



"Research article"

Doi: 10.71767/jinev.2024.1197523

Identifying and Analyzing the Professional Competence of New Teachers of Teaching Skills Under Article 28 and Student Teachers from the Perspective of Farhangian University Professors: A Phenomenological Approach¹

Saeed Romani^{2*}, Razieh Jalili³, Zaynab Ebrahimi⁴, Farhanaz Sepahvand⁵

(Received: 2025.01.24 - Accepted: 2025.07.26)

1- This article is derived from independent research.

2- Department of Educational Sciences, Farhangian University, PO Box 889-14665, Tehran, Iran

*- Author responsible: s.roomani@cfu.ac.ir

3- Department of Educational Sciences, Khor.C., Islamic Azad University, Khorramabad, Iran.

4- Department of Educational Sciences, Khor. C., Islamic Azad University, Khorramabad, Iran

5- Masters in Educational Management, Department of Educational Sciences, Islamic Azad University, Khorramabad branch, Khorramabad- Iran.

Abstract

The purpose of this study was to identify and analyze the professional competence of new Article 28 trainee teachers and student teachers based on the lived experiences of professors at Allameh Tabatabaei University of Education in Lorestan. The research method was qualitative and phenomenological, and the statistical population included all professors at Farhangian University who had experience teaching simultaneously in the skill training courses for new teachers under Article 28 and student teachers. Using purposive sampling and theoretical saturation, 12 people were selected. Data were collected using semi-structured interviews and analyzed using thematic coding. The total findings of this study were 202 basic themes in the field of teachers' professional competencies, which were categorized into three main themes: scientific skills, professional skills, and ethical skills. The findings showed that new teachers trained under Article 28 performed worse than student teachers in the two main themes of scientific and professional skills. In the dimension of moral skills, new teachers trained under Article 28 were evaluated more positively than student teachers due to their older age. From the research findings, it can be concluded that implementing the training program for new teachers under Article 28 in the two areas of scientific and professional skills in a longer training period can be effective in increasing their professional and educational qualifications while teaching at school.

Keywords: professional competence, academic skill, professional skill, moral skill, New Teacher



شناسایی و واکاوی صلاحیت حرفه‌ای نومعلمان مهارت‌آموز ماده ۲۸ و دانشجومعلمان

از نظر اساتید دانشگاه فرهنگیان: رویکرد پدیدارشناسی^۱

سعید رومانی^{۲*}، راضیه جلیلی^۳، زینب ابراهیمی^۴، فرحناز سپهوند^۵

(دریافت: ۱۴۰۳/۱۱/۰۵ - پذیرش: ۱۴۰۴/۰۵/۰۴)

چکیده

هدف پژوهش حاضر، شناسایی و واکاوی صلاحیت حرفه‌ای نومعلمان مهارت‌آموز ماده ۲۸ و دانشجومعلمان بر اساس تجارب زیسته اساتید دانشگاه فرهنگیان علامه طباطبائی لرستان بود. روش پژوهش کیفی و از نوع پدیدارشناسی و جامعه آماری شامل کلیه اساتید دانشگاه فرهنگیان که تجربه تدریس همزمان در کلاس‌های دوره مهارت‌آموزی نومعلمان ماده ۲۸ و دانشجومعلمان را داشتند تشکیل داد. با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند و همچنین اشباع نظری تعداد ۱۲ نفر انتخاب شدند. جمع‌آوری اطلاعات با استفاده از مصاحبه نیمه‌ساختار یافته انجام و با روش کدگذاری موضوعی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. مجموع یافته‌های این پژوهش ۲۰۲ مضمون پایه در زمینه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان در سه مضمون اصلی مهارت علمی، مهارت حرفه‌ای و مهارت اخلاقی دسته‌بندی شدند. یافته‌ها نشان داد نومعلمان مهارت‌آموز ماده ۲۸ در دو مضمون اصلی مهارت علمی و حرفه‌ای نسبت به دانشجومعلمان عملکرد ضعیف‌تری داشتند. در بعد مهارت اخلاقی نومعلمان مهارت‌آموز ماده ۲۸ به اقتضای سن بالاتر نسبت به دانشجومعلمان مثبت‌تر ارزیابی شدند. از یافته‌های پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که اجرای برنامه آماده‌سازی نومعلمان مهارت-آموز ماده ۲۸ در دو حیطه مهارت علمی و حرفه‌ای در دوره آموزشی طولانی مدت‌تر می‌تواند به افزایش صلاحیت حرفه‌ای و آموزشی آنان در زمان تدریس در مدرسه مؤثر باشد.

واژگان کلیدی: صلاحیت حرفه‌ای، مهارت اخلاقی، مهارت حرفه‌ای، مهارت علمی، نومعلمان

۱ - این مقاله مستخرج از تحقیق مستقل می‌باشد.

۲ - گروه آموزشی علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، صندوق پستی ۸۸۹_۱۴۶۶۵ تهران، ایران

*- نویسنده مسئول s.roomani@cfu.ac.ir

۳ - گروه آموزشی علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خرم آباد، خرم آباد، ایران

۴ - گروه آموزشی علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خرم آباد، خرم آباد، ایران

۵ - کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، واحد خرم آباد، دانشگاه آزاد اسلامی، خرم آباد، ایران

مقدمه

در دهه های اخیر، کیفیت تربیت معلم به عنوان یکی از مهم ترین مؤلفه های توسعه نظام آموزشی شناخته شده و نقش تعیین کننده ای در بهبود یادگیری دانشجویان ایفا می کند (روجاس و همکاران^۱، ۲۰۲۱). تربیت معلم واجد صلاحیت، فرایندی تدریجی، تلفیقی و مبتنی بر تعامل عمیق میان نظر و عمل است که نیازمند زیرساخت های حرفه ای، اساتید مجرب، و فرصت های یادگیری تجربی در محیط های واقعی مدرسه است (دارلینگ هاموند، ۲۰۰۶)^۲ قرن بیست و یکم تحولات گسترده ای در تمامی حوزه ها، به ویژه آموزش و پرورش به همراه داشته است به طوری که الگوهای سنتی تدریس مبتنی بر انتقال دانش، دیگر پاسخگوی نیازهای یادگیرندگان امروزی و الزامات جامعه جهانی نیستند (جلالی، سروش و خمیجانی فراهانی، ۱۴۰۲). در گذشته، از معلمان انتظار می رفت صرفاً اطلاعات و مفاهیم مشخصی را به دانش آموزان منتقل کنند و عملکرد آموزشی بر پایه توانایی بازتولید دانش توسط دانش آموز مورد ارزیابی قرار می گرفت. با این حال، در جهان کنونی که با تحولات سریع علمی، فناوری و فرهنگی روبه رو است این رویکرد دیگر کارآمد نیست (هوستون، ۱۹۸۷)^۳ امروزه سیستم آموزشی بر پرورش مهارت های زندگی تمرکز دارد، از جمله خلاقیت، تفکر انتقادی همکاری گروهی، شایستگی فرهنگی، تصمیم گیری، مدیریت زمان و توانایی انتخاب راهبردهای ارتباطی مناسب در موقعیت های مختلف، در این شرایط نقش معلم به تسهیل گر یادگیری و پرورش دهنده مهارت های کلیدی قرن بیست و یکم توسعه یافته است (دارلینگ هاموند ۲۰۲۲). بنابراین برای پاسخگویی به نیازهای جدید آموزشی، توانایی معلم به عنوان کنشگر اصلی فرایند تعلیم و تربیت که نقشی انکارناپذیر در تحقق اهداف نظام آموزشی ایفا می کند، مهم است (کارائولیس و فیلیپو^۴، ۲۰۱۹). همزمان باید به مجموعه ای از شایستگی ها و مهارت های مورد انتظار مجهز باشند. تحقق این انتظارات مستلزم آن است که معلمان از سطح مطلوبی از صلاحیت حرفه ای برخوردار باشند. که دربردارنده مجموعه ای از دانش ها، مهارت ها، نگرش ها و شایستگی هایی است که معلم را قادر می سازد به صورت علمی، متعهدانه و کارآمد در محیط های آموزش عمل کنند (کمیسیون اروپا ۲۰۲۲، دارلینگ هاموند ۲۰۲۲) همچنین در چشم اندازه های کلان آموزش از جمله سند تحول بنیادین آموزش و پرورش معلم نه تنها انتقال دهنده محتوا بلکه تسهیل گر یادگیری، الگوی فرهنگی، راهبری تربیتی و عنصر کلیدی تحقق عدالت آموزشی معرفی شده است (وزارت آموزش و پرورش ۱۳۹۰) که نشان از اهمیت صلاحیت حرفه ای در جهت دستیابی معلم مورد انتظار در اسناد بالادستی است. از طرفی متخصصان برنامه درسی بر این باورند که صلاحیت حرفه ای معلمان نه تنها شامل داشتن دانش موضوعی و مهارت های فنی تدریس است، بلکه نیازمند تجربه زیسته،

1- Rojas et al

2- Darling-Hammond

3- Houston

4- Karaolis & Philippou

توانمندی تأمل حرفه‌ای، و درونی سازی ارزش‌های تربیتی در بستر فرایند یادگیری است (زمبیلایس و چاباک^۱، ۲۰۱۸). بر این اساس، مایکل کانلی و ژان کلاندینی (۲۰۰۶) تأکید می‌کنند که معلمان باید از طریق مشارکت فعال در موقعیت‌های تربیتی واقعی و تأمل در تجربه‌های زیسته خود، هویت حرفه‌ای و صلاحیت‌های لازم را کسب کنند. به تعبیر آنان، صلاحیت حرفه‌ای نه یک بسته دانشی از پیش تعریف شده، بلکه فرایندی پویا، مشارکتی است که باید در تعامل با زمینه‌های فرهنگی، اجتماعی و مدرسه‌ای شکل گیرد (کانلی و کلاندینی، ۲۰۰۶). همچنین صلاحیت حرفه‌ای معلمان به عنوان یکی از مؤلفه‌های کلیدی کیفیت آموزش و یادگیری نقش بسزایی در ارتقای نظام آموزشی ایفا می‌کند. بویژه در بدو ورود معلمان به حرفه، تأمین و ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای تضمین کننده اثربخشی آموزش و ایجاد زمینه‌های رشد دانش آموزان است (شولمن، ۱۹۸۷). بر اساس نظریه پردازان برنامه درسی چون دیویی (۱۹۳۸) و هارگریوز (۱۹۹۴) معلم نه تنها انتقال دهنده دانش بلکه تسهیل گر یادگیری و رشد و خلاقیت دانش آموزان است. بنابراین صلاحیت‌های معلم باید فراتر از از دانش و تخصص صرف باشد و مهارت‌های تدریس، مدیریت کلاس درس و توانمندی‌های ارتباطی و روانشناختی را نیز شامل شود. در ادبیات اخیر تمرکز بیشتری بر مفهوم صلاحیت حرفه‌ای جامع و چند وجهی معلمان است. بر اساس مطالعه (زبرا و مکنای، ۲۰۲۱) معلمان باید علاوه بر دانش محتوایی و روش‌های تدریس، توانمندی‌های فناوری آموزشی و مهارت‌های حل مسأله را نیز داشته باشند تا بتوانند در محیط‌های یادگیری نوین موفق عمل کنند. همچنین پژوهش‌های اخیر (اسمیت و دیویی، ۲۰۲۳) نشان می‌دهند که نداشتن آمادگی کافی معلمان در بدو ورود، منجر به افزایش نرخ ترک خدمت و کاهش کیفیت تدریس می‌شود. پرورش حس هویت حرفه‌ای که در قالب صلاحیت حرفه‌ای معلمان شکل می‌گیرد نقش مهمی در تعهد و ماندگاری آنان دارد؛ مطالعه طولی گارسیا و همکاران (۲۰۲۳) نشان داد که تقویت هویت حرفه‌ای و ایجاد فضای حمایت‌گرا، کاهش چشمگیری در جذابیت ترک شغل میان معلمان ابتدایی دارد.

