

فصلنامه علمی - پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی

سال سیزدهم، شماره اول، پاییز ۱۴۰۰ (پیاپی ۴۹)

واکاوی صلاحیت های حرفه‌ای معلمی از منظر رویکرد پست مدرن به منظور ارائه الگو

احترام ابراهیم^۱، محمدحسین حیدری^{۲*}، سید هاشم گلستانی^۳

چکیده

پژوهش حاضر با هدف واکاوی صلاحیت های حرفه‌ای معلمان از منظر رویکرد پست مدرن به منظور ارائه الگویی برای صلاحیت های حرفه‌ای معلمی انجام شده است. این پژوهش با رویکرد کیفی و با بهره‌گیری از روش تحلیل فرارونده در دو گام توصیف و تبیین شروط لازم انجام گرفت. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که پست مدرنیست به جای قرار دادن معلمان در چارچوب محدود و غیرقابل انعطاف صلاحیت های فنی و تخصصی، معلمان را به عنوان اندیشمندانی دگرگون آفرین در نظر می‌گیرد. در این پژوهش صلاحیت های لازم برای حرفه معلمی در سه حیطه صلاحیت های معطوف به آگاهی، صلاحیت های معطوف به توانایی و صلاحیت های معطوف به نگرش مورد بررسی قرار گرفت. مبتنی بر آراء ژيرو مولفه های صلاحیت های حرفه ای شامل نقد دانش موجود، خلق صور جدید دانش، ساختارشکنی متون، توجه به ابعاد سیاسی تدریس، عدم اقتدارگرایی، داشتن روابط دموکراتیک، تعامل و همکاری با همکاران و تکریم تفاوت ها است. یافته‌ها برای سوال دوم پژوهش نشان می‌دهد که ژيرو برای معلمان مرزنورد نقش‌هایی چون: روشنفکر حرفه‌ای، اندیشمند تحول آفرین، تسهیل گر فرایند یادگیری، آموزش چگونه یادگرفتن و کارگزار فرهنگی قائل است.

واژه‌های کلیدی: صلاحیت های حرفه ای معلمی، پست مدرنیسم، هنری ژيرو

^۱ . دانشجوی دکتری گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران

^۲ . دانشیار، گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران (نویسنده مسئول)

^۳ . استاد گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران

مقدمه

حساسیت تعلیم و تربیت از یک سو و پیچیدگی جهان امروز از سوی دیگر معلم را به اصلی ترین رکن هر نظام آموزشی تبدیل کرده است. صاحب نظران تعلیم و تربیت بر این باور هستند که معلم محور هرگونه تحول در نظام آموزشی است و سرمایه گذاری برای تربیت معلم و یا افزایش توانمندی های معلمان، نه فقط موجب پیشرفت نظام آموزشی، بلکه در توسعه و پیشرفت همه جانبه جامعه نیز موثر خواهد بود. از طرفی شتاب فزاینده تغییر و تحول در فرایند تعلیم و تربیت موجب تغییر در شیوه های یاددهی - یادگیری و راهبردهای تدریس شده است. در چنین فضایی نقش معلم از انتقال دهنده اطلاعات به روشنفکران عامل و دگرگونی آفرین^۱ تبدیل شده است به نحوی که نقش معلمان با مسائل وسیعتر اجتماعی، سیاسی و اقتصادی گره خورده است. با توجه به این که تعلیم و تربیت از ترکیب بعدهای مختلف سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی پدید می آید تا دانش آموزان دارای اختلافات سیاسی، فرهنگی و اجتماعی را به یکدیگر دهد؛ لذا تعلیم تربیت امری خنثی و مجزا از سایر نهادهای اجتماعی تلقی نمی گردد؛ بلکه به طور مستقیم تحت تاثیر دگرگونی های فرهنگی، اجتماعی و سیاسی در جامعه می باشد. رویکرد پست مدرنیسم در دهه های گذشته توانسته است تاثیرات گسترده ای بر روند تعلیم و تربیت داشته باشد و به طور روشنی تعریف متفاوتی از صلاحیت های لازم برای معلمان ارائه کرده است (بورديو، ۱۹۷۴، برنشتاین، ۱۹۹۶). بر همین اساس، این پژوهش در نظر دارد با کنکاش و بررسی اندیشه های متخصصان این رویکرد، صلاحیت های لازم برای معلمان را استخراج نماید و با واکاوی نقش معلمان الگویی جامع از این صلاحیت ها ارائه نماید. اما از آن جایی که پست مدرنیسم طیف گسترده ای از نظریه پردازان را در خود جای داده است که پرداختن به تمامی آن ها کار دشواری به نظر می رسد؛ لذا بر نظرات هنری ژيرو تاکید شده است. اوزمن و کراور^۲ معتقدند ژيرو یکی از برجسته ترین نمایندگان نظریه انتقادی پست مدرن در فلسفه تعلیم و تربیت است (بهشتی، ۱۳۸۶: ۴۳۰) که از طریق تحلیل انتقادی تضادهای اجتماعی، بی عدالتی اجتماعی، نظام سلطه و سرکوب، از کثرت گرایی و تفکر انتقادی حمایت می کند.

صلاحیت در لغت معمولاً به عنوان مناسب برای مقصود، درخور و سزاوار، کفایت کننده و یا به معنای درست کیفیت یافته، قابل پذیرش و یا به معنای توانا و در حالتی نیز به آمادگی کافی برای وارد شدن به حرفه ای خاص بر می گردد و ارتباط مستقیم با داشتن گواهی یا تاییدیه خاص در آن حرفه دارد (دانکین، ۱۹۸۸). بر این اساس بسیاری از متخصصان صلاحیت های حرفه ای معلمی را مجموعه

^۱. Transformative

^۲. Ozman & Craver

شناخت ها، گرایش ها و مهارت هایی می دانند که معلم با کسب آن ها می تواند وظایف خود را بر اساس استانداردهای مورد انتظار انجام دهد (کونینگ و الرمن، ۲۰۱۶؛ مونیکا هو، ۲۰۱۰). نیچ ولدت و همکاران (۲۰۰۵) نیز معتقدند صلاحیت معلم، به توانایی معلم در برآوردن نیازها و خواسته های حرفه تدریس به میزان کافی و با استفاده از مجموعه ای یکپارچه از دانش، مهارت و نگرش گفته می شود به طوری که این مجموعه در عملکرد معلم تجلی یابد. همین طور کورتاجن (۲۰۰۴) شایستگی های ضروری برای معلمان را شامل شایستگی های شناختی، عاطفی و مهارتی می داند و هانتلی (۲۰۰۸) شایستگی های معلمان را در زمینه دانش حرفه ای، عمل حرفه ای و تعهد حرفه ای دسته بندی کرده است. لذا می توان صلاحیت های حرفه ای معلمان را در سه محور کلی «ارزش های حرفه ای»، «دانش و درک» و «تدریس» دسته بندی کرد (لورنس و همکاران، ۲۰۰۴). هم چنین کاستر و همکاران (۲۰۰۵) صلاحیت های حرفه ای معلمان را به پنج دسته اصلی دانش تخصصی، ارتباطات، سازماندهی، یادگویی و صلاحیت رفتاری تقسیم کرده اند.

