



تحولات آموزش و پرورش و صلاحیت های حرفه ای معلمان

معصومه کوهستانی

کارشناسی میکروبیولوژی ، دانشگاه آزاد اسلامی واحد قم

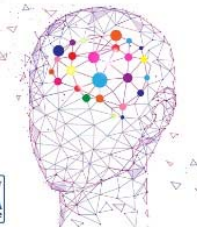
Koohestani_f@yahoo.com

۰۹۱۲۳۵۱۹۵۴۲

چکیده :

معلم به عنوان اساسی ترین رکن آموزش و پرورش وظیفه تربیت نیروی انسانی برای به حرکت درآمدن چرخ های توسعه کشور و همچنین سیر به سوی حیات طیبه را دارد. در این راستا سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بهترین نقشه راه را به معلمان و جامعه آموزشی نشان می دهد. تحقیق حاضر با هدف بررسی تحولات آموزش و پرورش و صلاحیت های حرفه ای معلمان و به روش توصیفی – تحلیلی انجام شده است . محققان توسعه صلاحیت های حرفه ای معلمان را انگارهای بی بدیل در تضمین کیفیت و تحول سامانه های آموزشی دانسته اند . این مهم چنانچه به منظور رصد افقهای شایستگی و بالندگی در زوایای تعلیم و تربیت معلمان انجام شود، هدفی والا و گرانسنگ خواهد بود .

واژگان کلیدی: تحول آموزش و پرورش ، صلاحیت حرفه ای ، معلم ، دانش آموزان



مقدمه

نظام آموزش و پرورش یکی از اساسی ترین نهادهای همه جوامع بشری است و همواره منابع اقتصادی و انسانی زیادی جهت تعلیم و تربیت دانش آموزان بکار برده می شود. در این راستا یکی از مهمترین چالش های همه نظام های آموزشی جهان و بویژه نظام آموزشی ایران، آموزش توانایی های ضروری به دانش آموزان برای زندگی فردی و اجتماعی بوده تا از این طریق بتوانند در رشد و اعتلای جامعه خود موثر باشند. اما متأسفانه این نهاد مهم در کشور، آن گونه که باید و شاید، پاسخگوی نیازهای گسترده جامعه در راستای اهداف و آرمانهای بلند انقلاب اسلامی نبوده، و تربیت نیروی انسانی مؤثر با مشکلات نظری و عملی فراوانی روبرو شده است. رهایی از کاستی ها و ناکارآمدی های موجود، و دستیابی به آموزش و پرورش پویا، موفق و اثربخش، نیازمند تحول عمیق و ریشه ای در این نهاد گسترده و سرنوشت ساز است، تا با بازخوانی و بازتولید تمام عوامل مؤثر پیدا و نهان این نظام، بتوان با استفاده بهینه از فرصتها، منابع و امکانات، تحقق اهداف را تسهیل و تسریع کرد. (خنیفر، ۱۳۸۹) تحول و ارتقا بهره وری در نظام آموزش و پرورش علاوه بر اینکه به توسعه اقتصادی و اجتماعی کمک خواهد کرد، بوسیله تربیت نیروی کار و خلاق میتواند باعث اعتلای کشور نیز شود.

تحول در نظام آموزش و پرورش موضوعی علمی بر اساس مبانی نظری گسترده ای است که با کلیت نظام آموزش و پرورش و مباحثی نظیر اصلاح، نوآوری، تغییر و ارتقا در ارتباط است. لازمه تحول، نواندیشی هایی در تعریف مجدد آرمانها، اهداف، نتایج و دستاوردهای آموزش و پرورش است که با روی کارآمدن یک نظام فلسفی علمی و مبتنی بر هویت دینی و ملی ممکن می شود. بنابراین در نظام آموزشی از یک سو پویایی نظام می تواند با تغییر و اصلاح و نوآوری شروع شده و با تاثیر بر ارتقای نظام به تحول در نظام آموزشی ختم شود و از طرف دیگر، امکان ارتقا نظام آموزشی با تحول در رویکردهای نظری و باز تعریف آرمانها و دستاوردهای نظام آموزشی فراهم می آید. (عسگری، ۱۳۹۰)

در این راستا سند ملی تحول بنیادین نقشه راه آموزش و پرورش است که توسط صاحب نظران با مشارکت متخصصان عرصه تعلیم و تربیت تدوین و تصویب شده است. در این سند، تعلیم و تربیت فرآیندی تعالی جویانه، تعاملی، تدریجی، یکپارچه و مبتنی بر نظام معیار اسلامی که به منظور هدایت افراد جامعه به سوی آمادگی برای تحقق آگاهانه و اختیاری مراتب حیات طیبه در همه ابعاد، زمینه های مناسب تکوین و تعالی پیوسته هویت ایشان را در راستای شکل گیری و پیشرفت جامعه صالح اسلامی فراهم می آورد. بدون شک تهیه، تدوین و تصویب این سند در شورای عالی انقلاب فرهنگی نقطه عطفی در سازمان آموزش و پرورش باید دانست.