از سوی دیگر، مفهوم شایستگی پژوهشی در ادبیات جدید به عنوان بخشی از صلاحیت حرفه‌ای معلمان مورد توجه قرار گرفته است. ماتجاسیک و گرینک (۲۰۲۴)^۲ بر اهمیت توانمندی معلمان در تحلیل و اجرای پژوهش آموزشی تأکید کرده و بیان کرده‌اند که این توانمندی‌ها نه تنها تفکر انتقادی را تقویت می‌کنند بلکه کیفیت تدریس را به شکل چشمگیری ارتقا می‌دهد. حضور معلمان تازه کار در جوامع یادگیری حرفه‌ای و بهره‌گیری از حمایت مربیان و همکاران، موجب تقویت خودکارآمدی، ارتقای مهارت حل مسئله و شکل‌گیری نگرش باز نسبت به چالش‌های حرفه‌ای می‌شود. مطالعات اخیر این امر را عاملی مهم در کاهش فرسودگی و افزایش ماندگاری معلمان در شغل خود ذکر می‌کنند (اسپرلینگ^۳، ۲۰۲۵) در بعد روانشناختی

1- Zembylas & Chubbuck

2- Matjasic & grick

3- SpringerLink

تاب‌آوری یکی از مؤلفه‌های بنیادین صلاحیت حرفه‌ای محسوب می‌شود. که توانایی معلمان را در مواجهه با استرس‌های شغلی، چالش‌های محیط آموزشی و فشارهای ساختاری تقویت کرده و با سلامت روان و ثبات شغلی آنان رابطه مستقیمی دارد. از این‌رو، بررسی و تعیین معیارهای صلاحیت حرفه‌ای معلمان، با توجه به تحولات سریع آموزشی و نیازهای متغیر دانش‌آموزان، امری ضروری است. این مسئله، زمینه‌ساز طراحی برنامه‌های درسی هدفمند و سیاست‌های جذب و تربیت نیروی انسانی مؤثر در نظام آموزش و پرورش می‌باشد.

در سال‌های اخیر، به دلیل افزایش نیاز به تأمین نیروی انسانی در آموزش و پرورش، به ویژه در مقاطع ابتدایی و متوسطه، روشی با عنوان ماده ۲۸ در اساسنامه دانشگاه فرهنگیان مورد استفاده قرار گرفته است. این سازوکار، جذب فارغ التحصیلان دانشگاهی را پس از طی یک دوره کوتاه مدت مهارت‌آموزی به عنوان معلم ممکن می‌سازد. با وجود مزایای اجرایی این روش در پاسخ‌گویی سریع به نیازهای کمی نیروی انسانی، پرسش‌های جدی درباره کیفیت حرفه‌ای معلمان جذب شده از این مسیر مطرح شده است. دانشگاه فرهنگیان به عنوان نهاد رسمی تربیت معلم در ایران، مأموریت تربیت نیروهای آموزش و پرورش را از طریق دو مسیر اصلی دنبال می‌کند: مسیر تربیت چهارساله برای دانشجومعلمان و مسیر جذب معلمان ماده ۲۸ که شامل فارغ التحصیلان سایر دانشگاه‌هاست. به واسطه دوره‌های فشرده، کوتاه مدت و عمدتاً نظری، در این میان، مدرسان دانشگاه فرهنگیان که مسئولیت آموزش این دسته از معلمان را در دوره‌های بدو خدمت بر عهده دارند، نقشی کلیدی در فرآیند انتقال دانش حرفه‌ای و تربیت صلاحیت‌های معلمی ایفا می‌کنند. اما آنچه کمتر مورد توجه قرار گرفته، تجربه زیسته همین مدرسان در مواجهه با این مأموریت حرفه‌ای خاص است. مدرسانی که در دوره‌های تربیت معلمان ماده ۲۸ تدریس می‌کنند، با طیفی از چالش‌های آموزشی، انگیزشی و نهادی مواجه‌اند؛ از جمله محدودیت زمانی، تنوع پیشینه علمی فراگیران، فقدان تجربه میدانی در آنها، ضعف نگرش‌های حرفه‌ای، و نبود فرصت برای آموزش عملی و تأمل محور. بسیاری از این مدرسان با تضادهایی میان مأموریت علمی خود، انتظارات نهادی و واقعیت‌های تربیتی مواجه می‌شوند که بر کیفیت آموزش و نگرش آن‌ها نسبت به صلاحیت‌سازی در این گروه تأثیر می‌گذارد (ملکی، ۱۳۹۹)

ملکی (۱۳۹۹) بر ضرورت بازسازی عمیق برنامه‌های تربیت معلم تأکید دارد و معتقد است که صرف آموزش فشرده و کوتاه مدت نمی‌تواند صلاحیت حرفه‌ای پایدار در معلمان بدو ورود ایجاد کند. وی تأکید می‌کند که شایستگی‌های حرفه‌ای باید در بستر عمل تربیتی در میدان واقعی و در طول زمان رشد یابند (ملکی، ۱۳۹۹). فقدان سازوکارهای تربیت تدریجی، پیوسته و تلفیقی در دوره‌های ماده ۲۸ نمی‌تواند صلاحیت‌هایی همچون طراحی آموزشی خلاق، ارزشیابی سازنده و تعامل حرفه‌ای را به صورت عمیق پرورش دهد (داودی و همکاران، ۱۳۹۲)

مطالعات نشان داده‌اند که بسیاری از معلمان ماده ۲۸، در ابتدای ورود به مدرسه با چالش‌هایی در زمینه‌هایی نظیر طراحی آموزشی خلاق، مدیریت اثربخش کلاس، ارزشیابی تربیتی، کاربرد فناوری، تفکر تأملی و تعامل حرفه‌ای مواجه‌اند (واحدی و همکاران، ۱۳۹۷ و عظیمی و اقبالی، ۱۴۰۱) در حالی که شایستگی‌های فوق، بنیان‌های اصلی صلاحیت حرفه‌ای معلم را تشکیل می‌دهند. از این منظر صلاحیت حرفه‌ای معلمان ماده ۲۸ را نمی‌توان صرفاً در چارچوب آموزش رسمی کوتاه مدت تحلیل کرد. بلکه باید به آن به مثابه محصول تعامل میان تجربه میدانی، حمایت حرفه‌ای، درگیری ذهنی با تأمل نگرینست. طراحی برنامه‌های درسی تربیت معلم برای این گروه، اگر فاقد بنیان‌های نظری مستحکم، فرایندهای پشتیبانی حرفه‌ای و فرصت‌های یادگیری تجربی باشد، در عمل منجر به شکل‌گیری صلاحیت‌های سطحی و شکننده خواهد شد؛ پدیده‌ای که با دیدگاه نظریه پردازانی چون، شوون (۱۹۸۳)، کلاندینینی (۲۰۰۶) و فنسترماخر (۱۹۹۴) ناسازگار است. از این رو، نیازمند برنامه‌ریزی دقیق و علمی برای تربیت و حمایت از معلمان ماده ۲۸ در بدو ورود هستیم تا بتوانیم علاوه بر ارتقای صلاحیت‌های تخصصی و مهارتی، چالش‌های روانی و اجتماعی آنان را نیز مد نظر قرار داده و نظام آموزشی پایداری ایجاد کنیم. با توجه به این زمینه نظری، پژوهش حاضر بر آن است که به صورت عمیق و نظام‌مند، تجربه زیسته مدرسان دانشگاه فرهنگیان در زمینه آموزش و ارتقای صلاحیت حرفه‌ای معلمان ماده ۲۸ را واکاوی کند؛ تجربه‌ای که تاکنون در ادبیات پژوهشی به آن توجه جدی نشده است. این پژوهش تلاش دارد تا از طریق گفت‌وگو با مدرسان و تحلیل تفسیری تجربه‌های آن‌ها، ابعاد پنهان، معناهای ضمنی، چالش‌ها و فرصت‌های تربیت معلمان ماده ۲۸ را از دیدگاه افراد درگیر در این فرایند آشکار سازد.

روش پژوهش

بنابر چپستی موضوع مورد مطالعه، رویکرد پژوهش حاضر از منظر هدف کاربردی است؛ روش پژوهش نیز کیفی و از نوع پدیدارشناسی تأویلی می‌باشد. پدیدارشناسی علم مطالعه، بررسی، توصیف و تفسیر دقیق پدیده‌های مختلف زندگی است که بر تمام حوزه‌های تجربی تأکید دارد. در این نوع پژوهش تجربیات، برداشتها و احساسات افراد مورد مطالعه و کاوش قرار می‌گیرد. هدف تحقیق پدیدارشناسی، درک عمیق و ذهنی از پدیده‌هایی است که افراد آن را زیست کرده‌اند (موریسی و هایگز، ۲۰۰۶). جامعه مشارکت‌کنندگان شامل اساتید پردیس علامه طباطبایی دانشگاه فرهنگیان لرستان بودند. این افراد با روش نمونه‌گیری هدفمند ملاک‌محور انتخاب شدند. از جمله ملاک‌های انتخاب نمونه پژوهش تمایل به مشارکت در پژوهش و داشتن تدریس با دانشجومعلمان و دانشجویان ماده ۲۸ است. در نهایت با

۱۲ نفر مصاحبه به عمل آمد که در مصاحبه دهم محقق به اشباع نظری دست یافت و دو مصاحبه دیگر فقط جهت اطمینان از سطح اشباع نظری به عمل آمد.