به منظور دست یابی به مجموعه ای از صلاحیت های لازم برای حرفه ی معلمی پژوهش های داخلی و خارجی مورد بررسی قرار گرفت؛ اما پژوهشی که این صلاحیت ها را از نظر رویکردهای مختلف فلسفه تعلیم و تربیت مانند پست مدرنیسم مورد مطالعه قرار داده باشد؛ یافت نشد بنابراین جای خالی چنین پژوهشی احساس می شود. اغلب پژوهش های موجود هر یک با بهره گیری از روش های مختلف پژوهشی به مطالعه جنبه های فنی و تکنیکی صلاحیت های حرفه ای معلمان پرداخته اند و یا به بررسی و ارزیابی وضعیت معلمان در مقاطع مختلف تحصیلی تاکید داشته اند. هم چنین بررسی و تحلیل پژوهش های موجود نشان دهنده اهمیت و ضرورت تدوین و طراحی الگوی جامع و منسجمی از صلاحیت های حرفه ای^۱ معلمی و اصلاح وضعیت کنونی نظام های آموزشی، با توجه به شرایط اجتماعی، سیاسی و خرده فرهنگ های موجود است. با این حال نتایج پژوهش های انجام شده مرتبط با موضوع تحقیق نشان می دهد که بسیاری از مریبان از صلاحیت ای لازم برای حرفه معلمی برخوردار نیستند. به طور مثال کریمی (۱۳۸۷) و نیکنامی (۱۳۸۸) در پژوهش خود نشان دادند که بین وضعیت موجود و مطلوب صلاحیت های معلمان در کلیه مولفه های اصلی تفاوت معناداری وجود دارد. هم چنین با بررسی وضعیت موجود نشان دادند که معلمان در بعد آموزشی، رفتاری، شناختی و مدیریتی در سطح متوسط و در مولفه های فناوری، توسعه حرفه ای، فکری و تدریس در وضعیت ضعیفی به سر می برند. هم چنین نتایج پژوهش دانش پژوه و فرزاد (۱۳۸۵) نشان داد که

^۱ . Professional Competences of a teacher

معلمان ابتدایی به هدف‌های مهارتی کمتر از مهارت‌های دانشی و نگرشی توجه می‌کنند و بیشتر پایبند الگوهای سنتی تدریس هستند. این نتایج بیانگر وجود ضعف‌ها و کاستی‌های متعددی است که نظام آموزشی به آن گرفتار شده است هم چنین نشان می‌دهد که معلمان ما از آگاهی‌های لازم و صلاحیت‌های مورد نیاز برای حرفه خود برخوردار نبوده و الگوی خاصی جهت بهبود صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان وجود ندارد. به منظور دستیابی به مجموعه‌ای از صلاحیت‌های لازم برای حرفه‌ی معلمی پژوهش‌های داخلی و خارجی مورد بررسی قرار گرفت؛ اما پژوهشی که این صلاحیت‌ها را از نظر رویکردهای مختلف فلسفه تعلیم و تربیت مانند پست مدرنیسم مورد مطالعه قرار داده باشد؛ یافت نشد بنابراین جای خالی چنین پژوهشی احساس می‌شود. اغلب پژوهش‌های موجود هر یک با بهره‌گیری از روش‌های مختلف پژوهشی به مطالعه جنبه‌های فنی و تکنیکی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان پرداخته‌اند و یا به بررسی و ارزیابی وضعیت معلمان در مقاطع مختلف تحصیلی تاکید داشته‌اند.

هدف این پژوهش شناسایی و طبقه‌بندی حیطه‌ها و مولفه‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان از منظر اندیشمندان پست مدرن با تاکید بر اندیشه‌های ژيرو است. نتایج این پژوهش می‌تواند خلاهای پژوهشی موجود را پر کرده و به برنامه‌ریزان آموزشی کشور کمک نماید تا الگوی مناسبی برای ارتقاء و بهبود صلاحیت‌های لازم برای معلمان ترسیم نمایند؛ لذا این پژوهش قصد دارد به این سوالات پاسخ دهد. ۱- صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمی از منظر رویکرد پست مدرنیسم با تاکید بر اندیشه‌های ژيرو چیست؟ ۲- از نظر ژيرو نقش معلمان در فرایند تعلیم و تربیت چیست؟ ۳- براساس مقولات به دست آمده از رویکرد پست مدرن، الگوی مناسب برای صلاحیت‌های حرفه‌ای معلم چیست؟

پیشینه پژوهش

به منظور دستیابی به مجموعه‌ای از صلاحیت‌های لازم برای حرفه‌ی معلمی پژوهش‌های داخلی و خارجی مورد بررسی قرار گرفت. ملایی نژاد (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان «صلاحیت‌های حرفه‌ای مطلوب دانشجو معلمان دوره آموزش ابتدایی» به شناسایی وضعیت مطلوب صلاحیت‌های حرفه‌ای دانشجو معلمان دوره آموزش ابتدایی ایران پرداخته است. وی صلاحیت‌های معلمان را در سه بخش، صلاحیت‌های شناختی و مهارتی؛ صلاحیت‌های نگرشی و رفتاری و صلاحیت‌های مدیریتی طبقه‌بندی کرده است. یافته‌ها حاکی از آن است که عملکرد دانش‌آموزان با عملکرد مراکز تربیت معلم رابطه مثبت و معناداری دارد. لذا افزایش کیفیت تدریس معلم را به عنوان هدف کلی مراکز تربیت معلم مطرح کرده است. نتایج پژوهش دانش پژوه و فرزاد (۱۳۸۵) نیز در زمینه ارزشیابی

مهارت های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی نشان داد که معلمان ابتدایی در اجزای مهم تدریس با برخی نارسایی های جدی مواجه هستند. ایزدی (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان «بررسی میزان صلاحیت های حرفه‌ای معلمان دوره متوسطه استان مازندران بر اساس دیدگاه سازنده گرایی» در بخش کمی نشان می دهد که معلمان از صلاحیت های حرفه ای مبتنی بر رویکرد سازنده گرایی برخوردار هستند؛ هم چنین بین مولفه‌های سازنده گرایی نیز همبستگی مثبت وجود دارد. هونگ و همکاران^۱ (۲۰۰۸) ناهماهنگی بین صلاحیت های تربیت معلم پیش از خدمت و صلاحیت های مورد نیاز تدریس معلمان ضمن خدمت را مورد بررسی قرار دادند و با استفاده از تحلیل عامل صلاحیت های معلمان در شش دسته اصلی شامل: توانایی فکری، سیستم ارزش ها، مهارت های بین فردی، توانایی مدیریت، توانایی‌های حرفه‌ای و ویژگی‌های شخصیتی دسته بندی شده است. نتایج پژوهش تفاوت قابل ملاحظه ای بین نظر معلمان، در مورد صلاحیت های تربیت پیش از خدمت معلمان و نیازمندی‌های شغلی معلمان در حال خدمت نشان داده نشد.