معلمان درحکم مهمترین منبع و مؤلفه در مدارس، در بالا بردن استانداردهای آموزشی نقشی تعیین کننده دارند. بهبود کارایی و عدالت آموزشی، تا اندازه زیادی بستگی به اطمینان خاطر از این موضوع دارد که معلمان به خوبی آماده شده، به حد کافی مهارت کسب کرده و دارای انگیزه و صلاحیت بالایی باشند تا به بهترین وجه به وظایف خود عمل کنند. (رضایی، ۱۳۹۸) در حوزه منابع انسانی، منظور از شایستگی و صلاحیت، ترکیب قابل مشاهده و قابل اندازه گیری دانشها، مهارتها، تواناییها و صفات شخصی است که به عملکرد فرد کمک می کند و سرانجام به موفقیت سازمانی می انجامد. سازمان همکارهای اقتصادی و توسعه، صلاحیت را به عنوان «توانایی پاسخ گویی به مطالبات یا انجام دادن موفقیت آمیز یک وظیفه یا تکلیف تعریف کرده است که شامل دو بعد شناختی و غیرشناختی می شود.» (OECD, 2002)

دنیای متغیر امروز مستلزم آن است که معلمان در زمینه حرفه ای به صورت مداوم اطلاعات خود را به روز کنند. اهمیت کیفیت توسعه صلاحیت حرفه ای به دلیل تشدید چالش های پیش روی معلمان در حرفه معلمی و افزایش انتظارات مردم از کیفیت آموزش است. (Ganser, 2000)

رضایی و سلیمان پور (۱۳۹۴) در نگاهی به توسعه صلاحیت حرفه ای در معلمان به این نتیجه دست یافت که «توسعه دانش حرفه ای معلمان، یک ضرورت است. صلاحیت معلم، توانایی معلم در برآورد نیازها و مطالبات حرفه ای تدریس و میزان کافی با استفاده از مجموعه ای یکپارچه از دانش



و مهارت و نگرش گفته می شود، بطوری که این مجموعه در عملکرد و بازتاب معلم تجلی یابد. دانش حرفه ای معلم و خودکارآمدی معلم در فرآیند یاددهی - یادگیری، از عوامل موفقیت معلمان در برقراری ارتباط موثر و سازنده و فراهم نمودن جو گرم و حمایت آمیز در کلاس درس و همین طور فرآیند یادگیری است. از این رو مهم ترین ویژگی های معلم، تسلط بر مهارت های آموزشی، محتوا و ارائه آن و روش های تدریس است و آرمان هایی مانند حرفه گری معلم، توانمند سازی و پژوهشگری معلم، محوری ترین موضوعات در توسعه حرفه ای معلمان محسوب می گردد. «

نتایج پژوهش عسگری متین و کیانی (۱۳۹۶) در بررسی الگوی معیار صلاحیت حرفه ای معلمی در تراز جمهوری اسلامی ایران نشان داد « ساختار نهایی این الگو در ساحت، ۳۳ حوزه محوری و ۱۵۸ شاخص صلاحیت با نام الگوی معیار سنجش صلاحیت حرفه ای معلمی در تراز جمهوری اسلامی ایران » پدید آمد. ساختارهای هفتگانه این الگو عبارت اند از: ۱. برنامه ریزی و آماده سازی برای آموزش؛ ۲. برنامه ریزی و طراحی برای یادگیری؛ ۳. مدیریت پیرامون و محیط یادگیری؛ ۴. آموزش اثربخش؛ ۵. مسئولیت سازمانی و توسعه حرفه ای؛ ۶. سرمایه اجتماعی و فعالیت فرهنگی؛ ۷. معنویت، اخلاق و خداباوری. برآیند پژوهش حاکی از آن است که الگوی پیش رو (الف) ناظر بر تربیت معلم در نظام ارزشی اسلام؛ (ب) نخستین گام در راه معیارسنجی حرفه ای معلمی؛ (ج) برآورده نیاز داخلی برای سیاستگذاری و تهیه آزمونهای ارزیابی و (د) همسو با شرایط و ملاحظات نظری و عملی ارزیابی در تراز جمهوری اسلامی ایران می باشد. «

کاظمی و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهشی به بررسی ضرورت شناسایی صلاحیت های حرفه ای معلمان پرداخته و نشان دادند « امروزه معلمان به عنوان مهمترین رکن سازمان آموزش و پرورش در بهبود کیفیت فرایند تدریس و یادگیری نیازمند یک سری صلاحیت ها می باشند. منظور از صلاحیت معلم مجموعه شناخت ها، گرایش ها و مهارت هایی است که معلم با کسب آنها می تواند در جریان تعلیم و تربیت به پرورش جسمی، ذهنی - عاطفی، اجتماعی و معنوی فراگیران کمک کند. در این راستا ادبیات موضوع نشان داد که معلمان باید صلاحیت هایی از جمله صلاحیت های علمی - آموزشی، شخصیتی، اجتماعی، فکری، مدیریتی، اخلاقی، توسعه فردی - حرفه ای و صلاحیت فناوری نیز دارا باشند. همچنین به بررسی زیرموفقه های این صلاحیتها نیز پرداخته شد. «

یافته های پژوهش جعفری و رحیمی (۱۴۰۲) در بررسی صلاحیت های حرفه ای و تخصصی معلمان مقطع ابتدائی با تکیه بر سند تحول بنیادین نشان داد « برخی از صلاحیت های مهارتی همچون آموزش قومی، فن آموزی و کارآفرینی و خلاقیت در معلمان نمونه وجود نداشت. برخی به طور متوسط وجود داشت همانند اثربخشی، تنوع آموزشی، فناوری های نوین و ارزشیابی و بازنگری و مواردی که در سطح بالایی قرار دارند: مدیریت، گسترش عدالت و مشارکت با اولیا. «

روش شناسی

پژوهش حاضر با استفاده از روش توصیفی و با اتکا به منابع کتابخانه ای به بررسی تحولات آموزش و پرورش و صلاحیت های حرفه ای معلمان پرداخته و با توجه به روش پژوهش، جامعه آماری پژوهش شامل کلیه اسناد، مدارک و منابع مرتبط با موضوع مورد بررسی می باشد.