به منظور جمع‌آوری داده‌های پژوهش از مصاحبه نیمه‌ساختارمند استفاده به شد. فرایند مصاحبه با طرح سؤال اصلی "مؤلفه‌های صلاحیت حرفه‌ای معلمان از نظر شما کدامند؟" شروع شد و در ادامه از سؤالات راهنما و کاوشگرانه نظیر "صلاحیت حرفه‌ای نومعلم‌ان مهارت‌آموز ماده ۲۸ و دانشجومعلم‌ان را چگونه ارزیابی می‌کنید؟" و "می‌توانید در این باره بیشتر توضیح دهید؟" استفاده شد. مصاحبه‌ها با انجام هماهنگی قبلی، در محیطی امن به مدت ۳۵ تا ۴۵ دقیقه به انجام رسید. تمام مصاحبه‌ها به طور کامل ثبت و ضبط و به تمام مشارکت‌کنندگان بر اساس ترتیب زمانی حضور در مصاحبه، کد داده شد. رویکرد استدلالی به تحلیل و تفسیر داده‌ها در این بخش استقرایی - قیاسی بوده است. به این معنا که ابتدا مضامین پایه و جزئی شناسایی گشته و با کنارهم قراردادن آنها بر اساس روابط بین آنها، مضامین اصلی و کلی‌تر ایجاد شده‌اند. پس از این روند استقرایی، مجدداً کدهای شناسایی شده و مضامین پایه که بعداً شناسایی شدند، به صورت انتخابی در زیر مضامین اصلی ایجاد شده قرار گرفتند.

برای تأمین روایی و پایایی پژوهش از روشی که لینکلن و گوبا^۱ (۱۹۸۵) پیشنهاد کرده‌اند استفاده شد. این روش که معادل روایی و پایایی در تحقیقات کمی است، چهار معیار تأییدپذیری^۲، انتقال‌پذیری^۳، قابل قبول بودن^۴ و اطمینان‌پذیری^۵ را جهت ارزیابی یافته‌های پژوهش در نظر می‌گیرد. در راستای دستیابی به هر یک از این معیارها، اقدامات زیر انجام گرفت: ۱. تأییدپذیری: مستندسازی و حفظ تمامی مستندات در فرایند پژوهش ۲. انتقال‌پذیری: بررسی یافته‌های پژوهش توسط چند تن از اعضای هیئت علمی دانشکده‌های علوم تربیتی که در پژوهش مشارکت نداشتند و نهایتاً اعمال نظرات اصلاحی و تأیید یافته‌های پژوهش توسط آنان ۳. قابل قبول بودن: در نظر گرفتن زمان کافی برای پژوهش و تأیید داده‌های پژوهش توسط چند متخصص موضوعی ۴. اطمینان‌پذیری: ثبت و ضبط تمامی جزئیات پژوهش و یادداشت‌برداری در تمامی مراحل پژوهش. همچنین با توجه به معیارهای ارائه شده توسط کرسول و میلر^۶ (۲۰۰۰) برای حصول اطمینان از روایی پژوهش و به منظور اطمینان خاطر از دقیق بودن یافته‌ها، اقدامات زیر نیز صورت گرفت: ۱. بازبینی توسط اعضاء^۷: چهار نفر از مشارکت‌کنندگان در پژوهش، فرایند تحلیل و مضامین بدست آمده را بازبینی کرده و شبکه مضامین مستخرج مورد تأیید آنان قرار گرفت. ۲. بررسی همکار^۸: دو نفر از

1- Lincoln & Guba

2- Conformability

3- Transferability

4- Credibility

5- Dependability

6- Creswell & Miller

7- Member Checking

8- Peer Debriefing

اساتید علوم تربیتی و سه نفر از دانشجویان دکتری علوم تربیتی که با موضوع پژوهش آشنا بودند، روند تحلیل و کدگذاری مضامین را بررسی نمودند و نظرات آنها در گزارش نهایی اعمال شد. ۳. مشارکتی بودن^۱: به طور همزمان از مشارکت کنندگان در پژوهش، جهت کدگذاری مضامین و تحلیل و تفسیر داده‌ها کمک گرفته شد. در راستای ملاحظات اخلاقی، از مشارکت کنندگان در پژوهش خواسته شد که رضایت آگاهانه خود در جهت انجام مصاحبه و ضبط آن را اعلام کنند. همچنین عدم درج نام آنان بر روی فایل مصاحبه‌ها و متون پیاده شده، رعایت اصل رازداری و محرمانه ماندن اطلاعات نیز وضحا به آنان اعلام شد و به آنها این اطمینان داده شد که اطلاعات به دست آمده صرفاً در جهت اهداف پژوهش مورد استفاده قرار می‌گیرد و استفاده دیگری از آن صورت نخواهد گرفت.

یافته‌ها

در راستای هدف اصلی پژوهش و در جهت دستیابی به آنچه که تجربه اساتید از صلاحیت حرفه‌ای نامیده می‌شود، نتایج به دست آمده از تحلیل مصاحبه‌های به عمل آمده شامل: ۲۰۲ مضمون پایه، ۳ مضمون اصلی شد که تحت سه عنوان کلی ۱. مهارت علمی و ۲. مهارت حرفه‌ای و ۳. مهارت اخلاقی، سازماندهی شدند. در ادامه با در نظر گرفتن سه مضمون اصلی مهارت علمی، مهارت حرفه‌ای و مهارت اخلاقی به بررسی هر یک از مضامین اصلی و نیز ارائه نمونه‌هایی از شواهد گفتاری مربوطه خواهیم پرداخت.

۱. مؤلفه‌های صلاحیت حرفه‌ای معلمان از نظر شما کدامند؟

بر اساس نتایج تحلیل مصاحبه‌های به دست آمده در ارتباط با مؤلفه‌های صلاحیت حرفه‌ای معلمان از نظر اساتید شامل سه مضمون اصلی مهارت علمی، مهارت حرفه‌ای و مهارت اخلاقی ۷۵ مضمون پایه شناسایی شد. در جدول ۱، شاخص‌های بیانگر هر یک از این عوامل ارائه شده‌اند:

جدول شماره ۱: شناسایی مؤلفه‌های صلاحیت حرفه‌ای معلمان از نظر اساتید

Table 1

Identification of the components of teachers' professional competence from the perspective of professors

مضامین اصلی	مضامین پایه
Main themes	Basic themes
مهارت علمی Scientific skill	تسلط بر محتوا، اشراف داشتن بر موضوع درسی، درستی محتوای ارائه شده، توجه به ارتباط مطالب آموزشی با هم، ارتقای دانش در حوزه تخصص، ارتقای دانش در حوزه تکنولوژی آموزشی، آشنا بودن بر مطالب مهم روز، شناخت دانش آموز، تسلط بر نظریه‌های یادگیری، به روز شدن (آپدیت شدن)، احساس نیاز کردن به علم و دانش Mastery of content, mastery of the subject matter, accuracy of the content presented, attention to the connection between educational materials, advancement of knowledge in the field of expertise, advancement of knowledge in the field of educational technology, familiarity with important current topics, understanding the student, mastery of learning theories, being updated, feeling the need for science and knowledge

مشخص کردن هدف، برنامه برای رسیدن به هدف، طرح درس سالانه و روزانه، شروع مناسب کلاس مانند احوال پرسى، حضور و غیاب کردن، بررسی وضعیت کلاس و دانش‌آموان، گروه‌بندی دانش‌آموان، همکاری کردن با دیگر همکاران، پوشش و آراستگی ظاهری، رعایت کردن نظافت، بیان صریح و روشن اهداف، ایجاد انگیزه یادگیری در فراگیران، استفاده از پیش سازمان دهنده‌ها، مرور درس‌های قبلی به عنوان پیش‌نیاز، توجه کردن به محتوای کتاب، توالی و پیوستگی تدریس، توانایی به کار بردن روش‌های تدریس نوین، استفاده از سلیقه دانش‌آموز برای به کار بردن روش تدریس مناسب، ایجاد مهارت حل مسئله در دانش‌آموز، ایجاد تفکر پژوهشی، ایجاد فرصت تفکر در دانش‌آموز، توجه به رشد و پرورش مهارت‌های ارتباطی در دانش‌آموز، توانایی بکارگیری استفاده از روش تشویق و بازدارى مناسب، بازخورد به موقع، اعلام نمرات در زمان به موقع، توانایی کاربردی کردن دانش و محتوای کتاب، مدیریت زمان، به موقع به کلاس آمدن، به موقع خارج شدن از کلاس، قدرت کنترل کلاس. Specifying the goal, a plan to achieve the goal, annual and daily lesson plans, starting the class properly such as greetings, taking attendance and absences, checking the status of the class and students, grouping students, collaborating with other colleagues, dressing and grooming, observing cleanliness, clearly stating goals, motivating learners to learn, using pre-organizers, reviewing previous lessons as a prerequisite, paying attention to the content of the book, teaching sequence and continuity, the ability to use modern teaching methods, using the student's taste to apply the appropriate teaching method, developing problem-solving skills in the student, developing research thinking, creating opportunities for thinking in the student, paying attention to the growth and development of communication skills in the student, the ability to use appropriate encouragement and inhibition methods, timely feedback, announcing grades at the right time, the ability to apply knowledge and content of the book, time management, coming to class on time, leaving class on time, the ability to control the class.

صبور بودن، داشتن تفکر خلاق، داشتن تفکر نقاد، عشق به کار، انتقال ندادن مسائل فردی به کلاس، داشتن نگاه نو به کلاس، داشتن نگاه حیات طیب به کلاس، درآ بودن فرهنگ معلمی، ارتباط درست با دانش‌آموز، داشتن هدف پیشرفت و سربلندی کشور، دوست داشتن دانش‌آموز، شایستگی اخلاقی، الگو بودن برای دانش‌آموز، هوشیار بودن در رفتار و کردار، همسو بودن گفتار و کردار، اجتناب از ریاکاری، معتقد بودن به مسائل معنوی، پاسخ خوبی را با خوبی دادن، بدی را از خودش بروز ندادن، بیهوده وقت کلاس را تلف نکردن، وظیفه‌شناسی، حلال و حروم کردن، صادق بودن، اجتناب از دروغ، بی عار بودن (کینه ای نبودن)، دوری از گناه، رعایت کردن حریم و ادب کلاس توسط معلم و شاگرد، تقویت اعتماد به نفس دانش‌آموز، امید دادن به دانش‌آموز، عادل بودن، اجازه دادن ابزار وجود به دانش‌آموز، قاطع بودن، رعایت موازین اخلاقی و اسلامی.