روش پژوهش

این پژوهش از لحاظ نوع داده‌ها کیفی است و از روش تحلیل منطقی فرارونده استفاده شده است. «فرارونده یا استعلایی بودن این روش حاکی از آن است که در جریان تحلیل یا برهان، مسئله از حد امری شخصی، موردی و خاص فراتر می‌رود و به صورت امری کلی و ضروری مشخص می‌گردد» (باقری، ۱۳۹۴: ۱۳۷). تحلیل فرارونده طی دو مرحله توصیف و تعیین شروط لازم انجام می‌شود. در مرحله توصیف، ابتدا پدیده، به صورت گزاره توصیفی بیان می‌گردد و در مرحله تعیین شروط لازم، شروط منطقی که نقطه ی شروع برای تحقق یک پدیده هستند؛ بیان می‌شود. در این پژوهش مبانی معرفت شناسی و انسان شناسی پست مدرنیسم با تاکید بر اندیشه های ژيرو به عنوان شروط پذیرفته شده در نظر گرفته شده است. حوزه پژوهش شامل منابع موجود پیرامون موضوع پژوهش، شامل آثار و تالیفات، مقالات و پایان نامه های نوشته شده است و نمونه گیری به روش هدفمند و تا سر حد اشباع صورت گرفت. روش گرد آوری‌ها داده به این صورت بود که با مطالعه و بررسی اسناد معتبر علمی، مطالب مرتبط با صلاحیت های حرفه ای معلمان و وظایف آنان استخراج گردید؛ سپس در مرحله تجزیه و تحلیل داده‌ها، از روش کدگذاری نظری شامل کدگذاری باز^۲، کدگذاری محوری^۳ و کدگذاری

^۱ . Hong

^۲ . Open Coding

^۳ . Axial Codhng

گزینشی^۱ استفاده گردید. طی این فرایند در مرحله اول از میان داده های انتخاب شده مفاهیم پایه و کلیدی استخراج شد و داده های غیر مرتبط کنار گذاشته شدند. در مرحله دوم مفاهیم به دست آمده پالایش، تفیک و دسته بندی شدند. سپس با ترکیب و تلخیص مفاهیم به دست آمده، مقولات مشترک انتخاب و در یک دسته قرار گرفتند. در مرحله آخر مقولات در سطح انتزاعی تری طبقه بندی شدند به نحوی که ساختار کلی الگوی مفهومی صلاحیت های حرفه معلمی را شکل بدهند. جهت باورپذیری، یافته های پژوهش در اختیار افراد متخصص و صاحب نظر در حوزه تعلیم و تربیت، خارج از محدوده پژوهش قرار داده شد؛ که مورد تایید قرار گرفت.

یافته های پژوهش

یافته های برای سوال اول پژوهش نشان می دهد از نظر متخصصان حوزه تربیت، صلاحیت های حرفه ای معلمی دارای سه حیطه صلاحیت های معطوف به آگاهی، صلاحیت های معطوف به توانایی و صلاحیت های معطوف به نگرش است که این حیطه ها با یک دیگر ارتباط متقابل داشته و بر هم دیگر تاثیر می گذارند. در راستای توصیف نمودن مفاهیم مربوط به موضوع تحقیق ابتدا داده های مربوط به صلاحیت های حرفه ای معلمی در رویکرد پست مدرنیسم با تاکید بر آراء ژيرو جمع آوری شد و سپس مفاهیم پایه و کلیدی از میان پاراگراف ها استخراج شد و مفاهیمی که از نظر معانی مشترک هستند در یک دسته طبقه بندی شده اند. سپس ارتباط هر یک از مقوله های به دست آمده با سایر مقوله ها مورد بررسی قرار گرفت و کدگذاری تا سطح انتزاعی تر ادامه یافت تا در نهایت این مفاهیم محوری منجر به کشف مولفه های صلاحیت های حرفه ای معلمی از منظر رویکرد پست مدرنیسم شده است. جدول شماره یک به این مقوله ها اشاره دارد.

^۱ . Selective Coding

جدول ۱. کدگذاری محوری مربوط به صلاحیت های حرفه معلمی از منظر پست مدرنیسم

مقوله های محوری	کد مفاهیم هم دسته
معلم به عنوان هماهنگ کننده و تسهیل گر یادگیری	معلم، فراهم آورنده شرایط باز اندیشی تجارب معلم ، هماهنگ کننده تجارب یادگیری نقش معلم به عنوان رابط و کمک کننده یادگیری نقش معلم به عنوان یک کارورز
داشتن روابط دموکراتیک	لزوم ایجاد تغییر در ارتباطات و تعاملات در کلاس درس تعامل کلاسی بین معلم و دانش آموز عاملی حیاتی در تدریس گفتگوی انتقادی شرط اساسی تناسب روابط معلم-دانش آموز رد اقتدارگرایی معلمان
تدوین برنامه درسی توسط معلم	نقش معلم در تدوین برنامه درسی وارد کردن منابع فرهنگی دانش آموزان در برنامه درسی استفاده از زبان، داستان و تجربیات دانش آموزان در برنامه درسی تلفیق برنامه درسی با زندگی روزمره دانش آموزان
گفت و گو به عنوان روش تدریس	ابداع گفتمان های انتقادی رد کردن تدریس به عنوان یک فن رد کردن مدرس به عنوان یک ذوفن نقش معلم پرسیدن سئوالات اساسی درباره چگونگی تدریس و اهداف آن
دانش آموز محوری	تغییر کلاس درس از معلم محوری به دانش آموز محوری کلاس دانش آموز محور فرصتی برای تعاملات اجتماعی کلاس دانش آموز محور فرصتی برای امکان تجربه با سبک های مختلف یادگیری
پرورش فاعلان سیاسی	مرتبط ساختن تحصیلات مدرسه ای به حیطه های عمومی فرهنگ، تاریخ،سیاست تعلیم و تربیت یک عمل سیاسی و اخلاقی پرورش فاعل سیاسی در تعلیم و تربیت تدریس و زبان دارای ابعاد سیاسی
معلم سازنده دانش و زبان	آگاه به کاربرد زبان در شکل دهی به تفکر آگاه به کاربرد زبان در تکوین مفهوم دانش آموز و معلم هر دو سازنده دانش ، ایده و زبان نقش معلمان متضمن یکپارچه سازی و عینیت بخشی به دانش
تکریم تفاوت ها	آگاهی دانش آموز از عنصر دیگری (فرد یا فرهنگ) ایجاد فرصت برای خرده فرهنگ ها تربیت مطلوب معطوف به شناخت مرزها و دیدن تفاوت ها شایستگی معلم احترام به فراگیران از همه گروه ها و نژادها
هویت سیاسی، فرهنگی، اجتماعی کار معلم	معلم به عنوان کارگزار فرهنگی معلم دارای نقش سیاسی و اجتماعی معلم تولید کننده ایدئولوژی و عملکردهای اجتماعی کسب نقش سیاسی تر وانتقادی تر توسط معلمان
نقش معلم ساختار شکنی	ساخت شکنی فرهنگی توسط معلم لزوم عبور معلمان از مرزهای فرهنگی

مقاله های محوری	کد مفاهیم هم دسته
	عدم تسلیم کامل و بی تفکر در مقابل متن دانش آموز خواننده ای آگاه و انتقادی خواندن متون به طور انتقادی به معنای درک معنای چندگانه متون

در این پژوهش چهارده مقوله محوری در سه حیطه شناسایی شد که به شرح ذیل می‌باشند:

(الف) حیطه معطوف به آگاهی: این حیطه به جنبه‌های کاربردی تاکید دارد و هدف آن تسلط و شناخت عمیق معلم نسبت به اهداف درسی است. لذا در این حیطه دانش معلم در زمینه‌های گوناگون مورد توجه قرار می‌گیرد و معلم تبدیل به عنصری فعال در روند شناخت می‌شود. مولفه‌های استخراج شده شامل:

نقد دانش موجود: سی.ای. باورز^۱ معتقد است یکی از چیزهایی که باید از آن آزاد شویم ستم دانش نمادین است که در مدارس تعلیم داده می‌شود (بهشتی، ۱۳۸۶: ۴۳۷). مریبان باید فرصت‌هایی را فراهم کنند تا دانش آموزان به جای پذیرفتن دانش موجود به مبارزه و تلاش برای تغییر شرایط موجود بپردازند و نظام تربیتی را که در آن کار می‌کنند از درون مورد نقد قرار دهند. بر این اساس با ساختار شکنی و گذشتن از محدودیت‌های نظم موجود، مانند بخشی از یک اشتغال بی پایان، به انواع روایت‌ها و سنت‌هایی که می‌توانند بازخوانی و در شرایط مختلف سیاسی از نو صورت‌بندی شوند و گسترش یابد؛ با متون برخورد می‌شود (ژیرو، ۲۰۰۴). بدین معنی که دانش آموزان تشویق می‌شوند تا نسبت به متنی که در اختیار دارند به نقد بپردازند و تناقض‌ها و گسست‌های موجود در متن را بررسی کنند.

خلق صور جدید دانش: پست مدرنیست‌ها نسبت به دانش عینی با دیدۀ تردید نگاه می‌کنند و دانش را در زمینه‌های تاریخی و تجربه‌های انسانی در نظر می‌گیرند. «دانش نمی‌تواند از علایق، ارزش‌ها و هنجارهای بشری جدا شود (ژیرو، ۱۹۷۸: ۲۹۸). ژيرو معتقد است «ما باید از راه به هم آمیختن زبان نقد و احتمال، مفهومی نو از راه حل‌ها را دوباره به دست آوریم» (بهشتی، ۱۳۸۶: ۴۴۰). لذا مریبان باید توجه داشته باشند که دانش انتقادی باید با ایجاد موقعیت‌های جدید منجر به ایجاد دانش جدید شود.

ساخت شکنی^۲ متون: «ساخت زدایی از متن یعنی تشخیص این موضوع که متن چگونه عقاید متفاوت ما را (به لحاظ جنسیت، نژاد و مانند آن) شکل می‌دهد و بخش‌هایی از جامعه را به

^۱ . c.A.Bowers

^۲ . deconstruction

قدرت و ثروت می‌رساند و بخش های دیگر را به جایگاه پیروان فرو می‌کاهد» (بهشتی، ۱۳۸۶: ۴۲۷).
مربیان واجد صلاحیت های حرفه‌ای نه تنها خود تسلیم کامل و بی تفکر متن نمی‌شوند «بلکه بر اساس ساخت شکنی، دانش آموزان خود را تشویق می‌کنند که خواننده‌ای آگاه و انتقادی باشند چرا که امکانات معنی، چندگانه است» (فرمپینی فراهانی، ۱۳۸۳: ۱۵۷).

توجه به عنصر دیگری^۱: معلم توانمند ضمن پذیرفتن هویت و فرهنگ دیگر باید دانش آموز را از عنصر "دیگری" (فرد دیگر، فرهنگ دیگر) آگاه کند. معلم به جای تاکید بر فرهنگ مسلط باید اجازه بدهد تا صدای خرده فرهنگها هم شنیده شود. «ژیرو اعتقاد دارد که دانش آموزان به فهم نقاط قوت و غنای فرهنگی سنتهای فرهنگی متفاوت و صداهای گوناگون نیاز دارند. آنها باید یاد بگیرند که چطور عمل کنند و در مباحث سیاسی و انتقادی و اخلاقی فعالانه شرکت کنند» (آرنویتز و ژيرو، ۱۹۹۱).
بر این اساس معلم همواره دانش آموزان را از عنصر دیگر و فرهنگ دیگر مطلع می‌سازد و یادگیری را با تجارب واقعی دانش آموزان گره زده و به فعالیتی معنادار تبدیل می‌کند.

ب) حیطه معطوف به توانایی: در این حیطه دو بعد مهارت های تدریس و مهارت های فردی مورد توجه هستند. مولفه‌های بعد مهارت های تدریس شامل:

توجه به ابعاد سیاسی تدریس: ژيرو بر این باور است که تعلیم تربیت نه تنها دانش را می‌سازد، بلکه فاعل سیاسی هم پرورش می‌دهد یعنی تربیت عمومی را با ضروریات دموکراسی رادیکال مرتبط می‌سازد (۱۹۹۰). ژيرو تدریس را به عنوان قسمتی از برنامه درسی در نظر می‌گیرد؛ «بر این اساس کارکردهای اصلی تدریس به این قرار است: کمک به دانش آموزان تا افرادی شایسته در برقراری ارتباط بشوند، دانش دریافتی را مورد پرس و جو قرار دهند، عقاید و اعمالی را که به لحاظ فردی و اجتماعی زیان بارند آشکار سازند و در مورد مسائل اجتماعی و فرهنگی بحران آفرین عصر حاضر بیندیشند» (بهشتی، ۱۳۸۶: ۴۴۴).

آشنایی با فرایندهای یاددهی - یادگیری: این رویکرد بر آن نوع یادگیری تاکید می‌کند که گوناگونی فرهنگی دانش آموزان را تایید و ترغیب نماید. «اینان که از حامیان آموزش و پرورش چند فرهنگی^۲ به شمار می‌آیند، تاکید می‌ورزند که یادگیری باید از حسب حال شخصی دانش آموزان و تجربه‌های خانوادگی و اجتماعی آغاز شود» (گوتک، ۱۹۹۷: ۴۸۰). فرایند یادگیری در پست مدرن به طور مستقیم با مسائل اجتماعی ارتباط دارد و دانش آموز از طریق تجزیه و تحلیل یک مسئله

^۱ . Otherness

^۲ . Multicultural pedagogy

۲۳۴ □ فصلنامه علمی - پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی - سال سیزدهم، شماره اول، پاییز ۱۴۰۰

اجتماعی، فرآیند آموختن را طی می‌کند. از جمله روش‌های تدریس مورد نظر آن‌ها می‌توان به روش گفت و گو، روش فراتحلیل و روش ساخت شکنی اشاره کرد.

توانایی کنترل کلاس بر اساس دانش آموز محوری: بر اساس این رویکرد کلاس درس مکانی برای تجربه‌های جدید توسط خود دانش‌آموزان است؛ در چنین محیطی رابطه معلم با دانش‌آموز، رابطه‌ای عرضی است نه رابطه عمومی و طولی و معلمان همگام با دانش‌آموزان می‌آموزند و این خود دانش‌آموزان هستند که دانش را خلق می‌کنند.