بحث درباره یافته ها



امروزه سنگ زیربنای توسعه اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و سیاسی هر جامعه نظام آموزش و پرورش آن به شمار می آید. (صافی، ۱۳۸۲)

کودکان و نوجوانان مخاطبان اصلی نهاد آموزش و پرورش هستند که آنچه را امروز می آموزند در آینده ای نه چندان دور در افکار و رفتار آنان تجلی می یابد. بنابراین، تحولات آموزشی و تربیتی امروز تاثیر قابل توجهی بر چگونگی شکل گیری آینده دارد. به عبارت دیگر در فرآیند تعلیم و تربیت برنامه های امروز و فردا به هم وابسته است، و این نهاد بیش از سایر ارگانها و نهادها به برنامه های تحولی نیازمند است. از این رو امروز، در اکثر کشورهای جهان مسئله تدوین و اجرای برنامه های راهبردی تحول آفرین در اولویت برنامه های نهادهای آموزشی قرار دارد. (قجری و همکاران، ۱۳۹۹)

بسترهای قابل تحول در آموزش و پرورش

به نقل از رمضان زاده دارایی (۱۳۸۶) بسترهای قابل تحول در آموزش و پرورش را می توان تحت عناوین زیر بیان نمود:

الف) ساختار و تشکیلات درونی آموزش و پرورش.

ب) دستگاهها و سازمانها و مراکز موثر بیرونی.

الف) ساختار و تشکیلات درونی:

حوزه درونی آموزش و پرورش باید بیشترین تغییرات را دربرگیرد و اصولاً این بخش، هدف اصلی در ایجاد تغییرات است، که خود از دو قسمت اداری و آموزشی تشکیل شده است:

۱. بخش اداری ساختار تعلیم و تربیت

به آن بخش از کار ستادی گفته می شود که در مقام تصمیم گیری ها و برنامه ریزی ها و ایجاد هماهنگی در مورد آموزش بهتر در واحدهای آموزشی قرار دارد. یعنی هر تصمیمی که در این بخش گرفته می شود به طور طبیعی باید در مدارس و در کلاسهای درس نمود پیدا کند. لذا در ایجاد تحول اداری در این سازمان، باید این باور ایجاد شود که، اداره و کار ستادی مکمل و ادامه کار آموزشی است، نه انجام امور صرفاً دستوری و بخشنامه ای. یعنی در تدوین برنامه ها و تعیین اهداف توسط این بخش، باید معلمان و دیگر افراد ذینفع نیز، بکار گرفته شوند تا آنها در این زمینه احساس بیگانگی نکنند، چرا که هر تصمیمی، باید توسط آنها اجرا شود و به همین خاطر، باید با واقعیت های کلاسهای درس منطبق بوده و به اصطلاح در خط مقدم تعلیم و تربیت یعنی سر کلاسها و ارتباط معلم و دانش آموز جواب بدهد، در غیر این صورت در حد یک تصمیم باقی می ماند و منتج به نتیجه نخواهد شد. لذا، نهادینه شدن این فکر ضروری است که، بخش اداری باید در خدمت معلم باشد، همانطوری که معلم در خدمت دانش آموز است.

در آموزش و پرورش، هدف نخست، دانش آموز است و معلم و سیستم اداری با تمام امکانات باید در خدمت او باشند. بنابراین در تغییرات بنیادی آموزش و پرورش، باید مدرسه محوری، مورد توجه جدی قرار بگیرد.



۲. بخش آموزشی نظام تعلیم و تربیت

به آن بخش از بدنه آموزش و پرورش گفته می شود که، هدف اصلی تعلیم و تربیت را در برمی گیرد، این بخش تحت دو عنوان کلی و با نظارت مدیریت واحدهای آموزشی، در مدارس فعالیت می کنند. یکی تدریس علوم تخصصی و دیگری انجام امور تربیتی است، گرچه هدف هر دو، تعلیم و تربیت است، ولی در برخی موارد عملاً مشاهده می شود که با هدف انجام بهتر یکی از آنها، به دیگری بی توجهی می شود. و این بی توجهی برای امور تربیتی نمود بیشتری دارد. و شاید یکی از دلایلی که بعد از چندین سال از تاسیس آن، هنوز نتوانسته است جایگاه واقعی خود را پیدا کند، به همین خاطر باشد، و حتی در برهه های از زمان، این بخش از آموزش، از تشکیلات آموزشی کشور، حذف شده بود. وضعیت در زمینه تدریس علوم تخصصی هم خیلی بهتر از آن نیست. چون متعلمان ما یک سری مطالبی را حفظ می کنند که بعد از خروج از مدرسه و اتمام امتحانات، آنها را فراموش می کنند، و یا حداکثر اگر این مطالب را به خاطر بسپارند کاربرد عملی ندارد و در بیرون نیز مصداقی برای آن پیدا نمی کنند. در نتیجه، وضع خروجی های آموزش و پرورش، رضایت بخش نیست، چون فارغ التحصیلان آن، نه تربیت را به معنای واقعی آن می آموزند و نه علوم تخصصی را آنطور که باید فرا می گیرند. البته مشکلات مربوط به امور تربیتی، در مدارس، نسبتاً نمود بیشتری دارد. در این خصوص به نظر می رسد که باید برای اهداف و راهکارهای تربیتی واحدهای آموزشی، تعریف دقیق تری بعمل آید و مربیان نیز، آموزش لازم را بصورت مستمر و به روز شده ببینند.