Being patient, having creative thinking, having critical thinking, loving work, not transferring personal issues to the class, having a new perspective on the class, having a healthy life perspective on the class, understanding the teaching culture, having a proper relationship with the student, having the goal of progress and pride of the country, loving the student, moral competence, being a role model for the student, being vigilant in behavior and actions, being consistent in speech and actions, avoiding hypocrisy, believing in spiritual issues, responding to good with good, not expressing evil from oneself, not wasting class time in vain, being conscientious, making lawful and forbidden, being honest, avoiding lies, being shameless (not holding grudges), avoiding sin, observing the privacy and politeness of the class by the teacher and the student, strengthening the student's self-confidence, giving hope to the student, being fair, allowing the student to express himself, being decisive, observing moral and Islamic standards.

مهارت اخلاقی
Moral skill

در ارتباط با صلاحیت حرفه‌ای معلمان، سه مضمون اصلی مهارت علمی، مهارت حرفه‌ای و مهارت اخلاقی مورد شناسایی قرار گرفت که قطعاً همگی بر صلاحیت حرفه‌ای دانشجویان اثرگذار است. اثربخشی و تأثیر این عوامل به خوبی در مصاحبه‌ها نمایان است. بنابراین با برنامه‌ریزی درست و امکانات مناسب دانشگاه

فرهنگیان باید زمینه‌ساز شکل‌گیری صلاحیت علمی، حرفه‌ای و اخلاقی شود. در ارتباط صلاحیت حرفه‌ای معلمان اطلاع‌رسان شماره یک اظهار داشت که: اطلاع‌رسان کد ۲: "... قدرت بیان و روش تدریس که یک معلم باید داشته باشد و از همه مهمتر فرهنگ معلمی که باید در وجود معلمان باشد! نوع ارتباطی که با توجه به این فرهنگ یک معلم می‌تواند با دانش‌آموز برقرار کند. اهداف بلند مدتی که باید در ذهن معلمان وجود داشته باشد، که مهمترین هدف پیشرفت و سربلندی کشور ایران باشد."

اطلاع‌رسان کد ۳: "... علاوه بر ویژگی‌های شخصیتی، ویژگی‌های علمی، انعطاف‌پذیری که یک معلم باید داشته باشد، صبر و حوصله‌ای که مخصوصاً در ارتباط با دوره ابتدایی بسیار اثرگذار است. باید طوری برخورد کند که دانش‌آموز مانند فرزند خودشان باشد و ویژگی‌های دیگه‌ای همچون تفکر نقادانه و حل مسأله داشته باشند! چه در ارتباط با خودشان و چه در ارتباط با دانش‌آموز. دانش‌آموزان را به حل مسئله دعوت کنند به دنبال تغییر باشند. تغییر خیلی مهم است."

اطلاع‌رسان کد ۶: "... یکی از مؤلفه‌ها در شایستگی معلم اشراف داشتن بر موضوعات علمی مقطعی است که تدریس می‌کنند. یکی هم شایستگی اخلاقی هست. شایستگی اخلاقی بسیار بسیار مهم است! چون معلم بهترین الگو برای دانش‌آموز است. دانش‌آموز بیش از این که حتی از پدر و مادرش تقلید کند، از معلمش تقلید می‌کند و معلم باید در رفتار، کردار، و عملش بسیار هوشیار باشد و همچنین صحبت‌هایی که می‌کند! خصوصاً از لحاظ اعتقادی و معنوی باید به هر شکل ممکن طوری جلوه بدهد که بدآموزی برای دانش‌آموز نداشته باشد. اینکه ریاکاری کار درستی نیست و جواب کار بد را باید با خوبی بدهند نه با بدی از این جهت الگویی برای دانش‌آموزان باشند."

"همچنین اطلاع‌رسان کد ۱۱ در ارتباط با صلاحیت علمی اعتقاد دارد که: "...مؤلفه دیگه ایجاد علاقه در دانش‌آموزان برای یادگیری می‌باشد. یعنی دانش‌آموز رو به مطالعه و ادامه تحصیل علاقه‌مند کند. اگر معلم همیشه خودش احساس نیاز به یادگیری و مطالعه داشته باشد، وقتی تدریسمی‌کندمی‌داند چه چیزی را تدریس می‌کند و در واقع همزمان خودش در حال یادگیری است این موضوع می‌تواند بهترین تأثیر را داشته باشد. دانش‌آموز هم به یادگیری احساس نیاز می‌کند. مؤلفه دیگری که بسیار مهم است و برای من شخصاً اثبات شده است! قدرت بیان است. قدرت بیان در یادگیری خیلی اثرگذار هست."

۲. صلاحیت حرفه‌ای نومعلمان مهارت‌آموز ماده ۲۸ و دانش‌جومعلمان را چگونه ارزیابی می‌کنید؟

بر اساس نتایج تحلیل مصاحبه‌های به‌دست آمده در ارتباط با صلاحیت حرفه‌ای نومعلمان مهارت‌آموز ماده ۲۸ و دانش‌جومعلمان از نظر اساتید شامل سه مضمون اصلی مهارت علمی، مهارت حرفه‌ای و مهارت اخلاقی ۱۱۴ مضمون پایه شناسایی شد. در جدول ۲ و ۳، شاخص‌های بیانگر هر یک از این عوامل ارائه شده‌اند:

جدول شماره ۲: صلاحیت حرفه‌ای نومعلمان مهارت‌آموز ماده ۲۸ از نظر اساتید

Table 2

Professional qualifications of new teachers of the Article 28 skill-training program from the perspective of professors

مضامین اصلی Main themes	مضامین پایه Basic themes
مهارت علمی Scientific skill	نقاط مثبت Positive points تا حدی آگاهی و تسلط بر تئوری‌ها داشتن، طی کردن مراحل پژوهشی، روحیه پژوهش داشتن، تحصیل در دانشگاه‌های معتبر، دانستن مطالب بسیاری در ارتباط با رشته تحصیلی، از لحاظ دانش موضوعی تربیتی و روان‌شناسی سرآمدتر بودن، تجربه ارتباط با همایش‌ها، کنفرانس‌ها و مجلات علمی-پژوهشی، تجربه کار با نرم‌افزارهای آماری، رزومه خوب در حوزه کارهای تحقیقی کمی و ترکیبی، تجربه ترجمه و نوشتن کتاب، داشتن مدارک تحصیلی بالا. Having some knowledge and mastery of theories, going through research stages, having a research spirit, studying at reputable universities, knowing a lot of things related to the field of study, being more advanced in terms of educational and psychological subject knowledge, experience in communicating with conferences, scientific-research journals, experience working with statistical software, a good resume in the field of quantitative and mixed research work, experience in translating and writing books, having high academic qualifications,
	نقاط مورد انتقاد Criticism points نیاز به بازسازی دانش، نگرش و مهارت‌ها در حوزه آموزش، نداشتن رشته مرتبط، در بعضی از دروس ابتدایی هیچ‌گونه تجربه‌ای نداشتن، پاس نکردن واحدهای روش کیفی مثل پژوهش در عمل، تحلیل محتوا، پژوهش روایی، کنش پژوهی و تدریس پژوهی، آشنا نبودن با روش تحقیقی کیفی، دروس تربیتی کم، نداشتن دروس فناوری، محروم بودن از دروس برنامه‌ریزی کلی و چند پایه و پایه ابتدایی، The need to rebuild knowledge, attitudes, and skills in the field of education, not having a related field, not having any experience in some elementary courses, not passing qualitative method units such as research in action, content analysis, narrative research, action research, and teaching research, not being familiar with qualitative research methods, few educational courses, not having technology courses, being deprived of general and multi-grade and elementary planning courses,
مهارت حرفه‌ای Professional skills	نقاط مثبت Positive points با تجربه‌تر بودن، دوره دانشجویی را طی کردن، انعطاف‌پذیر بودن، همراهی با اساتید، مدیریت کلاس، توجه به پوشش و آراستگی، توجه به ویژگی‌های معلم بودن، داشتن ظرفیت تمرین، تکرار و تجربه‌آموزی، قدردان وضعیت و موقعیت کاری، درک بهتری از زمان داشتن، تجربه کردن سایر مسیرها، تجربه ارتباط با فرهنگ‌های مختلف جامعه. Being more experienced, going through the student period, being flexible, accompanying professors, managing the class, paying attention to clothing and grooming, paying attention to the characteristics of being a teacher, having the capacity for practice, repetition and learning from experience, appreciating the work situation and position, having a better understanding of time, experiencing other paths, experiencing communication with different cultures in society.
	نقاط مورد انتقاد Criticism points نداشتن تجربه تدریس و یادگیری با کیفیت، نداشتن زمان کافی و برنامه‌ریزی در زمینه تجربه تدریس، نداشتن انگیزه، داشتن توقعات نابجا، ناامیدی از سایر شغل‌ها، تجربه معلمی ندارند، انگیزه ی معلمی ضعیف، از سر ناچاری راهی معلمی شدند، برای فرار از بیکاری رو به معلمی آوردن، بهره‌مند نبودن از کلاس واحدهای عملی در حوزه تدریس، نداشتن مهارت عملی Lack of quality teaching and learning experience, lack of sufficient time and planning for teaching experience, lack of motivation, having inappropriate expectations, disappointment with other jobs, lack of teaching experience, weak motivation to teach, becoming a teacher out of necessity, turning to teaching to escape unemployment, not benefiting from practical classes in the field of teaching, lack of practical skills

مهارت اخلاقی Moral skill	نقاط مثبت Positive points	از بعد شخصیتی همگن‌ترند، در بین‌شان تنوع و تکثر بیشتری به چشم می‌آید، از بعد عقلانی به نظر ظرفیت خیلی خوبی دارند، صبور بودن، رازدار بودن، برخورد مطلوب‌تر، پختگی و بلوغ بیشتر، آرامش، منطق، پذیرا شدن، ابعاد فکری سرآمد، متین، جا افتاده و و فهمیده به اقتضای سن بالا، با شخصیت،
		From a personality perspective, they are more homogeneous, with more diversity and pluralism among them. From an intellectual perspective, they seem to have very good potential, being patient, secretive, more favorable in their dealings, more maturity and maturity, calm, logical, receptive, intellectually mature, mature, settled, and understanding as befits their advanced age, with personality
	نقاط مورد انتقاد Criticism points	

جدول شماره ۳: صلاحیت حرفه‌ای دانشجومعلم از نظر اساتید

Table 3

Professional qualifications of student teachers according to professors

مضامین اصلی Main themes	مضامین پایه Basic themes
مهارت علمی Scientific skill	نقاط مثبت Positive points
	نقاط مورد انتقاد Criticism points
مهارت حرفه‌ای Professional skills	نقاط مثبت Positive points
	نقاط مورد انتقاد Criticism points

ظرفیت را دارند برای تمرین، تکرار، تجربه آموزی، پیشرفت در بعد نگرش نسبت به تدریس، آموزش، تربیت، کودک و یادگیری، داشتن تجربه تدریس و یادگیری با کیفیت، در بعد حرفه‌ای می‌توانند چرخش بیشتری داشته باشند، اعتماد بنفس در تدریس و محیط کلاس درس، مهارت‌شون از نظر عملی بهتر، شخصیت معلمی بیشتری خواهند داشت.