توانایی طراحی و اجرای برنامه درسی متناسب با کلاس خود: به عقیده ژيرو، «مربیان و فراگیران باید دریابند که در مدرسه برنامه‌های درسی چه گروه‌هایی عرضه می‌گردد و برنامه درسی کدام گروه‌ها عرضه نمی‌شود و این برنامه‌ها به سود چه کسانی اعمال می‌شوند» (پالمر، ۱۳۹۳: ۵۲۳). بدین معنی که معلمان باید ویژگی‌های فراگیران را مورد توجه قرار دهد و گوناگونی فرهنگی دانش‌آموزان را تأیید و ترغیب نماید و برنامه درسی سازگار با شرایط بومی را تدوین نمایند. بر این اساس مربیان باید تجارب شخصی دانش‌آموزان را به عنوان بخش مهم برنامه درسی در نظر بگیرند و تجربه‌های عادی و روزمره خانوادگی و اجتماعی دانش‌آموزان را به صورت جدی مورد مطالعه و بررسی قرار دهند.

مولفه‌های بعد مهارت‌های فردی شامل:

توانایی برقراری ارتباط از طریق گفتوگو: ژيرو گفت و گو را مورد توجه قرار می‌دهد چرا که آن را وسیله‌ای برای تقویت و گسترش تعامل‌های اجتماعی و فرصتی برای مناظره می‌داند که طی آن فرآیند یادگیری و حتی تولید دانش نیز ممکن می‌گردد (۲۰۰۳). گفت و گو با ایجاد فضای مشترک و ارتباط دوسویه بین معلم و فراگیر، زمینه داد و ستدهای اجتماعی را فراهم می‌کند.

عدم اقتدارگرایی در کلاس درس: پست مدرنیسم به طور روشن با تخصص‌گرایی، اقتدار و خودمختاری معلمان در کلاس درس مخالف است. معلمان به واسطه تجربه بیشتر همواره نسبت به دانش‌آموزان از اقتدار بیشتری برخوردارند و این مسئله تعامل در کلاس درس را به خطر می‌اندازد. بر این اساس «گفتگو روشی است که از طریق آن دانش‌آموزان و معلمان در کلاس درس با به کارگیری زبان، نماد و تصویر با هم تعامل برقرار می‌کنند و بر یک دیگر اثر می‌گذارند» (بهشتی، ۱۳۸۶: ۴۴۳).

داشتن روابط دموکراتیک: مدارس در واقع محلی برای تعامل آراء مختلف و تمرین مهارت تفکر انتقادی هستند (ژيرو، ۲۰۰۴). ژيرو مدارس را محیط‌های عمومی دموکراتیک می‌داند که مربیان باید ضمن تعامل با فراگیران، سواد انتقادی را پرورش داده و در آن، دانش، عادت‌ها و مهارت‌های

شهروندی انتقادی را آموزش دهند و در تربیت شهروندانی بکوشد (ژیرو، ۲۰۰۶). بنابراین ارتباط بین معلم و فراگیران نباید از بالا به پایین باشد و باید به تمام شاگردان اطمینان خاطر داشته باشند که عقاید و سوالات آن‌ها مورد احترام خواهد بود.

تعامل و همکاری با همکاران: معلمان باید با سایر همکاران خود در جهت اعتلای کیفیت تدریس مشارکت فعال داشته باشند. معلم هرگز از دیگران جدا نیست و به جای انجام وظایف مشخص شده باید نقش خود را در همکاری با سایر معلمان پیدا کند؛ نقشی که از قبل مشخص نشده است بلکه باید خود آن را مشخص کند و در واقع تکمیل کننده کار همکارانش است.

ج) حیطة معطوف به نگرش: این حیطة بر صلاحیت های لازم برای معلمان جهت برخورد احترام آمیز، لحن خوشایند، ایجاد روابط صمیمانه، احساس علاقه، اعتماد و صمیمیت با دانش آموزان تمرکز دارد. مولفه‌های این حیطة شامل:

احترام به برابری فراگیران: شایستگی بارز یک مربی، دوری از تعصب و احترام به فراگیران از همه گروه‌ها، نژادها و طبقات اجتماعی است. ژيرو معلمان را عاملان تعلیم و تربیت صدا در کلا های درس می‌داند که دانش آموزان را برای گفتگو با فرهنگ ها و احترام به آن ها آماده می‌کنند (آرنویتز و ژيرو، ۱۹۹۷). از آن جایی که دیدگاه پست مدرنیستی با دیدی پویا و کثرت گرا با فرهنگ برخورد می‌کند؛ باعث شناخت بهتر و درک بیشتری از فرهنگ های متفاوت می‌شود که موجب افزایش حس تعامل، احترام به فرهنگ ها و انعطاف پذیری می‌شود.

تکریم تفاوت ها: مریبان باید تلاش کنند تا نسبت به چگونگی شکل‌گیری هویت ها و ذهنیات دانش آموزان به روشهای متفاوت و متضاد، درک بهتری پیدا کنند. مریبان باید دانش آموزان را تشویق کنند تا بهتر خودشان را بشناسند و نسبت به هویت خود آگاهی کسب کنند و روابط شخصی و اجتماعی خود را بر اساس تفاوت شکل بدهند. ژيرو اعتقاد دارد که دانش آموزان به فهم نقاط قوت و غنای سنتهای فرهنگی متفاوت و صداهاى گوناگون نیاز دارند. آن ها باید یاد بگیرند که چطور عمل کنند و در مباحث سیاسى، انتقادى و اخلاقى فعالانه شرکت کنند (آرنویتز و ژيرو، ۱۹۹۱). مریبان به جای تلقین یک فرهنگ واحد، باید تفاوتها را بشناسند، تشخیص دهند و به این تفاوت ها احترام بگذارند. لازمه احترام به تفاوت، ترویج اختلاف نظر و آزادی عقیده و عمل در میان دانش آموزان است و نباید به بهانه حفظ انسجام و توافق همگانی، بر تضادها و اختلاف میان دانش آموزان سرپوش گذاشت.

مرحله دوم: تعیین شروط لازم

- ۱- ژيرو پداگوژی را هم چون شكلی از امر سیاسی، اخلاقی و تولید اجتماعی در نظر می‌گیرد که عرصه‌ای حیاتی برای تبدیل نمودن دانش آموزان به فاعلان سیاسی در قالب شهروندانی منتقد و فعال را فراهم می‌آورد (ژيرو، ۱۹۹۲).
- ۲- ژيرو مدارس و سایر مؤسسات آموزشی را نه فقط عرصه‌های آموزشی، بلکه مکان‌هایی می‌داند که فرهنگ، قدرت و دانش، در راستای خلق هویت‌ها، روایت‌ها و کنش‌های اجتماعی خاصی، گرد هم می‌آیند (ژيرو، ۲۰۰۶).
- ۳- تعلیم و تربیت باید مدارس را به عنوان حوزه‌های عمومی دموکراتیک بنا نهد. به این معنا که مریبان باید تربیت انتقادی را پرورش دهند و در آن دانش، عادت‌ها و مهارت‌های شهروندی انتقادی را به جای شهروندی صرفاً خوب، آموزش داده و به کار بندند (ژيرو، ۲۰۰۴: ۷۲۵).
- ۴- در تعلیم و تربیت پست مدرنیستی دانش و معرفت امری مسلم و قطعی تلقی نمی‌شود و دانش آموزان و معلمان نایستی هیچ گزاره معرفتی را به عنوان یک معرفت قطعی و یقینی تصور کنند، بلکه معرفت و دانش امری اجتماعی و موقتی است (کهون، ۱۳۸۴: ۷۲۵).
- ۵- تحول در اطلاع‌رسانی و تعلیم و تربیت عمومی، می‌طلبد که به طور جدی فناوری، فعالیت‌های تولید دانش و فضا‌های آموزشی جدیدی که در آن شکل‌های یادگیری و مهارت‌های انتقادی هم برای جوانان و هم برای بزرگسالان فراهم باشد، مورد توجه قرار بگیرند (ژيرو، ۲۰۰۰).
- ۶- ژيرو معتقد است خواندن از زمینه‌هایی است که خواننده در آن مستقل است. از این رو، معنی یک متن اغلب به وسیله نویسنده تعیین می‌شود و بازنمایی آن از سوی دانش آموز پوشیده می‌ماند یا معنی متن، گم می‌شود. در هر دو مورد، معنی متن با خروج از سلسله اشکال و خواندن مخالف متن، ظهور می‌یابد (ژيرو و آرنویتز، ۱۹۹۱: ۹۸).