اگرچه در سالهای گذشته، تلاشهای وافر و درخور توجهی از طرف مسئولان و دست اندرکاران نظام تعلیم و تربیت برای بهبود و اصلاح نظام آموزشی کشور صورت گرفته، که نتایج نسبتاً مثبت و مفیدی نیز بر جای گذاشته است، ولی هنوز تغییر و تحولی پایدار، کارآمد و چشمگیر در این نهاد مهم صورت نگرفته است. با تدوین و تصویب سند تحول بنیادین آموزش و پرورش این بارقه امید ایجاد شد که آموزش و پرورش از روزمرگی خارج و تحول بنیادین در آن آغاز شود.

مراد از « تحول بنیادین در آموزش و پرورش » در این حرکت سترگ و کم نظیر در تاریخ آموزش و پرورش، فراهم آوردن زمینه « تحول عمیق و ریشه ای، همه جانبه، نظام مند و سیستمی، آینده نگر، مبتنی بر آموزه های وحیانی، و معارف اسلامی و متناسب با فرهنگ اسلامی - ایرانی » است (ادهم، ۱۳۸۹).

سند ملی تحول بنیادین نقشه راه آموزش و پرورش است که توسط صاحب نظران با مشارکت متخصصان عرصه تعلیم و تربیت تدوین و تصویب شده است. در تهیه سند ملی تحول بنیادین آموزش و پرورش، چشم انداز و اهداف تعلیم و تربیت در افق ۱۴۰۴ هجری شمسی با توجه به اهداف راهبردی نظام جمهوری اسلامی ایران و با الهام از اسناد بالادستی و بهره گیری از ارزشهای بنیادین موجود در اسناد یادشده تبیین شده و نشان دهنده ایرانی توسعه یافته با جایگاه اول اقتصادی، علمی و فناوری در سطح منطقه با هویتی اسلامی انقلابی، الهام بخش جهان اسلام، همراه با تعاملی سازنده و مؤثر در عرصه روابط بین المللی است.

در واقع سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، برنامه ای راهبردی، و یکی از گسترده ترین طرحهای نرم افزاری کشور است که با تأکید بر جنبه های کیفی، و نیز در نظر گرفتن عناصر درونی و برونی، و مباحث ساختاری نظام تدوین شده است. قلمرو سند تحول عرصه های مختلف توسعه، اعم از اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی را شامل می شود. این سند، پایه، ملاک و راهنمای تصمیم گیریهای اساسی برای هدایت، راهبری، نظارت و ارزشیابی نظام تعلیم و تربیت رسمی به منظور تحقق تحولات محتوایی و ساختاری است. (رعنائی، ۱۳۹۲)

بنابر تعریف مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۹۰)، شایستگیها، مجموعه ای ترکیبی از صفات، توانمندیها و مهارتهای فردی و جمعی ناظر به همه جنبه های هویت (در ابعاد فردی و جمعی) است. (ص ۱۳۸) و از آنجا که



براساس یافته های فلسفه تربیت، هویت دارای لایه ها و ابعاد مختلف است در بحث تربیت معلم نیز با تأکید بر تعمیق هویت مربیان در ابعاد فردی، انسانی، اسلامی و ایرانی می باید بر تکوین همه مؤلفه های هویت حرفه ای - اخلاق و تعهد حرفه ای، دانش تخصصی، دانش تربیتی و مهارت های تربیتی ایشان - به صورت یکپارچه برنامه ریزی نمود .

صلاحیت های حرفه ای معلمان

اگر چه مراجعه به منابع داخلی و خارجی پیرامون صلاحیت های حرفه ای معلمان نشان می دهد که دسته بندی هایی متفاوت از شایستگی های معلمان ارائه شده است، اما با توجه به عمده تعاریفی که از واژه صلاحیت مطرح شد و به استناد آنکه در بیشتر موارد، صلاحیت به منزله مجموعه ای از ویژگی ها، دانش ها و توانایی ها تعریف شده است، طیف گسترده شایستگی هایی را که معلمان باید از آنها برخوردار باشند، می توان به شرح زیر طبقه بندی کرد:

۱. صفات، ویژگی های شخصیتی، نگرش ها و عقاید

صفات و به ویژه صفات حرفه ای، ویژگی هایی را ترسیم می کنند که به منزله ویژگی های ضروری برای تدریس اثربخش، قابل شناسایی و معرفی اند . « این صفات، اطمینان خاطر می دهند که معلمان برای چالش ها، نیازها و الزامات تدریس آماده اند و شیوه کار و همکاری معلمان با دانش آموزان، والدین و دیگران را توصیف می کند . صفات حرفه ای، شالوده و بنیان ارزش ها، باورها و مهارت ها را برای تصمیمات و اقداماتی فراهم می آورند که معلمان در کار روزانه خود اتخاذ می کنند » (Kulshrestha & Pandey, 2013) « ویژگی های شخصیتی مربوط به نقش حرفه ای معلم می شود که می تواند از طریق آموزش پیش از خدمت و کارآموزی مداوم، رشد و توسعه یابد . مطالعات نشان داده اند که ویژگی هایی مانند انعطاف پذیری، شوخ طبعی، بی طرفی، شکیبایی، شور و اشتیاق، خلاقیت، توجه و علاقه به دانش آموزان، همگی به اثربخشی معلمان کمک می کنند » (Liakopoulou, 2011)