They have the capacity to practice, repeat, learn from experience, improve their attitude towards teaching, education, upbringing, children and learning, have quality teaching and learning experience, can have more professional rotation, have confidence in teaching and

the classroom environment, have better practical skills, and have a more teaching personality.	نقاط مورد انتقاد Criticism points	کم تجربگی، انعطاف نداشتن، توجه کمتری به پوشش دارند، کم انگیزگی و یک نوع سرخوردگی و کم رمقی رو میبینیم، مناسب با دوره بلوغشون وارد حوزه شغل نشدن، فکر میکنند به آمدن به دانشگاه فرهنگیان تمام ارزشهاشون بر باد رفته است، فکر میکنند می‌تونستن راه‌های دیگری را بروند اما نرفتن، نداشتن انگیزه، انگیزه ی معلمی ضعیف، بخاطر کمبود شغل بود که روی آوردن به شغل معلمی.
We see lack of experience, lack of flexibility, less attention to coverage, lack of motivation and a kind of frustration and lack of energy, not entering the field of work appropriate to their maturity, they think that coming to Farhangian University has ruined all their dreams, they think that they could have taken other paths but did not go, lack of motivation, weak motivation to be a teacher, it was because of the lack of jobs that they turned to the teaching profession,		خلاق بودن، نقاد بودن، از بعد عقلانی به نظر ظرفیت خیلی خوبی دارن، صبر بیشتر، شور و هیجان بالا به اقتضای سن پایین، گزینش شده هستند.
Being creative, being critical, from an intellectual perspective, they seem to have very good potential. They are selected for their greater patience, high enthusiasm and excitement, as required by their young age.	نقاط مثبت Positive points	داشتن رگه‌های از دانش‌آموز داشتن، مقاومت کردن، تحت تاثیر گروه‌های کلاسی، زود رنج ترن، خیلی دست به عصا ترن، هنوز صداشون بلند! هنوز بکن نکن وجود دارد! رگه‌های از پر خاش، نگاه‌های از انضباط‌های سخت، یک نشانه‌هایی از خشونت و تنبیه‌های بدنی داشتن، ایده ال نبودن از لحاظ ادب و اخلاق.
Having traces of being a student, resisting, influenced by class groups, more irritable, more hands on, still loud! Still has the do-or-don't-do attitude! Traces of aggression, a look of strict discipline, some signs of violence and corporal punishment, not ideal in terms of manners and ethics		داشتن رگه‌های از دانش‌آموز داشتن، مقاومت کردن، تحت تاثیر گروه‌های کلاسی، زود رنج ترن، خیلی دست به عصا ترن، هنوز صداشون بلند! هنوز بکن نکن وجود دارد! رگه‌های از پر خاش، نگاه‌های از انضباط‌های سخت، یک نشانه‌هایی از خشونت و تنبیه‌های بدنی داشتن، ایده ال نبودن از لحاظ ادب و اخلاق.
ارزیابی شایستگی امور آموزشی و صلاحیت تدریس شامل ترکیبی از دانش، مهارت‌ها، ویژگی‌های شخصیتی و علمی است که برای موفقیت در تدریس و مدیریت کلاس درس ضروری است. همانطور که در تحلیل مصاحبه‌ها مشهود است، این شایستگی‌ها شامل مضامینی از جمله مهارت تدریس، مدیریت کلاس درس، طراحی آموزشی و خلاق بودن، انگیزه داشتن، انعطاف داشتن و شور و هیجان بالا است که به معلمان کمک می‌کند تا به بهترین نحو ممکن به نیازهای یادگیرندگان پاسخ دهند و محیطی سازنده و اثربخش را برای یادگیری فراهم کنند. در این ارتباط:	نقاط مورد انتقاد Criticism points	اطلاع‌رسان کد ۱ راجع به مهارت تدریس و نحوه ارزشیابی دانشجومعلم‌ان نسبت به مهارت‌آموزان ماده ۲۸ چنین می‌گوید: دانشجومعلم‌ان گستردگی و تنوع دروس موضوعی تربیتی‌شان بیشتر و کامل‌تر است. ولی در مهارت‌آموزان ماده ۲۸ فقط چند درس محدود و به اصطلاح اندک! به این خاطر من باز وضعیت دانشجومعلم‌ان را در حوضه دروس تخصصی بهتر می‌دانم. دانشجومعلم‌ان ارزشیابی کیفی می‌خوانند و چند درس دیگه ولی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ نه! دانشجومعلم‌ان چند واحد فناوری دارند ولی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ اصلاً ندارند. دانشجومعلم‌ان چند واحد متفاوت برنامه‌ریزی درسی دارند: برنامه‌ریزی کلی، چندپایه، پایه ابتدایی! لذا در ماده ۲۸ محدودیت موضوعی هست اما دانشجو معلم نه."

مهارت اخلاقی
Moral skill

همچنین اطلاع‌رسان کد ۲ در ارتباط با تسلط مهارت‌آموزان ماده ۲۸ نسبت به دانشجومعلمیان در ارتباط با تسلط بر مطالب تئوری معتقد است؟؛ از نظر تئوریک انتظار می‌رود دانشجویان ماده ۲۸ با این پیش‌فرض که تا حدی آگاهی دارند به مبانی تئوریک، پذیرفته شدند. انتظار از مهارت‌آموزان ماده ۲۸ متفاوت‌تر است که ما توقع داریم از نظر موضوعی، دانشی، محتوایی و تئوریک آگاهی و تسلط بیشتری داشته باشند. لذا به طور خلاصه می‌توانیم بگوییم که از مهارت‌آموزان ماده ۲۸ انتظار داریم یک انطباقی داشته باشند بین مهارت‌ها، با نگرش‌ها و دانش‌هایی که قبلاً کسب کردند."

همچنین در ارتباط با محدودیت زمان و کیفیت نامطلوب آموزش علمی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ در دانشگاه فرهنگیان اطلاع‌رسان کد ۵ اظهار می‌دارد که: "... زمان و مکان و برنامه‌هایی که برای دوستان ماده ۲۸ در نظر گرفتن حالت اورژانسی دارد و چنانچه مهارت‌آموزان ماده ۲۸ ما دوران تحصیل به هنگام، به اندازه و متناسبی طی کرده باشند امیدواری خیلی بیشتر است و چنانچه مهارت‌آموزان ماده ۲۸ نه تدریس با کیفیتی، نه یادگیری با کیفیتی نه رشته مرتبطی و نه ظرفیت‌های تمرین و تکرار مناسبی طی نکردن طبیعتاً با یک چالش مواجه هستند. اما دانشجویان تربیت معلم تا این محیط و مسیر را طی نکنند اجازه ورود به مدارس را نخواهند داشت. لذا شرایط برای دانشجویان روزانه به مراتب خیلی بهتر است از مهارت‌آموزان ماده ۲۸. اما در ماده ۲۸‌ها چنانچه جذب شدن آنها در رشته مرتبط باشد و یادگیری مهارت‌آموزی مطلوبی داشته باشند می‌توانند مانند دوستان روزانه موفق باشند". اطلاع‌رسان کد ۶: "... مهارت‌آموزان ماده ۲۸ هم ویژگی‌های مثبتی دارند! اینکه بعضی از آنها در دانشگاه‌های معتبری درس تحصیل کردند و با اساتید برجسته‌ای در ارتباط بودند. و در خوابگاه‌ها با دانشجویانی از فرهنگ‌های مختلف تماس داشتند و از لحاظ فکری نسبت به دانشجومعلمیان سرآمدتر هستند.

اطلاع‌رسان کد ۷: "... از لحاظ دانش و محتوا واقعیت این است که تعداد زیادی از مهارت‌آموزان ماده ۲۸ هستند که دارای مدارج علمی کارشناسی‌ارشد و دکتری هستند! صددرصد از این لحاظ نسبت به دانشجویان دانشگاه فرهنگیان مطالب بسیار بیشتری در ارتباط با رشته خودشان می‌دانند."

اطلاع‌رسان کد ۸: "... بیشتر مهارت‌آموزان ماده ۲۸ رشته‌های روان‌شناسی یا رشته مدیریت آموزشی یا رشته‌های برنامه‌ریزی درسی و گرایش‌های متفاوتی خواندند. از لحاظ اینکه ما می‌خواهیم این دانشجویان برای دوره ابتدایی آماده شوند در بعضی از دروس ابتدایی هیچگونه تجربه‌ای نداشته و یا اینکه در ارتباط با بعضی مقولات دوره ابتدایی آگاه نیستند. بعضی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ چون دارای مدارج عالی هستند از لحاظ دانش موضوعی تربیتی، روان‌شناسی نسبت به دانشجومعلمیان سرآمدتر هستند و دروس بیشتری را گذراندند و در دانشگاه‌های معتبرتری مشغول به تحصیل بودند و تجربه ارتباط با همایش‌ها، کنفرانس‌ها و مجلات علمی-پژوهشی دارند و بیشتر مطالعه می‌کنند و زمینه‌های اصلی تحقیق در این دانشجویان بیشتر هست و نسبت به دانشجومعلمیان از لحاظ موضوعات تربیتی و روان‌شناسی در کل سرآمدتر هستند.