سوال دوم پژوهش: از نظر ژيرو نقش معلمان در فرایند تعلیم و تربیت چیست؟

یافته‌های حاصل از تجزیه و تحلیل و کدگذاری داده‌ها حاکی از آن است که در نظام تربیتی متأثر از پست مدرن، نقش و جایگاه معلمان به لحاظ فنی و تخصصی تعریف نمی‌شود؛ معلمان دارای نقش

های خاص سیاسی و اجتماعی هستند و به عنوان انتقادگر اجتماعی، کارگزار فرهنگی و اندیشمندانی دگرگون آفرین در صف اول مبارزه علیه باز تولید قدرت قرار دارند. ژيرو نقش معلمان را در دو بعد سیاسی و اخلاقی مورد ملاحظه قرار داده است. در بعد سیاسی معلم موظف است اهداف، روش های تدریس و حتی آن چرا تدریس می کند مورد نقد بررسی قرار دهد و ارتباط آن را با منابع قدرت کشف کند. در بعد اخلاقی معلم باید به تفکر در مورد معیار های ارزش دادن به فرهنگ‌های گوناگون و دانش های موجود پردازد (۱۹۸۵). بر این اساس نقش های زیر را می توان برشمرد.

بعد اخلاقی شامل: الف) معلم به مثابه روشنفکر حرفه ای: ژيرو می نویسد ما معتقدیم که معلمان نیاز دارند که خودشان را به عنوان روشنفکران عمومی در نظر بگیرند که مفهوم پردازی و اجراء، تفکر و عمل را با هم ترکیب نموده و یک طرح سیاسی در تلاش برای رسیدن به آزادی و عدالت را بنا نهند (ژيرو و آرونویتز، ۱۹۹۱). لذا معلم در نقش یک روشنفکر حرفه‌ای نباید وظایف حرفه ای خود را از تفکر و اندیشه جدا بداند. او باید از فرهنگ سیاسی و اجتماعی حاکم مطلع باشد؛ هم چنین وظیفه دارد قدرت درک و شناخت نیروهای اقتصادی، سیاسی، تاریخی و فرهنگی را در فراگیران بالا ببرد؛ به طوری که تسلیم این نیروها نشوند (ژيرو، ۱۹۹۴).

ب) معلم به مثابه اندیشمند تحول آفرین^۱: از نظر ژيرو تحول آفرینی، بیانگر این نکته مهم است که نقش معلم فراتر از کاربرد دانش برای انسجام بخشی دانش آموزان است؛ آن ها به جای انتقال میراث فرهنگی، باید به باز اندیشی در مورد آن پرداخته و از دانش، جهت آزاد سازی دانش آموزان استفاده کند تا آنها بتوانند خود را، با توجه به عواملی چون نژاد پرستی، جنسیت گرایی و استثمار طبقاتی بشناسند (بهشتی، ۱۳۸۶). معلمان تحول آفرین، برنامه درسی و مدرسه را در ذهن فراگیران خویش به نحوی مسئله دار جلوه می دهند و ایدئولوژی ها، ارزش ها و علایق جاری در تعلیم و تربیت را در بوته نقد و سوال قرار می دهند.

بعد سیاسی شامل: الف) معلم تسهیل گر فرایند یادگیری: نقش معلم در پست مدرنیسم نقش تسهیل گر، رابط، کمک کننده یادگیری و کارورز است زیرا در تعلیم و تربیت پست مدرن، معلمان عامل انتقال دهنده اطلاعات به فراگیران نیستند بلکه آن را تسهیل می کنند تا فراگیران خود موفق به کسب دانش شوند (گری، ۱۹۹۹).

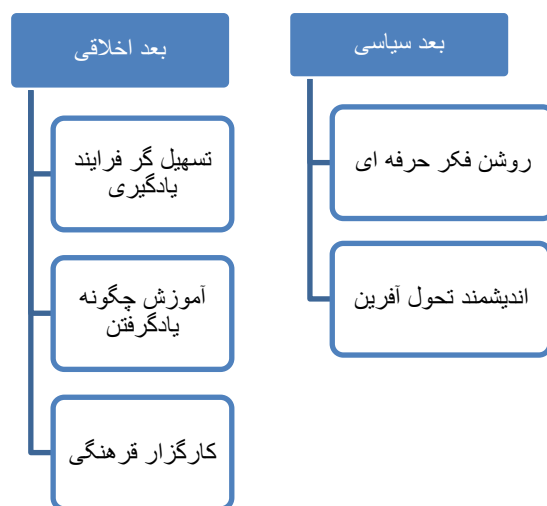
ب) آموزش چگونه یادگرفتن: از آنجایی که دانش آموزان نیاز دارند تا آن چه را برای زندگی در جهان امروز نیاز دارند؛ بیاموزند و با توجه به عدم ثبات دانش و تغییرات دائمی آن، نقش معلمان بیشتر باید «آموزش چطور یاد گرفتن» به دانش آموزان باشد؛ هم چنین دانش آموزان و معلم

^۱ . teachers as a Transformative Intellectuals

۲۳۸ □ فصلنامه علمی - پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی - سال سیزدهم، شماره اول، پاییز ۱۴۰۰