« این گروه از شایستگی ها، همچنین شامل نگرش ها و باورهای معلم درباره یاددهی - یادگیری و نقش او می شود و همه اینها شیوه ای را که معلم انتخاب می کند، ارزشیابی می کند و دانش کسب شده را درک می کند و نیز طریقه ای را که در عمل از این دانش منتفع می شود، تحت تأثیر قرار می دهد چرا که این شیوه عمل، از آن دانش شکل می گیرد . » (رضایی ، ۱۳۹۸)

۲. دانش ها

این دسته از شایستگی ها، شامل آنچه معلمان باید بدانند می شود . در استانداردهای حرفه ای استرالیا برای معلمان (۲۰۱۷) معلمان شایسته در حیطه دانش حرفه ای افرادی هستند که « از مجموعه ای از دانش و پژوهش حرفه ای کمک می گیرند تا در بافتهای آموزشی خود، به نیازهای دانش آموزان پاسخ دهند . آنها دانش آموزان خود را به خوبی می شناسند و این شناخت، شامل آگاهی از پیش زمینه های متفاوت زبانی، فرهنگی و مذهبی دانش آموزان می شود . آنها می دانند که چگونه، تجاربی که دانش آموزان با خود به کلاس درس می آورند، یادگیری آنها را تحت تأثیر قرار می دهد و نیز می دانند که چگونه درسهای خود را سازمان دهند تا به رشد جسمی، اجتماعی و فکری و نیز ویژگی های مطلوب دانش آموزان دست یابند . »



طیف صلاحیت های حرفه ای معلمان در بعد دانش موارد زیر را شامل می شود:

۲- ۱. دانش موضوعی

تسلط معلم بر دانش موضوعی یک اصل اساسی است. معلم تا درک و تحلیل روشنی از دانش موضوعی نداشته باشد و منطق دانش موضوعی را درک نکند نمی تواند عمل تدریس را حتی در ابتدایی ترین شکل آن انجام دهد. ضروری است معلمان بر دانش موضوعی یا دانشهای مرتبط با موضوع تدریس خود مسلط باشند و تجارب یادگیری را به نحوی طراحی کنند که جنبه های مختلف موضوع درسی برای دانش آموزان معنادار شود. تسلط بر دانش موضوعی و فهم عمیق نسبت به مفاهیم آن زمینه را برای تدریس فعال و مبتنی بر دانش آموز محور، طراحی آموزشی، ارزیابی جامع و ایجاد فهم عمیق نسبت به مفاهیم درسی در دانش آموزان فراهم می کند. (عباباف و همکاران، ۱۳۹۳)

۲- ۲. دانش پداگوژی

دیویی (۱۹۰۲) به دو نوع درک و فهم از دانش موضوعی معتقد بود. اولی یک درک و فهم علمی منطقی از دانش موضوعی است که سواد علمی فرد را نسبت به آن موضوع شکل می دهد و دیگری درک و فهم علمی منطقی -روانشناسانه از دانش موضوعی است. این برداشت به فرد کمک می کند تا بتواند دانش خود را با دیگران در میان بگذارد یا انتقال دهد. برای این منظور باید به یک بازنمایی از مفاهیم آن دانش پرداخته شود به نحوی که آن را قابل درک برای مخاطب سازد. از نظر او معلم به هر دو درک و فهم نیاز دارد.

شولمن (۱۹۸۷) در تأیید نظر دیویی به دانش محتوا و دانش پداگوژی محتوا اشاره می کند. او دانش پداگوژی محتوا را به عنوان صلاحیت معلم در انتقال دادن دانش محتوایی خود به فراگیران به نحوی که قابل انطباق با توانایی و پیشینه آنها باشد معرفی می کند. برای این منظور معلم باید ساختارهای دانش موضوعی، اصول سازماندهی مفاهیم و اصول پژوهشی مربوط به آن را بداند. بر این اساس او طبقه بندی زیر را در مورد اساس دانش تربیت معلم تبیین می کند:

۱- دانش محتوا (مانند دیسیپلین های دانشگاهی)

۲- دانش عمومی پداگوژیک با عنایت به اصول و استراتژی های مدیریت و سازماندهی

۳- کلاس درس که زمینه ارتقای موضوع درسی را فراهم می کند.

۴- دانش برنامه درسی به همراه دانش خاص مواد درسی و برنامه هایی که به عنوان ابزارهای شغلی برای معلمان استفاده می شوند.

۵- دانش پداگوژی محتوا، ترکیب خاصی از محتوا و پداگوژی که خاص معلمان است. این دانش سه دانش دیگر را در برمی گیرد:

الف - دانش نسبت به یادگیرندگان و شخصیت آنها،

ب - دانش قلمروهای آموزش و پرورش در محدوده کلاس درس، مناطق آموزشی و ویژگی جوامع و فرهنگها،

ج - دانش غایات، اهداف و ارزشهای آموزش و پرورش و زمینه های فلسفی و تاریخی آنها. (Pinar et al., 1996)



۲- ۳. دانش روان شناسی

دانش روان شناسی به مانند دانش موضوعی و دانش پداگوژی برای معلمان از اهمیت فراوانی برخوردار است و فهم عمیق مفاهیم و اصول روانشناسی به عنوان یک دانش بنیادین به شکل گیری ابعادی از دانش برنامه درسی کمک می کند. همچنین، معلمان برای شناخت ویژگیهای فردی و هنجاری دانش آموزان، کمک به حفظ و ایجاد سلامت روانی آنها، ایجاد جو فیزیکی و روانی امن، هدایت فرایند یاددهی-یادگیری به کمک سبک های یادگیری دانش آموزان، استفاده از یافته های مربوط به کارکرد مغز در یادگیری و مشکلات مربوط به آن، ایجاد تعاملات سالم، مدیریت و رهبری رفتارهای دانش آموزان، مهارتهای برقراری ارتباط با دانش آموزان، اولیاء آنها و همکاران نیاز است درکی روشن و فهمی عمیق از دانش روانشناسی حداقل در زمینه های یادگیری، تربیتی، رشد و کودکان استثنایی داشته باشند.