"اطلاع‌رسان کد ۱۰: در ارتباط با برتری مهارتی دانشجومعلم‌ان نسبت به مهارت‌آموزان ماده ۲۸ معتقد است چون درس‌های مهارتی و عملی دانشجومعلم‌ان بیشتر است، باز از جمله کارورزی، که اینجا چهار ترم کارورزی دارند. یعنی حدود دو سال در مدارس حضور دارند و به صورت عملی که تحت نظر و کنترل اساسی هستند که کار به نحو احسن انجام شود. واحد عملی این دانشجویان نسبت به مهارت‌آموزان ماده ۲۸ بیشتر است. به نظر ما دانشجومعلم‌ان از نظر مهارت عملی نسبت به مهارت‌آموزان ماده ۲۸ برتری دارند. الان سومین دوره است که ما با مهارت‌آموزان ماده ۲۸ درس داریم و شاهد هستیم که تدریس انجام می‌شود اما نه به شکل کامل و دقیق. در بین مهارت‌آموزان ماده ۲۸ ممکن است کسانی باشند که در زمان دانشجویی درس کارورزی داشتند ولی با توجه به نکاتی که عرض کردم در اینجا هم نمره دانشجو معلم را بهتر می‌دهند."

۳. برنامه مهارت‌آموزی نومعلم‌ان ماده ۲۸ را چگونه ارزیابی می‌کنید؟

بر اساس نتایج تحلیل مصاحبه‌های به‌دست آمده در ارتباط با برنامه مهارت‌آموزی نومعلم‌ان ماده ۲۸ و دانشجومعلم‌ان از نظر اساتید شامل سه مضمون اصلی مهارت علمی، مهارت حرفه‌ای و مهارت اخلاقی ۱۳ مضمون پایه شناسایی شد. در جدول ۴، شاخص‌های بیانگر هر یک از این عوامل ارائه شده‌اند:

جدول شماره ۴: برنامه مهارت‌آموزی نومعلم‌ان ماده ۲۸

Table 4

Training Skills Program for New Teachers Article 28

مضامین اصلی Main themes	مضامین پایه Basic themes
مهارت علمی Scientific skill	نقاط مثبت Positive points
	دروس نظری فشرده و انتخابی هستن، نیازمند به درس ارزشیابی کیفی، در نظر نگرفتن دروس موضوعی تربیتی علمی مهم، مواد آموزشی باید با توجه به رشته‌های تحصیلی ماده ۲۸ ها باشد، ناکافی بودن دروس تخصصی حوزه آموزش ابتدایی و یا متوسطه Theoretical courses are intensive and selective, requiring qualitative evaluation courses, not considering important scientific educational subject courses, educational materials must be in accordance with the academic fields of Article 28, and the inadequacy of specialized courses in the field of elementary or secondary education.
مهارت عملی Practical skills	نقاط مثبت Positive points
	آشنا شدن با شیوه آموزش ابتدایی Getting to know the elementary education method بهره مند نشدن از کلاس‌های کارورزی، زمان فشرده و ناکافی، مد نظر نبودن تجربه حضور در مدارس، نیاز به اساتید مجرب، برای مهارت‌آموزی یک ترم کافی نیست. باید از اساتیدی که خودشان پاخته رفتن و مستقیم دنیای کودک رو تجربه کردن بهره گرفت، پابلود شدن هر ترم یا دوره در راستای مهارت‌آموزی بهتر، Not taking advantage of internship classes, tight and insufficient time, not considering experience in schools, needing experienced teachers, one semester is not enough for teaching skills. We should take advantage of teachers who have been there themselves and directly experienced the world of the child, loading each semester or course in line with better teaching skills.

مهمترین مهارت‌هایی که مشارکت‌کنندگان در پژوهش در ارتباط با مهارت علمی، حرفه‌ای و اخلاقی به آنها اشاره کرده‌اند عبارتند از مهارت ارتباط اثربخش، کارورزی، آشنایی با فنون تدریس، مهارت‌های فردی مؤثر، مدیریت زمان، کار گروهی، توسعه مهارت پژوهش‌گری و مهارت مسئله‌یابی است که متأسفانه به علت فشرده بودن، غیر مرتبط بودن دروس مورد تدریس، مشابهت بعضی از واحدهای درسی و محدودیت دوره و سبب کاری و ارزشیابی نامناسب کلاس‌های مهارت‌آموزان ماده ۲۸ به خوبی اجرا و اثرگذاری آنچنان ندارند که در این ارتباط اطلاع‌رسان کد ۱ معتقد است "... من در این مورد باید با مقایسه دانشجویان روزانه صحبت کنم! یکی از درس‌های بسیار اثرگذار در بحث معلمی مهارت‌های تدریس هستند که در غالب کلاس‌های آموزشی به شکل نظری و کلاس‌های کارورزی در مدارس آموزش داده می‌شوند که مهارت‌آموزان ماده ۲۸ ندارند، پنجاه درصد این تجربه‌آموزی را از دست داده‌اند.

اطلاع‌رسان ۵: "... به نظر می‌رسد با یک ترم نمی‌شود تجربه لازم را برای تدریس موفق کسب کرد. اگر زمانش حداقل دو ترم یا بیشتر باشد و دروس با موضوعات تربیتی- علمی مهم را برای آموزش در نظر بگیرند احتمالاً بتوانیم به آینده کاری این دانشجویان امیدوار شویم. این برنامه به این شیوه که هست قابل پذیرش نبوده و خیلی ضعف دارد بخصوص در نیم سال دوم! مدت زمانش کوتاه است و با وجود تعطیلات زیاد، بنابراین مفید نیست.

اطلاع‌رسان ۸: برنامه مهارت‌آموزی ماده ۲۸ از نظر زمان بندی و محتوای آموزشی فاقد کارایی لازم برای آماده سازی حرفه‌ای داوطلبان تدریس در دوره ابتدایی است. به ویژه دروس تخصصی مانند علوم و ریاضی، که یادگیری و آموزش مؤثر آن‌ها نیازمند زمان کافی، تسلط مفهومی و تمرین عملی است، در این دوره به درستی پوشش داده نمی‌شوند. محتوای ارائه شده در این دروس عمدتاً شامل تحلیل محتواست، در حالی که تحلیل محتوا با آموزش کاربردی و انتقال مفاهیم علمی تفاوت دارد. این مسئله به ویژه برای مهارت‌آموزانی که دارای پیشینه تحصیلی در رشته‌هایی مانند علوم انسانی هستند، چالش برانگیزتر است؛ چرا که فاقد پایه علمی لازم برای تدریس این دروس می‌باشند. علاوه بر این، با توجه به فشردگی برنامه و هم‌زمانی آن با تعطیلات رسمی، فرصت کافی برای یادگیری عمیق و کسب مهارت‌های تدریس فراهم نمی‌شود و این موضوع بر کیفیت عملکرد آینده مهارت‌آموزان در کلاس درس تأثیر منفی خواهد داشت

اطلاع‌رسان ۱۰: مهارت‌آموزان ماده ۲۸ از آموزش‌های نظری تخصصی و به ویژه تجربه‌های عملی تدریس، به میزان کافی برخوردار نیستند. این ضعف به طور خاص در دروسی مانند ارزشیابی کیفی مشهود است؛ درسی که یکی از ارکان اصلی نقش حرفه‌ای معلم در کلاس درس ابتدایی محسوب می‌شود. همچنین درس ارزشیابی، که نقش کلیدی در فرآیند سنجش و بهبود یادگیری دارد، در این دوره به صورت جامع و کاربردی ارائه نمی‌گردد. در مقایسه، دانشجویان دوره‌های رسمی تربیت معلم به واسطه برخورداری از فرایند آموزشی بلندمدت و ساختاریافته، از توانمندی‌های علمی و تجربی بالاتری بهره‌مند هستند. از سوی دیگر،

کمبود کلاس‌های عملی و فرصت‌های تجربه میدانی یکی از چالش‌های اساسی در روند انتخاب، انتصاب و استخدام معلمان از طریق ماده ۲۸ به شمار می‌رود.

"...اطلاع‌رسان ۱۱: دوره مهارت‌آموزی ماده ۲۸، به‌ویژه در نیم‌سال دوم، از نظر زمانی با محدودیت‌های جدی مواجه است. این نیم‌سال به دلیل هم‌زمانی با تعطیلات رسمی متعدد، از جمله نوروز و ماه رمضان، عملاً مدت آموزشی مؤثری را در اختیار قرار نمی‌دهد و نمی‌توان آن را یک ترم کامل آموزشی تلقی کرد. از نظر وی، این محدودیت زمانی باعث کاهش کیفیت آموزش و اثربخشی برنامه می‌شود. او پیشنهاد می‌کند در صورت افزایش مدت دوره به دو نیم‌سال، امکان برنامه‌ریزی مؤثرتر و دستیابی به نتایج آموزشی مطلوب تر فراهم خواهد شد.

اطلاع‌رسان ۱۲: برنامه مهارت‌آموزی ماده ۲۸ از نظر طراحی و سازمان‌دهی دروس تخصصی نیازمند بازنگری جدی است. وی تأکید می‌کند که مدت زمان یک نیم‌سال برای آموزش مؤثر محتوای نظری و تخصصی مرتبط با آموزش ابتدایی کافی نیست. در حالی که دانشجو معلمان در دوره‌های رسمی تربیت معلم چهار سال فرصت دارند تا به صورت تدریجی و نظام‌مند با مبانی نظری، محتوای تخصصی و روشه‌های تدریس آشنا شوند، مهارت‌آموزان ماده ۲۸ باید این فرآیند پیچیده را در مدت زمانی بسیار محدود طی کنند. از این رو، محدودیت زمانی یکی از موانع اصلی در دستیابی به کیفیت مطلوب آموزشی در این برنامه تلقی می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

دانشگاه فرهنگیان با هدف تربیت دانشجو معلمان و معلمان ماده ۲۸ فکور برای شکل‌گیری صلاحیت حرفه‌ای طراحی شده است. در اجرای برنامه‌های درسی دانشگاه فرهنگیان، تعامل و همکاری مؤثر درون نهاد آموزش و کنشگران آموزشی (اساتید، دانشجو معلمان و معلمان ماده ۲۸) از نظر اهداف، اهمیت و رویکردهای آموزشی، پرورشی به‌طور مطلوب شکل نمی‌گیرد؛ وضعیتی که می‌توان از آن به‌عنوان ناهمگرایی درون نهادی یاد کرد. از این رو ضعف در تعاملات مؤثر مانع از آن شده است که دانشجو معلمان بتوانند دانش‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌های جدید را که مبنای شکل‌گیری صلاحیت حرفه‌ای معلمی از طریق تعاملات گفتمانی و تبادل تجربیات می‌شود را به‌طور مطلوب کسب کنند و بیاموزند. با این حال در اجرای مؤثر و اثربخش این دوره، مولفه‌هایی به‌ویژه در فرآیند شکل‌گیری صلاحیت حرفه‌ای معلمی (معلم فکور) وجود دارد. نتایج به دست آمده از این پژوهش نشان داد که بر اساس تجارب زیسته اساتید دانشگاه فرهنگیان، معلمان موفق برای کسب صلاحیت‌های حرفه‌ای به سه مؤلفه مهارت علمی، مهارت حرفه‌ای و مهارت اخلاقی باید توجه کنند.