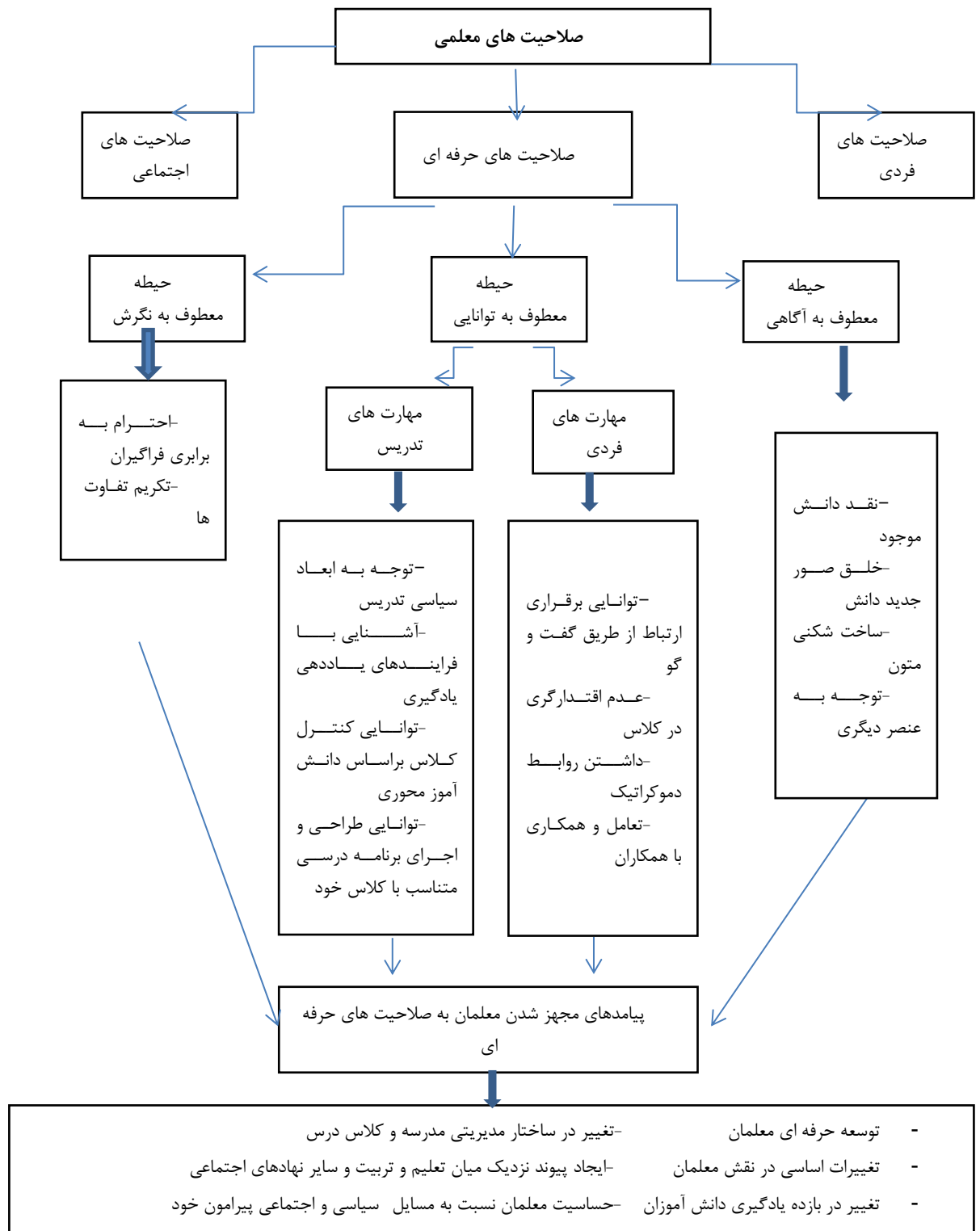
با هم یاد می‌گیرند(فرمهینی فراهانی، ۱۳۸۳). لذا نقش معلم انگیزه دهی و ایجاد شرایطی است که خلاقیت و تفکر دانش آموزان رشد کرده و روش های آموختن را به آن ها بیاموزد.

ج) کارگزار فرهنگی: ژيرو در كتاب معلمان در حكم افراد خردمند(۱۹۸۸) نقش معلمان را به عنوان کارگزار فرهنگی که به تولید ایدئولوژی و عملکردهای اجتماعی مشغولند در نظر می‌گیرد(بهشتی، ۱۳۸۶). به این معنی که از معلمان می‌خواهد به جای تدریس و انتقال اطلاعات دسته بندی شده به دانش آموزان، آموزش را به حیطه هایی چون فرهنگ، تاریخ و سیاست مرتبط سازند و به جنبه های ایدئولوژیک و سیاسی مواد آموزشی و برنامه درسی که در صدد باز تولید سلطه هستند، توجه داشته باشند.



شکل شماره ۱. نقش معلمان از منظر ژيرو

الگوی صلاحیت های حرفه ای معلمی: الگوی صلاحیت های حرفه ای ساختاری برای شرح شغل و مقیاسی برای ارزیابی عملکرد است. این الگو به متخصصان تربیتی امکان می‌دهد با توجه به رویکرد های نوین تربیتی، معیاری برای تدوین و طراحی برنامه ای جامع، برای تربیت معلمان و یا توسعه و ارتقاء صلاحیت های حرفه ای داشته باشند. از سوی دیگر، با مقایسه صلاحیت معلمان با شایستگی های مورد نیاز برای این شغل، به سهولت می توان سطح صلاحیت های معلمان را تعیین کرد. یکی از بارزترین ویژگی های این الگوی، جامعیت و منحصر به فرد بودن آن است که موجب می شود این الگو برای معلمان تمام مقاطع تحصیلی مناسب و کاربردی باشد. بر اساس یافته های به دست آمده از این پژوهش، الگوی زیر جهت صلاحیت های حرفه ای معلمی ارائه می گردد.



شکل شماره ۲. الگوی صلاحیت های حرفه ای معلمی از

نتیجه گیری

واکاوی صلاحیت های حرفه ای معلمی از منظر رویکرد پست مدرنیسم بیانگر آن است که از نظر پست مدرنیست ها مسایل اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و اقتصادی، جدا از تعلیم و تربیت نیستند و تعلیم و تربیت باید در روش های سنتی خود و هم چنین نگاه ابزارگونه به معلمان و دانش آموزان تجدید نظر نماید. بر اساس این رویکرد نباید معلم را به عنوان تکنسینی بدانیم که مهارتش، انتقال دانش به شاگردان است؛ چرا که معلمان به رهبران بدون دیدگاه تبدیل می شوند. بلکه معلم به عنوان روشنفکری است که جریان تربیت را رهبری می کند و باید بتواند موقعیت اجتماعی و فردی اش را تحلیل کند. بنابراین معلمان باید خود را به مهارت های تفکر انتقادی، تمرکز، ارزشیابی، استدلال، شفاف سازی و مهارت های فراشناختی مجهز کنند و فضای آموزشی سرشار از تعامل و تأمل باشد. تحلیل و بررسی اندیشه ها و نظریات اندیشمندان پست مدرن به خصوص ژيرو منجر به شناسایی چهارده مولفه در زمینه صلاحیت های حرفه ای، به شرح ذیل شد. نقد دانش موجود، خلق صور جدید دانش، ساخت شکنی متون، توجه به عنصر دیگری، توانایی برقراری ارتباط از طریق گفت و گو، عدم اقتدارگری در کلاس، داشتن روابط دموکراتیک، تعامل و همکاری با همکاران، توجه به ابعاد سیاسی تدریس، آشنایی با فرایندهای یاددهی یادگیری، توانایی کنترل کلاس بر اساس دانش آموز محوری، توانایی طراحی و اجرای برنامه درسی متناسب با کلاس خود، احترام به برابری فراگیران، تکریم تفاوت ها. یافته نشان می دهند که ژيرو تربیت سیاسی را یکی از جنبه های مهم تربیت به شمار می آورد و معتقد است تعلیم و تربیت ذاتا روندی سیاسی دارد. به همین جهت تعلیم و تربیت سیاسی، مطالعات فرهنگی و اخلاق، باید محور اصلی تعلیم و تربیت قرارگیرد و تعلیم و تربیت موجب توانمندی و خلق دانش جدید در شاگردان بشود. معلمان مرزنورد باید مسایل نابرابری، قدرت، خاموش سازی، ستم و رنج موجود در ساختار نهادهای مختلف را به چالش کشیده و با شناخت هرچه بیشتر فرهنگ ها و برخورداری از روحیه انعطاف پذیری و تعامل با فرهنگ های موجود در مدرسه با روابط قدرت- دانش مقابله کنند. از آن جایی که معلمان رهبران جریان آموزشی هستند نه مجری طرح ها و برنامه های از پیش تعیین شده؛ بنابراین باید این امکان را برای آنان فراهم کنیم که با متخصصان حوزه تعلیم و تربیت تعامل داشته باشند. لذا ضمن نقد سیاست های موجود در زمینه آموزش و پرورش، می بایست زمینه های مشارکت انتقادی معلمان در سیاست های آموزشی را افزایش داد. بر این اساس باید برای دانش آموزان فرصت هایی برای تعاملات اجتماعی، تحقیقات و مطالعات مستقل، بروز خلاقیت ها و امکان تجربه با سبک های مختلف یادگیری فراهم شود.