در اینجا تأکید بر گزیده های از مفاهیم و نظریه هایی است که معلم را در ایفای نقش معلمی هدایت میکند. از طرف دیگر، دانش روانشناسی می تواند به کسب صلاحیتهای مربوط به مهارتهایی که در ادامه به آن اشاره خواهد شد کمک کند.

۲- ۴. دانش اجتماعی

دانش اجتماعی طیف وسیعی از دانش در زمینه نیازها، ارزش ها، فرهنگ و زبان اجتماعی - فرهنگی در سطح داخلی و بین المللی را در بر می گیرد. دانش نسبت به واقعیتهای و رویدادهای اجتماعی چه در سطح منطقه ای و ملی و چه در سطح بین المللی از الزام هایی است که معلمان به عنوان برنامه ریزان خرد و ویژه لازم است از آن بهره مند باشند. هر گروه اجتماعی بر اساس ارزشها و فرهنگ خود دارای مرزهای تعریف شده و قابل احترام هستند. فهم و قبول این حوزه ها به معلم کمک می کند که به یک ذهن و دید جهان شمول دست یابد و توانمندی او را در تحلیل مسائل و اتخاذ تدابیر تربیتی افزایش دهد.

جنبه دیگر پرداختن به ضرورت دانش اجتماعی به عنوان یک صلاحیت، ارتباط آن با مقوله آموزش و یادگیری است. از دید جامعه شناسی یادگیری، راهبردهای آموزشی با فرهنگ اجتماعی یادگیرندگان ارتباط دارد. به عبارتی، آن دسته از راهبردهای آموزشی اثربخش تر خواهند بود که بیشترین هماهنگی و تناسب را با زمینه های اجتماعی و فرهنگی یادگیرندگان داشته باشند. از این نگاه به معلمان توصیه می شود که به بازنگری راهبردهای آموزشی بر اساس سازگار کردن آنها با بستر اجتماعی شان بپردازند. فرهنگ رشته ای یکی دیگر از مفاهیمی است که در این حوزه مطرح می شود. به این معنا که هر رشته علمی علاوه بر داشتن ویژگی های ساختاری، دارای هنجارها، باورها و ارزش های تعیین کننده سبک زندگی و معیارها و اصول اخلاقی و آموزشی می شود. (مهرمحمدی و موسی پور، ۱۳۹۰)

۲- ۵. دانش اساسی برنامه درسی

ادبیات مربوط به برنامه درسی به نحو قابل ملاحظه ای آمیخته با نقش معلمی است. از دید واکر (۲۰۰۳)، مهمترین گروه های درگیر در عمل برنامه درسی شامل معلمان، مسئولان آموزشی، تدوین کنندگان و افراد ذیربط هستند. معلمان برنامه درسی را به چند روش اعمال می کنند. اما اساسی ترین روش، تحقق آن یا آوردن آن به زندگی در کلاس درس است. معلمان می دانند که تحقق یک برنامه درسی در یک کلاس درس آسان نیست. این امر مستلزم به کار بستن کارهای مهارت یافته از طرف معلم است. همچنین تحقق برنامه درسی دانش و مهارت معلم را به چالش می کشد. (Walker, 2003)



معلم در حالت ایده آل مشارکت کننده فعال در تدوین و اجرای برنامه درسی تلقی می شود یا حداقل به عنوان مجری آگاه و متعهد به برنامه درسی قصد شده و مصوب ایفای نقش می کند. آگاهی و فهم معلم از دانش برنامه درسی حداقل در دو زمینه به انجام تکلیف معلمی کمک می کند. معلم با آگاهی که نسبت به دانش اساسی برنامه درسی دارد میتواند در اجرای برنامه درسی حوزه تدریس خود با مشارکت و همکاری آگاهانه، نقد و ارزشیابی مناسب به اجرایی شدن برنامه درسی قصد شده کمک کند. علاوه براین به معلم کمک می کند تا توانمند یهایی در تدوین محتوای آموزشی یا در سطحی بالاتر طراحی آموزشی متناسب با انتظارات خود و نیازهای یادگیرندگان در موضوع مورد تدریس و همسو با برنامه درسی قصد شده به دست آورد. یا حداقل به یک فرا تحلیل نسبت به اهداف و محتوای برنامه درسی و کتاب درسی مورد تدریس نائل شوند، که می تواند آنها را در تشخیص و انتخاب خردمندانه منابع کمکی (کتاب درسی یا کتاب های کمک آموزشی) و راهبردهای آموزشی یاری کند.