از نظر اساتید ویژگی‌های مهارت حرفه‌ای و علمی به طور نمونه عبارتند از تسلط و اشراف داشتن بر موضوع درسی، توجه به ارتباط مطالب آموزشی با هم، ارتقای دانش در حوزه تخصص، ارتقای دانش در حوزه تکنولوژی آموزشی، آشنا بودن بر مطالب مهم روز، شناخت دانش‌آموز، تسلط بر نظریه‌های یادگیری. ویژگی‌های مهارت حرفه‌ای مانند برنامه‌ریزی برای رسیدن به هدف، بیان صریح و روشن اهداف، شروع مناسب کلاس، همکاری کردن با دیگر همکاران، پوشش و آراستگی ظاهری، ایجاد انگیزه یادگیری در فراگیران، توالی و پیوستگی تدریس، توانایی به کار بردن روش‌های تدریس نوین، ایجاد مهارت حل مسئله در دانش‌آموز، توانایی بکارگیری استفاده از روش تشویق و بازداري مناسب، مدیریت زمان، کشف و شکوفا کردن استعدادهاى دانش‌آموزان، تنوع داشتن در فعالیت‌های کلاسی، پذیرش تغییر است. در این ارتباط (سورل و همکاران، ۲۰۲۴) بر اهمیت دانشگاه فرهنگیان در توسعه شایستگی‌هایی نظیر مدیریت کلاس درس و آمادگی جهت تدریس تأکید کرده‌اند. توسعه مهارت‌های حرفه‌ای مضامینی از جمله مهارت ارتباط اثربخش، مهارت‌های فردی مؤثر، مدیریت زمان، کار گروهی، توسعه پژوهش‌گری و مهارت مسئله‌یابی را در بر می‌گیرد. در این ارتباط (دونچه و همکاران، ۲۰۱۵)^۱، اشاره کرده‌اند که یکی از اهداف تربیت معلم باید این باشد که به دانشجو معلم کمک کند تا روش‌های یادگیری و پژوهش خود را توسعه دهند. (ژانگ ۲۰۰۹) نیز بر افزایش قابل توجه مهارت‌های بین فردی و ارتباطی دانشجویان در طول دوره معلمی اشاره کرده است. انگیزه معلم شامل دو مضمون انگیزه درونی و انگیزه بیرونی است که با مضامین پایه‌ای نظیر ایجاد تفکر مثبت نسبت به مدرسه و امر معلمی، الهام گرفتن، آشنایی با محیط طبیعی آموزش و تجربه کاری موفق و اثربخش مرتبط می‌باشند. (جمشیدی توانا و همکاران، ۱۳۹۶) نیز معتقد به افزایش دانش موضوعی معلمان به جهت شرکت در دوره‌های مختلف می‌باشند. صلاحیت‌های علمی معلم در واقع مجموعه آگاهی‌ها، بینش‌ها و مهارت‌های ذهنی است که وی را در شناخت و تحلیل مسائل و موضوعات مرتبط با تعلیم و تربیت توانا می‌سازد. در این راستا باید گفت که در حقیقت تعیین صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمی بر اساس نظام تربیتی و نوع نگرش به انسان است. هر مکتبی مطابق قضاوتی که درباره ماهیت انسان می‌کند، آرمان‌های تربیتی خود را تعیین می‌کند و بر اساس آرمان‌ها و اهداف نهایی تعلیم و تربیت، سیمایی از معلم مطلوب و مورد نظر خود را ترسیم می‌نماید. از نظر مکتب ایده‌الیسم^۲ معلم نقش راهنما، هدایت‌گر و تسهیل‌کننده یادگیری را بر عهده دارد. معلم از نظر اخلاقی و عقلی سرمشق دانش‌آموزان و برتر از آنها است، وظیفه او گرفتن دست کودک و رساندن او به عالی‌ترین درجه کمال است. از نظر مکتب

1- Donche et al

2- Idealism

3- Naturalism

4- Peragmatism

5- Analytical

طبیعت گرایی^۳ معلم باید از هر نوع تلقین افکار یا نظریه‌ها و داورهای اخلاقی به دانش‌آموان اجتناب کند. مکتب پراگماتیسم^۴ نیز اعتقاد دارد که معلم اسوه اخلاقی و فرهنگی و نیز مشاوره و راهنمای دانش‌آموز می‌باشد. از نظر مکتب تحلیلی^۵ معلم باید دانش‌آموزان را به داشتن گرایش علمی و ذهنی باز و عینی تشویق کند و فعالیت‌های آموزشی خود را بر پایه تجربه‌های شخصی یادگیرنده و حل مسئله به وسیله خود آن‌ها انجام دهد (فرمیپنی فراهانی، ۱۳۹۰) به نقل از (کریمی، ۱۳۹۴). بنابراین آموزش و پرورش به عنوان یک نظام باز، متأثر از شرایط و تغییرات محیط اطراف خود است

در ارتباط با مهارت اخلاقی معلمان می‌توان به صبور بودن، داشتن تفکر خلاق، داشتن تفکر نقاد، عشق به کار، انتقال ندادن مسائل فردی به کلاس، داشتن نگاه حیات طیب به کلاس، همسو بودن گفتار و کردار، بیهوده وقت کلاس را تلف نکردن، صادق بودن، رعایت کردن حریم و ادب کلاس توسط معلم و شاگرد، عادل بودن، اجازه ابراز وجود به دانش‌آموز دادن اشاره کرد یافته‌های (ختری و گوپتا، ۲۰۲۲) نشان داد که عوامل مؤثر بر اخلاق شامل فضا و فرهنگ مناسب در محیط، همسویی با ارزش‌ها، احترام به کارکنان و کار معنادار است. (سریواستاوا و گوپتا، ۲۰۲۲) در پژوهشی سه عامل را شناسایی کردند که به ترتیب اهمیت اعتماد و صداقت متقابل با دیگران، تعهد به کیفیت و خدمت رسانی به کارکنان و گزینش کارکنان بر مبنای فلسفه‌ی اخلاق محور بودند. نتایج تحقیقات (قاسمی و همکاران، ۱۴۰۲) نشان داد که فضای اخلاق‌گرا در بستری بر اساس وجدان بیدار و اعتقاد دینی شکل گرفته است. آنها اشاره می‌کنند که این گونه فضاها اثرات متفاوتی بر افراد دارد که شامل ارتباط مطلوب فرد با خدا، خود، دیگران و طبیعت است. (سوامی و همکاران، ۲۰۲۲) نیز نشان دادند که مهم‌ترین ابعاد تأثیرگذار بر ارتقا ارتباطات، ایجاد فضای معنوی، مدیریت تحول آفرین و خلاقیت است.

در تحلیل مصاحبه‌های افراد مشارکت‌کننده نتایج نشان داد که نومعلمان مهارت‌آموز و دانشجو معلمان در هر سه مؤلفه‌های صلاحیت حرفه‌ای نسبت به یکدیگر ضمن داشتن نقاط قوت و انتقادی مشترک تفاوت‌هایی نیز دارند. به عنوان نمونه نقاط مثبتی که در مورد مؤلفه صلاحیت علمی (شناختی) نومعلمان مهارت‌آموز ماده ۲۸ اشاره شده است عبارتند از: تا حدی نسبت به مباحث تئوری آگاهی و تسلط بیشتری دارند، در ارتباط با رشته خودشان مطالب بسیاری می‌دانند، از لحاظ دانش موضوعی تربیتی و روان‌شناسی سرآمدتر بودن، تجربه ترجمه و نوشتن کتاب، ارتباط با همایش‌ها، کنفرانس‌ها و مجلات علمی-پژوهشی را دارند. همچنین انتقادهای نیز در مورد صلاحیت علمی‌شان داشته‌اند از جمله: نیاز به بازسازی دانش، نگرش و مهارت‌ها در حوزه آموزش، نداشتن رشته مرتبط، محتوای آموزشی نامرتبط با محتوای آموزش ابتدایی. در حیطه صلاحیت حرفه‌ای نیز ارزیابی مثبت و انتقاداتی بر نومعلمان مهارت‌آموز ماده ۲۸ نیز وارد است از جمله نقاط مثبت مانند انعطاف‌پذیر بودن، مدیریت کلاس، توجه به پوشش و آراستگی، توجه به ویژگی‌های معلمی، داشتن ظرفیت تمرین، تکرار و تجربه‌آموزی، تجربه کردن سایر مسیرها، قدردان

وضعیت و موقعیت کاری، درک بهتری از زمان داشتن و انتقاداتی از جمله بهره‌مند نبودن از کلاس واحدهای عملی در حوزه تدریس، نداشتن تجربه تدریس و یادگیری با کیفیت، داشتن توقعات بی‌جا به خاطر داشتن مدارک تحصیلی بالاتر، از سر ناچاری وارد حرفه معلمی شدن، برای فرار از بیکاری رو به معلمی آوردن. تحلیل نتایج نشان داد که دانشجوی معلمان در حیطه مهارت علمی (شناختی) و مهارت عملی به دلیل گذراندن واحدهای نظری تخصصی در رشته آموزش ابتدایی و واحدهای کارورزی و ساعات اختصاص یافته کافی برای واحدهای عملی در جهت ایجاد فرصت یادگیری برای تلفیق نظر و عمل، نسبت به نومعلمان مهارت آموز ماده ۲۸ سرآمدتر هستند. برای نمونه می‌توان گفت داشتن تجربه تدریس و یادگیری با کیفیت، اعتماد بنفس در تدریس و محیط کلاس درس، دارا بودن مهارت عملی بهتر. در این زمینه نیز انتقاداتی بر دانشجوی معلمان نیز وارد شده از جمله کم تجربگی، انعطاف نداشتن، کم توجهی به پوشش، آراستگی و سایر ویژگی‌های معلمی، انگیزه پایین، سرخوردگی و کم رمقی است. در این راستا (شون، ۱۹۹۳)^۱ به این نتیجه رسیده است که دوره های کارورزی (تجربه عملی) بهترین راه برای داشتن یک تحصیل حرفه‌ای و پیشرفته است.

