزه، و هم سو اشاره کرد. نتایج این پژوهش، با پژوهش توندرا و همکاران (۲۰۱۶) مبنی بر این که زمان تحصیلی دانشجومعلمان برنامه های آموزشی لازم در خصوص فناوری اطلاعات و ارتباطات پیش بینی شود تا صلاحیت های لازم را برای ادغام فناوری در فرآیند تدریس و یادگیری به دست آورند؛ هم سو است. همچنین نتایج این پژوهش با نتایج آدوسان، اونی و الادیپو (۲۰۰۹) مبنی بر این که دانشجومعلمان از راه برنامه های تربیت معلم نتوانستند شایستگی های لازم به ویژه در تدریس ابتدایی کسب کنند و در استراتژی های تدریس نیاز به تمرین بیشتری دارند، هم خوانی دارد.

نتایج این پژوهش با نتایج نیکخواه و لیاقت دار (۱۳۹۷) مبنی بر این که در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان میزان توجه به رویکردهای حاکم بر تدوین و بازنگری برنامه و میزان تاثیر برنامه در ایجاد شایستگی های لازم در حد کمتر از متوسط بوده است؛ محتوای آموزشی مطلوبیت آنچنانی نداشته است و اینکه دانشگاه از نظر امکانات، تجهیزات و فضا در وضعیت مطلوبی قرار ندارد هم سو است. همچنین نتایج این پژوهش با نتایج مشهدی، شریفیان، لیاقت دار و

منابع و ماخذ:

۱. الماسی، حجت‌الله؛ زارعی زوارکی، اسماعیل؛ نیلی، محمدرضا ودلاور، علی (۱۳۹۶). ارزشیابی برنامه درسی کارورزی چهار در دانشگاه فرهنگیان بر اساس مدل ارزشیابی هدف محور تایلر، فصلنامه تدریس پژوهی، سال پنجم، شماره اول؛ ۲۴-۱
۲. بصیری، بتول؛ نصر، احمدرضا؛ میرشاه جعفری، سید ابراهیم و مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۳). واکاوی و تبیین نیازهای فرهنگی و تربیتی اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان «در راستای تحقق اهداف سند تحول آموزش و پرورش در حوزه فرهنگ»، دوفصلنامه دین و ارتباطات، سال بیست و یکم، شماره دوم، پیاپی ۴۶، ۱۰۴-۷۱
۳. خروشی، پوران؛ نصر، احمدرضا و میرشاه-جعفری، سید ابراهیم (۱۳۹۷). مدل مفهومی ارزشیابی از شایستگی‌های مورد انتظار از دانشجومعلمان در برنامه درسی تربیت معلم شایسته محور، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، ۱۲(۵۰)، ۴۴-۵
۴. دیبایی صابر، محسن؛ عباسی، عفت؛ فتحی واجارگاه، کورش و صفایی موحد، سعید (۱۳۹۵). تبیین مولفه‌های شایستگی حرفه‌ای معلمان و تحلیل جایگاه آن در اسناد بالادستی آموزش و پرورش ایران، دوفصلنامه پژوهش‌های آموزش و یادگیری، دوره ۱۳، شماره ۲، پیاپی ۲۴، ۱۲۴-۱۰۹
۵. ذاکری، مختار (۱۳۹۹). تجارب زیسته دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان از برنامه درسی رشته علوم تربیتی، فصلنامه آموزش عالی ایران، سال دوازدهم، شماره دوم، ۶۶-۲۳
۶. روشن قیاس، پروین؛ لیاقتدار، محمدجواد؛ زمانی، بی بی عشرت و شریفیان، فریدون (۱۳۹۹). ارزیابی وضعیت عنصر محتوا در برنامه درسی اجرا شده دوره کارشناسی رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان از منظر رویکرد یادگیری مادام العمر، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، سال پانزدهم، شماره ۵۸، ۹-۴۰
۷. رئوف، علی (۱۳۷۹). بررسی جنبش جهانی برای بهسازی تربیت معلم، انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت.
۸. عباباف، زهره؛ فراستخواه، مقصود و قدوسی، فائزه (۱۳۹۹). شایستگی‌های معلمی از نگاه کنشگران عرصه تربیت: نقاط اشتراک و تمایز، فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۱۴۱، ۱۰۵-۸۳
۹. عطاران، عاطفه؛ موسی‌پور، نعمت‌الله؛ عطاران، محمد و حسینی‌خواه، علی (۱۳۹۸). طراحی و اعتبار بخشی الگوی بازنگری برنامه درسی تربیت معلم در ایران، فصلنامه پژوهش در برنامه درسی، سال شانزدهم، دوره دوم، شماره ۳۴، ۳۳-۱۳
۱۰. عقیلی، علیرضا (۱۳۹۲). صلاحیت‌های معلم در برنامه درسی تربیت معلم: شناسایی، میزان تحقق و نقاط قوت و ضعف، از منظر استادان، دانشجویان و فارغ التحصیلان. پایان نامه