۳. عمل و مهارت های حرفه ای

این دسته از شایستگی ها، شامل آنچه معلمان باید بتوانند انجام دهند، می شود. بنابر استانداردهای حرفه ای استرالیا برای معلمان (۲۰۱۷)، معلمان شایسته می توانند یادگیری را خوشایند و ارزشمند سازند. « آنها قادرند محیطهای یادگیری قابل اطمینان، فراگیر و متغیر را به وجود آورند و حفظ کنند و طرحهای مدیریت رفتار قابل حصول و منصفانه ای را به اجرا گذارند. آنها از فنون ارتباطی سنجیده و بخردانه ای استفاده می کنند. معلمان مجموعه ای از راهبردهای تدریس اثربخش را در اختیار دارند و از آنها بهره می گیرند تا برنامه های تدریس و درسهای به خوبی طراحی شده را به اجرا درآورند. آنها به طور منظم همه ابعاد شیوه عمل تدریس خود را ارزشیابی می کنند تا اطمینان حاصل کنند که نیازهای یادگیری دانش آموزان را تأمین می کنند. اطلاعات و داده های ارزیابی دانش آموز را تفسیر می کنند و از آنها بهره می گیرند تا موانع یادگیری را تشخیص دهند و دانش آموزان را برای بهبود عملکرد خودشان به چالش بکشند. آنها در همه مراحل چرخه یادگیری مشتمل بر برنامه ریزی برای یادگیری و ارزیابی، تهیه برنامه های یادگیری، تدریس، سنجش، ارائه بازخورد درباره یادگیری دانش آموز و گزارش دهی به والدین، به طور مؤثری عمل می کنند. » (مؤسسه استرالیایی تدریس و رهبری مدرسه، ۲۰۱۷)

توانایی کاربرد راهبردهای یاددهی- یادگیری مستلزم آگاهی عمیق معلم از مبانی نظری و شیوه های کاربرد آنها در محیط یادگیری است. برد و ویلسون (۲۰۰۵) به شش عنصر اساسی یادگیری اشاره می کنند که شامل: شرایط یادگیری فعالیت های یادگیری، برانگیختن حواس، توجه به هیجانات، شکل های هوش و نظریه های یادگیری است. معلم با آگاهی از این عناصر و نقش هر کدام در قالب یک طرح آموزشی باید بتواند یک ارتباط معنادار و موزون بین این عناصر ایجاد کند، تا منجر به یادگیری پایدار شود. به عبارتی، آموزش و تدریس یک فعالیت چند وجهی است که دانش و مهارتهای چندگانه را طلب می کند. یکی از مهم ترین آنها دانش اصول برقراری ارتباط انسانی با دانش آموزان است که در بحث مدیریت هیجانات و هوش هیجانی مورد بحث قرار می گیرد. (Beard, & Wilson, 2005) همچنین معلم به کمک انواع استراتژی های آموزشی می تواند زمینه رشد تفکر منطقی، خلاق و انتقادی، حل مسأله، خود انگیزی، مشارکت در یادگیری، تعامل اجتماعی مثبت و مهارتهای عملکردی در دانش آموزان را فراهم کند. این امر مستلزم آن است که معلم این قابلیت ها را در خود رشد دهد تا امکان پرورش آنها در دانش آموزان فراهم شود.

سنجش و ارزشیابی یک فرایند وسیع و چند بعدی است و آگاهی و توانایی اجرای درست آن نیز یک صلاحیت قلمداد می شود. صلاحیت های متناسب با سنجش به معلم کمک می کند تا رشد مستمر ذهنی، اجتماعی و فیزیکی دانش آموزان ارزشیابی شوند. معلم یک مشارکت کننده فکور است که به طور مستمر اثرات انتخابها و اقدامات خود را بر دانش آموزان، اولیاء و دیگر افراد مرتبط با کار خود را ارزشیابی می کند و فعالانه فرصت هایی در جهت رشد حرفه ای خود جست و جو می کند. سنجش و ارزشیابی انواع مختلف دارد. از جمله در ارزیابی عملکرد، دانش آموزان به کمک دانش خود در حل مسائل و ارزشیابی از عملکرد خود به رشد مهارت های تفکر در سطح بالاتر هدایت می شوند. نوع دیگر ارزشیابی، با



توانایی کاربرد دانش در تجارب زندگی و واقعی دانش آموزان ارتباط دارد. این نوع ارزشیابی ها به دانش آموزان کمک می کنند تا تفکر خود را به سطوح بالاتر ارتقاء دهند. در ارزشیابی مستمر و گزارش پیشرفت تحصیلی، برنامه ارزشیابی مشتمل بر یک سری ارزشیابی های پشت سرهم است که هر کدام مبنای ارزشیابی بعدی قرار می گیرند. یکی از انواع آن، ارزشیابی مدون است. شامل یک سری آزمون های کوتاه است که در فاصله های کوتاه داده می شود تا برای دانش آموز بازخورد مستمر در جهت پیشرفت فراهم کند. در خود ارزیابی، تلاش می شود تا دانش آموز با تأمل بر عملکرد خود بتواند عملکرد خود را مورد ارزشیابی قرار دهد. این شیوه اثر انگیزی بر دانش آموز دارد. خود ارزشیابی با استفاده از یک برنامه گام به گام انجام می شود. در هر گام باید انتظارات به طور روشن توصیف شوند و به دانش آموزان فرصت داده شود تا کارشان را مورد تجدید نظر قرار دهند. (عباباف و همکاران، ۱۳۹۳)