با توجه به آنچه که بیان شد می‌توان نتیجه گرفت که هدف اصلی دانشگاه فرهنگیان و برنامه های درسی مخصوصا دوره کارورزی، آماده کردن دانشجوی معلمان و معلمان ماده ۲۸ به بهترین شکل ممکن برای انجام وظایف معلمی در آینده است. بنابراین دوره‌های آموزشی کارورزی می‌توانند زمینه‌ای را برای دانشجوی معلمان و معلمان ماده ۲۸ فراهم کنند تا مهارت‌های خود را در اولین محل کار واقعی خود به نحو احسن به کار گیرند. این تجربه اغلب می‌تواند برای آنها ارزشمند باشد، زیرا به آنها لنز جدیدی داده می‌شود که از طریق آن می‌توانند بهترین عملکرد در شغل آینده خود را مشاهده کنند. اگر در طول دوره دانشجوی معلمان و معلمان ماده ۲۸ وظایف مربوطه خود را بر اساس اهداف در نظر گرفته شده جهت توسعه صلاحیت حرفه‌ای‌شان، را به صورت مثبتی تجربه کنند، اثربخشی این دوره‌ها می‌تواند به حداکثر برسد. در آخر مبنی بر یافته‌های پژوهش به منظور رفع این چالش‌ها بر لزوم بازنگری در طراحی و اجرای کلاس ها و دروس متناسب برای دانشجوی معلمان و معلمان ماده ۲۸ تأکید می‌شود.

پیشنهادهای کاربردی و پژوهشی برآمده از یافته‌های پژوهش به شرح زیر بیان می‌شود:

- برگزاری جلسات هم‌اندیشی به صورت مستمر بین دو گروه دانشجوی معلمان و معلمان ماده ۲۸.
- برگزاری کارگاه‌های آموزشی مبتنی بر رویکرد تربیت معلم فکور (روایت پژوهی، اقدام پژوهی و درس پژوهی)

- برگزاری کلاس‌های کارورزی در زمینه روش‌های تدریس نوین و مدیریت کلاس درس با اساتید مجرب جهت نومعلمان مهارت‌آموز ماده ۲۸.

- ارزشیابی قبل از اجرا و بعد از اجرای برنامه‌های آموزشی از نومعلمان ماده ۲۸ و ارزیابی میزان تأثیرگذاری این آموزش‌ها بر توانمندی مهارت آموزان.
- بازنگری محتوای دروس نومعلمان مهارت‌آموز ماده ۲۸ براساس دانش روز و فناوری‌های نوین مورد نیاز در تدریس.
- افزایش زمان آموزش و همچنین بالابردن کیفیت دوره آموزش نومعلمان مهارت آموز ماده ۲۸.

References

منابع

- جلالی، مهری، سروش، محمد مهدی و خمیجانی فراهانی، علی اکبر. (۱۴۰۲). تربیت معلم و شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجومعلمان زبان انگلیسی. نقد زبان و ادبیات خارجی، ۳۰ (۳۰)، ۲۳۸-۲۲۱
- جمشیدی توانا، اعظم؛ امام‌جمعه، محمدرضا؛ عصاره، علیرضا و موسی‌پور، نعمت‌اله. (۱۳۹۶). واکاوی تجارب دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان تهران از درس کارورزی. پژوهش‌های آموزش و یادگیری، ۱۴ (۲)، ۶۷-۷۷.
- واحدی کوچنق، حسین، کریمی، ناصر، رسول‌رضایی، اسماعیل پور، ایوب. (۱۳۹۷). مقایسه صلاحیت‌های حرفه‌ای فارغ‌التحصیلان دانشگاه فرهنگیان، تربیت معلم سابق و سایر دانشگاه‌ها، فصلنامه فناوری‌های آموزش، ۳۵۶-۳۴۷، ۱۲ (۴)
- داودی، آذر، کشتی‌آرای، نرگس، یوسفی، علیرضا. (۱۳۹۲). تبیین پدیدارشناسانه اصول برنامه درسی "تجربه تدریس" کارورزی در دانشگاه فرهنگیان. دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، ۳ (۶)، ۲۸-۵
- عظیمی، محمد، اقبالی، علی. (۱۴۰۱). مقایسه کارایی نیروهای انسانی جذب شده از طریق ماده ۲۸ با دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان. مشاور مدرسه، ۲ (۳)، ۲۰-۱
- قاسمی، الهام، خاتمی، سیدمهدی، مهدوی، مطیع، و پورجعفر، محمدرض. (۱۴۰۲). تبیین و سنجش کیفیت معنویت در فضاهای شهر اصفهان. مجله علمی گفت‌وگو طراحان شهری، ۴ (۱)، ۹۸-۷۳.
- قانون نظام رتبه بندی معلمان، ماده ۲۸ (۱۳۹۹). وزارت آموزش و پرورش، جمهوری اسلامی ایران
- ملکی، حسن. (۱۳۹۹). تأملی بر تربیت معلم در ایران؛ از گسست تا بازآفرینی. فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، ۱۱ (۴)، ۹-۳۰
- Azimi, Mohammad, Eghbali, Ali. (1401). Comparing the efficiency of human resources recruited through Article 28 with graduates of Farhangian University. School Advisor, 2(3) [in Persian]
- Connelly, F. M & Clandinin, D. J. (2006). Narrative inquiry in teacher education.
- Davoudi, Azar, Kashti-Aray, Narges, Yousefi, Alireza. (2013). Phenomenological explanation of the principles of the curriculum "Teaching Experience" internship

- at Farhangian University. *Bi-Quarterly Journal of Theory and Practice in Curriculum* 3(6) 5-28[in Persian]
- Darling-Hammond, L. (2006). *Powerful Teacher Education: Lessons from Exemplary Programs*. Jossey-Bass.
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Macmillan.
- Donche, V., Endedijk, M. D., & Van Daal, T (2015). *Differential effects of a long teacher training internship on students' learning-to-teach patterns*. *European Journal of Teacher Education*, 38(4), 484-495.
- Gracia, E., et al (2023). *Identity formation and teacher retention: A longitudinal study on early-career teachers*. \[Journal name if available]
- Hargreaves, A. (1994). *Changing Teachers, Changing Times: Teachers Work and Culture in the Postmodern Age*. Teachers College Press.
- Houston, W. R., & Howsam, R. B. (1987). *Competency-Based Teacher Education: Progress, Problems, and Prospects*. Chicago: Science Research Associates.
- Jamshidi-Tavana, Azam; Imamjoomeh, Mohammad Reza; Osare, Alireza and Musapour, Nematollah (2017). *Analysis of the experiences of student teachers at Farhangian University of Tehran from internship courses*. *Research on Education and Learning*, 14(2), 67-77 [in Persian]
- Jalali, Mehrif Soroush, Mohammad Mehdi and Khomeijani Farahani, Ali Akbar (1402). *Teacher Education and the Formation of Professional Identity of English Language Student Teachers*. *Foreign Language and Literature Review*, 20(30), 221-238[in Persian]
- Jogan, S. N (2019). *Evaluating the effectiveness of a school internship*. *International Journal for Social Studies*, 5(02), 227-235.
- Ghasemi, Elham., Khatami, Seyed Mehdi, Mahdavi, Moti, and Pourjafar, Mohammad Rez (1402). *Explaining and Measuring the Quality of Spirituality in the Spaces of the City of Isfahan*. *Scientific Journal of Urban Design Discourse*, 4(1), 73-98[in Persian]
- Karaolis, A., & Philippou, G. N (2019). *Teachers' Professional Identity*. In Markku, S. Hannula, Gilah, C. Leder, Francesca Morselli, Maike, Volls tedt and Qiaoping Zhang (Eds.), *"Affect and Mathematics Education: Fresh Perspectives on Motivation, Engagement, and Identity."* Cham: pp. 397-419.
- Khatri, P., & Gupta, P (2022). *Impact of Workplace Spirituality on Employee Well-Being: The Mediating Role of Organizational Politics*. *FIIB Business Review*, 1(1), 110-149.
- Maleki, Hassan (2019). *A reflection on teacher education in Iran; from rupture to re-creation*. *Quarterly Journal of Theory and Practice in Curriculum*, 11(4), 9–30[in Persian]
- Matjašič, I & Vogrinc, J. (2024). *Developing Research Competence of Teachers for Quality Instruction*. *Education Sciences*, 15 (6)

- Rojas, C. J., Faure, N., & Barril Madrid, J. P (2021). “*The Construction of Teachers’ Professional Identity: An Analysis of Subjective Learning Experiences.*” *European Journal of Teacher Education*, vol. 27, no. 2: 1-18.
- Schon, D. A. (1983)., *The reflective practitioner: How professionals think in action.* New York: Basic Books.
- Shulman, L. S. (1987). *Knowledge and teaching: Foundations of the new reform.* *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22.
- Smith, J. &. Doe, A (2023). *Teacher preparedness and retention in contemporary education systems.* *International Journal of Educational Research*, 115, 102097.
- SpringerLink (2025). *Resilience as a professional competence: Implications for novice teachers’ well-being*
- Srivastava, S., & Gupta, P. (2022). *Workplace Spirituality as Panacea for Waning Well-Being During the Pandemic Crisis: A Sdt Perspective.* *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 50(1), 375-388.
- Swami, A., Khan, M., Hemrajani, P., & Dhiman, R. (2022). *Mapping the Intellectual Structure of Workplace Spirituality Through Bibliometric Analysis.* *FIIB Business Review*, 2(1), 243-257.
- Teacher Ranking System Law, Article 28 (2019). *Ministry of Education, Islamic Republic of Iran* [in Persian]
- Theurl, P., Frick, E., & Barrios, E. (2024). *Professional learning communities of student teachers in internship.* *Education Sciences*, 14(7), 706.
- Vahedi Kojanagh, Hossein, Karimi, Naser, Rasoul, Rezaee, Esmaeil Pour, Ayub. (2018). Comparison of professional qualifications of graduates of Farhangian University, former teacher training and other universities, *Quarterly Journal of Educational Technologies*, 347-356, (4)12[in Persian]
- Zbar, V. &, McKenna, L. (2021). *Developing 21st-century teaching competencies: Challenges and opportunities.* *Journal of Teacher Education*, 72(4)385-358.
- Zembylas, M., & Chubbuck, S., M. (2018). *Conceptualizing ‘Teacher Identity’: A Political Approach.*” In *Paul A. Schutz, Dionne Cross, Francis, and Ji, Hong (Eds.), “Research on Teacher Identity: Introduction to Mapping Challenges and Innovations.”* pp. 183-193.