- آموزشی؛ دوره هشتم، شماره ۶، تهران: پایگاه علوم تربیتی
۱۷. ملکی، حسن (۱۳۸۴). صلاحیت‌های حرفه معلمی. تهران: سمت
۱۸. مشهدی، حمیدرضا؛ فریدو، شریفیان؛ محمدجواد، لیاقت دار و حسن، رستگارپور (۱۳۹۶). بررسی وضعیت مطلوب و موجود عنصر محتوا برای تربیت معلمان فناور از دیدگاه صاحب نظران، اعضای هیئت علمی و دانشجویان، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، سال دوازدهم، شماره ۴۷، ۶۸-۳۷
۱۹. مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۲). برنامه درسی تربیت معلم و الگوی اجرایی مشارکتی آن؛ راهبرد تحولی برای تربیت معلم در ایران، دوفصلنامه نظریه و عمل برنامه درسی، سال اول، شماره ۱، ۲۶-۵
۲۰. مهدوی هزاوه، منصوره؛ ملکی، حسن؛ مهرمحمدی، محمود و عباس، عباس - پور (۱۳۹۶). برنامه درسی تربیت معلم دوره ابتدایی: ارائه الگویی همسو با سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، دوفصلنامه پژوهش در تربیت معلم، سال اول، شماره ۱، ۷۴-۴۷
۲۱. نیکخواه، محمد و محمدجواد، لیاقت دار (۱۳۹۷). بررسی کیفیت اجرای برنامه درسی جدید آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان؛ مطالعه موردی: استان چهارمحال و بختیاری، دوفصلنامه پژوهش در تربیت معلم، سال اول، شماره سوم، ۱۳۳-۱۰۵
- کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی. دانشگاه فردوسی مشهد. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
۱۱. عبدالهی، بیژن؛ دادجوی توکلی، عطیه و یوسلیانی، غلامعلی (۱۳۹۳). شناسایی و اعتبار سنجی شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان اثر بخش، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، دوره ۱۳، شماره ۴۹، ۴۸-۲۵
۱۲. فراهانی، سعیده؛ احمدی، پروین و وزیری، مژده (۱۳۹۳). نیازسنجی دانشجو معلمان رشته علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان اراک و تطبیق نیازها با دروس تربیتی آن رشته، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
۱۳. فتحی و اجارگاه، کوروش (۱۳۸۸). اصول و مفاهیم برنامه ریزی درسی، تهران: نشر دانشگاهی بال.
۱۴. کریمی، رجایی پور، شهسوار و غفوری (۱۳۹۹)، مشکلات عملکرد حرفه‌ای آموزگاران دانش آموخته دانشگاه فرهنگیان، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، سال پانزدهم، شماره ۶۵، ۱۱۸-۸۹
۱۵. کریمی، محمدصادق؛ رجایی پور، سعید؛ شهسوار، هانیه و غفوری، خالد (۱۳۹۹). مشکلات عملکرد حرفه‌ای آموزگاران دانش آموخته دانشگاه فرهنگیان، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، شماره ۶۵، ۱۱۸-۸۹
۱۶. مرعشی، علی اکبر (۱۳۷۱). مدیریت و سازماندهی کلاس درس، رشد تکنولوژی

22. Altan, S., Lane, J. F., & Dottin, E. (2019). Using habits of mind, intelligent behaviors, and educational theories to create a conceptual framework for developing effective teaching dispositions. *Journal of Teacher Education*, 70(2). 169-183
23. Adeosun, O.; Oni, A.; Oladipo, A.; Onuoha, S. & Yakassai, M. (2009). Teacher Training Quality and Effectiveness in the Context of Basic Education: An Examination of Primary Education Studies (PES) Programme in Two Colleges of Education in Nigeria. CICE Hiroshima University, *Journal of International Cooperation in Education*, 1(12): 107-125.
24. Deluca C, Bellar A. (2013). Pedagogies for preservice assessment education: supporting teacher candidates assessment literacy development, *Teacher Educator*, 48, 128-142
25. Darling-Hammond. (2014), Strengthening Clinical Preparation: The Holy Grail of Teacher Education
26. Rikenberg, B. S. (2010). The relationship between students Perception of teachers and classrooms. Teachers' goal toward teaching, and student rating of teachers Effectiveness. Doctoral Dissertation, Southern, Illinois' university.
27. Jonker, H., März, V., & Voogt, J. (2020). Curriculum flexibility in a blended curriculum. *Australasian Journal of Educational Technology*. <https://doi.org/10.14742/ajet.4926>
28. Nisa Khan, Zebun (2013), Need for improvement of teacher education in the new millennium, *International Journal of Secondary Education*, Vol. 1, No. 2, pp. 4-7
29. Tondeura, J., Johan van Braak, Fazilat Siddiq, Ronny Scherer. (2016), Time for a new approach to prepare future teachers for educational technology use: Its meaning and measurement, *Computers & Education*. Volume 94
30. Tondeur, J., Van Braak, J., Ertmer, P. A., & Ottenbreit-Leftwich, A. (2017). Understanding the relationship between teachers' pedagogical beliefs and technology use in education: A systematic review of qualitative evidence. *Educational Technology Research and Development*, 65 (3), 555-575
31. Villegas, R. M., & Reimers, P. (2007). "teacher professional development": an international review of the literature. *unesco; international institute for educational planning*
32. Werner, M. (2020). Qualitative content analysis and historical research. *Forum Qualitative Sozialforschung. Qualitative Social Research*, 21(1), 19-34.
33. Waddell, J., & Vartuli, S. (2015). Moving from Traditional Teacher Education to a Field-Based Urban Teacher Education Program: One Program's Story of Reform, *University of Missouri, Kansas City*
34. Yackulic R. A. & Nonnan, A. (2010). Quality Indicator for Teacher Training in Canada.