نتیجه گیری

نظام آموزشی به عنوان شاخص ترین نهاد اجتماعی در جوامع انسانی عصر حاضر، متولی امر تعلیم و تربیت و پرورش اجتماعی آحاد مردم جامعه، حافظ و ناقل میراث فرهنگی، و رشد و شکوفایی همه جانبه جامعه است. تحول در سیستم آموزش و پرورش از جمله موضوعاتی است که بیشتر نظامها و جوامع همواره آن را مد نظر قرار می دهند و از آنجا که زیرساخت هر نوع توسعه ای در کشورها را می توان در نظام تعلیم و تربیت آن جستجو کرد، پس ایجاد تحول در این بخش از ضرورت های مهم و اساسی به شمار می رود. لازمه موفقیت تلاش های انجام شده در زمینه تحول و بهسازی آموزش و پرورش، توسعه صلاحیت های حرفه ای و افزایش دانش و مهارت معلمان است. بر اساس محتوای اسناد بالادستی و الگوهای راهنمای تهیه شده و نیز پژوهش های انجام شده، معلمان امروزی می بایست از دانش لازم در حوزه های تخصصی، تربیتی، تربیتی موضوعی و عمومی و نیز تواناییها و مهارت های حرفه ای برای ایفای نقش معلمی برخوردار باشند.

پیشنهادهای

در این راستا پیشنهاد می گردد با ایجاد مرکز سنجش صلاحیت های معلمان در آموزش و پرورش و سنجش صلاحیت های معلمان و اعطای رتبه به آنان و مورد توجه قرار دادن صلاحیت معلمان جهت ادامه فعالیت و همچنین طراحی و تدوین برنامه های کیفی رشد و توسعه صلاحیت های حرفه ای معلمان قبل و ضمن خدمت به ارتقا صلاحیت های آنان در جهت ایجاد تحول در نظام آموزش و پرورش کمک نمود.

منابع

- ادهم، مهدی؛ ۱۳۸۹، "مجموعه مقالات آسیب شناسی تربیت بدنی"، انتشارات مدرسه، تهران
- جعفری، مژگان و رحیمی، لیلا، ۱۴۰۲، بررسی صلاحیت های حرفه ای و تخصصی معلمان مقطع ابتدایی با تکیه بر سند تحول بنیادین؛ مجله مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی، دوره: ۵، شماره: ۴۶



خنیفر، حسین؛ ۱۳۸۹، مبانی تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش، دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش

رضایی، منیره؛ ۱۳۹۸، شایستگیهای حرفه ای معلمان: گذشته، حال، آینده؛ فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۱۳۸

رضایی، فرشته و سلیمان پورعمران، محبوبه، ۱۳۹۴، نگاهی به توسعه صلاحیت حرفه ای در معلمان، کنفرانس ملی روانشناسی علوم تربیتی و اجتماعی، بابل

رعنایی، مجید؛ اعلام جزییات نقشه راه اجرای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۲
<http://ayaronline.ir/1393/09/100697.html>

صافی، احمد؛ ۱۳۸۲، تغییر و نوآوری در آموزش و پرورش ایران و چشم انداز آینده، مجله نوآوری های آموزشی، دوره ۲، شماره ۳

عسگری، ا.؛ ۱۳۹۰، ضرورت ها و چالش های پیش روی تحول بنیادین در آموزش و پرورش، مقاله تحقیقی در وبلاگ پژوهشنامه عباساف، زهره، فراستخواه، مقصود، مهرعلی زاده، یداله، فتحی واجارگاه، کورش. (۱۳۹۳). تأمل بر صلاحیت های حرفه ای معلمان در مطالعات برنامه درسی. علوم تربیتی، ۲۱(۲)، ۱۵۷-۱۸۲.

قجری، ناصر؛ مزیدی، محمد؛ شمشیری، بابک؛ ۱۳۹۹، واکاوی و فهم اهم چالش ها و موانع عملی پیش رو در تحقق سند تحول بنیادین با تمرکز بر زیرنظام های اصلی"، مجله علمی پژوهشی "پژوهش های برنامه درسی، انجمن مطالعات برنامه درسی ایران، دوره دهم، شماره اول

کاظمی، نقی و رحمانی، سمیه و مظفری، مهدیه، ۱۳۹۶، ضرورت شناسایی صلاحیت های حرفه ای معلمان، دومین کنفرانس ملی رویکردهای نوین در آموزش و پژوهش، محمودآباد

مهرمحمدی، محمود و موسی پور، نعمت الله (۱۳۹۰). آموزش علوم انسانی در دانشگاه های ایران، مؤسسه مطالعات اجتماعی و فرهنگی وابسته به وزارت علوم و تحقیقات، تهران.

Beard, C., & Wilson, J. P. (2005). Ingredients for effective learning: the Learning Combination Lock. Routledge. New York.

Ganser, T. (2000). An ambitious vision of professional development for teachers. *Nassp Bulletin*, 84(618), 6-12.

Kulshrestha, A.K., & Pandey, K. (2013). Teacher training and professional competencies. *Voice of Research*, 1(4), 29-33.

Liakopoulou, M. (2011). The professional competence of teachers: Which qualities, attitudes, skills and knowledge contribute to a teacher's effectiveness. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(21), 66-78.

OECD. (2002). *Definition and selection of competencies: Theoretical and conceptual foundations (DeSeCo)*. Background paper. Neuchatel, Switzerland: Swiss Federal Statistical Office.

Pinar, W.F., Reynolds, W. M., Siattey, P., & Taubman, P. M. (1996). *Understanding Curriculum*, Peter Lang Publishing, Inc. New York.

Walker, D. F. (2003). Fundamentals of curriculum: Passion and professionalism. Lawrence Erlbaum Associates, Publisher. 2ed.