واکاوای صلاحیت های حرفه‌ای معلمی از منظر رویکرد پست مدرن به منظور ارائه الگو □ ۲۴۱

نتایج این پژوهش همسو با پژوهش‌حییبی (۱۳۹۰) است. هر دو پژوهش بر رشد و ارتقای حرفه‌ای، توانمندسازی و بهبود دانش، نگرش و مهارت‌های حرفه‌ای مورد نیاز معلمان و به‌روزرآوری و هماهنگ نمودن معلمان با تغییرات علمی و فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی تاکید دارند. هم چنین با پژوهش های صالحی (۱۳۹۴) و صحبت لو و میرزا محمدی (۱۳۹۳) هم خوانی دارد. هر دو پژوهش مدرسه و عناصر آن، به خصوص برنامه درسی و معلم را فراتر از حیطه آکادمیک دانسته و اهداف اساسی تعلیم و تربیت انتقادی را پرورش شهروند منتقد، توجه به مسائل اجتماعی به ویژه مسائل سیاسی همه گروه ها از هر قوم، نژاد و طبقه، ایجاد جامعه دموکراتیک مساوات خواه، تغییر و بازسازی محتوای برنامه درسی می دانند. با توجه به یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌شود مطالعه تطبیقی در زمینه آراء و نظرات ژيرو با فریره صورت گیرد تا چشم اندازهای روشنتری از تاثیرات این دو متفکر بر روند تعلیم و تربیت در اختیار دست اندرکاران تعلیم و تربیت کشورمان قرار گیرد.

منابع

- ایزدی، صمد و دیگران (۱۳۹۱). بررسی صلاحیت های حرفه‌ای معلمان مرد دوره متوسطه شاخه علوم انسانی بر مبنای رویکرد سازنده گرایی. مطالعات آموزش و یادگیری. دوره. ۴. شماره ۱
- باقری، خسرو. (۱۳۷۵). تعلیم و تربیت در منظر پست مدرنیسم، مجله روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، سال دوم، شماره ۱-۴، ص ۶۳-۸۳.
- باقری، خسرو و همکاران. (۱۳۹۴). رویکردها و روشهای پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- بهشتی، سعید. (۱۳۸۶). زمینه‌ای برای بازاندیشی در فلسفه تعلیم و تربیت، تهران: انتشارات اطلاعات.
- پالمر، جوی آ. (۱۳۹۳). پنجاه اندیشمند نوین علوم تربیتی (از پیازه تا عصر حاضر)، ترجمه جمعی از مترجمان. چاپ اول. تهران: سمت.
- دانش پژوه، زهرا و فرزاد، ولی اله. (۱۳۸۵). ارزشیابی سنجش مهارت های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۵ (۱۸) ۱۷۰-۱۳۵
- زیباکلام مفرد، فاطمه و محمدی، حمداله. (۱۳۹۳). اندیشه‌های تربیتی هنری ژيرو : نقد و بررسی. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- فرمهینی فراهانی، محسن. (۱۳۸۳). پست مدرنیسم و تعلیم و تربیت، تهران: آبیژ
- کریمی، فریبا. (۱۳۸۷). مطالعه صلاحیت های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی، فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار، سال دوم، شماره ۴، ۱۶۶-۱۵۱.

۲۴۲ □ فصلنامه علمی - پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی - سال سیزدهم، شماره اول، پاییز ۱۴۰۰

- کهون، لارنس. (۱۳۸۲). *از مدرنیسم تا پست مدرنیسم*، ترجمه عبدالکریم رشیدیان، تهران: نشر نی.
- گوتک، جرالده. (۱۳۸۷). *مکاتب فلسفی و آرای تربیتی*، ترجمه محمدجعفر پاک سرشت، تهران: سمت.
- نیک نامی، مصطفی و کریمی، فریبا. (۱۳۸۸). *صلاحیتهای حرفه‌ای معلمان آموزش عمومی و ارائه چارچوب ادراکی مناسب*، فصلنامه دانش و پژوهش در علوم تربیتی - برنامه ریزی درسی، اصفهان: دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خورسگان). شماره ۲۳. پاییز. صص ۲۲-۱
- -Aronowitz, Stanley & Giroux, H. (۱۹۹۱). *Postmodern Education*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Aronowitz & Giroux, H (۱۹۸۶) *Education under Siege; Conservative, Liberal and Radical Debate Over Schooling*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Giroux H. (۲۰۰۳). "Public pedagogy and politics Resistance: Noteon critical Theory and Educational Struggle". *Educational Philosophy and Theory*, ۱(۳۵).
- -Giroux, Henry (۱۹۹۲). *Border Crossings. Cultural Workers and the Politics of Education*. New.: York: Routledge.
- Giroux, H (۲۰۰۴). *Critical Pedagogy and the Postmodern/Modern Divide: Towards Pedagogy of Democratization*. In *Teacher Education Quarterly*. Pp ۳۱-۴۷.
- Giroux, H. A (۲۰۰۶). *Higher Education Under Siege: Implications for Public Intellectuals, Thought and Action*, pp. ۶۳-۷۸.
- -Giroux, Henry. (۲۰۰۹). *Education and the Crisis of Youth: Schooling and the promise of democracy*, the Educational Forum, ۷۳, ۱, pp ۸-۱۸.
- Giroux, Henry and Peter McLaren. (۱۹۹۴). "*Between Borders: Pedagogy and Politics in Cultural Studies*". New York and London Routledge Stanley.
- Konig, J. and Lauermann, F. (۲۰۱۶). *Teachers professional competence and wellbeing: Understanding the links between general pedagogical knowledge, self-efficacy and burnout*. *Learning and Instruction*, ۴۵, pp. ۹-۱۹.
- Huntly, Helen. (۲۰۰۸). *Teachers' Work: Beginning Teachers' Conceptions of Competence*, *The Australian Educational Researcher*, ۳۵(۱)p.
- Hong, Jon-Chao & Jeou-Shyan Horng & Chan-Li Lin & Lih-Juan Chan Lin (۲۰۰۸). *Competency disparity between pre-service teacher education and in-service teaching requirements in Taiwan*, *International Journal of Educational Development*, Vol. ۲۸, Issue ۱.
- Monica Hu, M. (۲۰۱۰). *Developing a core competency model of innovative culinary development*. *International Journal of Hospitality management*. ۲۹ (۴), pp. ۵۸۲-۵۹۰.