

طراحی الگوی برنامه درسی مبتنی بر شایستگی برای مقطع کارشناسی رشته آموزش ابتدایی A competency based curriculum model for undergraduate course on primary education

دریافت مقاله: ۱۳۸۷/۴/۱۹؛ دریافت نسخه نهایی: ۱۳۸۷/۷/۱؛ پذیرش مقاله: ۱۳۸۷/۱۰/۱۸

Hossein Momeni Mahmoudi (Ph.D)

دکتر حسین مومنی مهموئی^۱

Ali Shariatmadari (Ph.D)

دکتر علی شریعتمداری^۲

Abstract: the purpose of this study was the development of a competency based curriculum model for undergraduate course on primary education using field research approach, a stratified random sample including faculty members with relevant expertise, experienced teachers at primary schools, and graduates of the course from universities situated in khorasan, Iran took part in the study. A survey instrument was developed by researcher for data collection. Results indicate that required competences including, general and specialized knowledge, general competences mental ability, and educational skills, attitudes, and beliefs were found to be appropriate by participants. Accordingly a competency based model was developed

چکیده: این پژوهش به منظور طراحی برنامه درسی مبتنی بر شایستگی در مقطع کارشناسی رشته آموزش ابتدایی در سال تحصیلی ۸۶-۸۷ انجام شده است. روش این تحقیق زمینه ای است. جامعه آماری این پژوهش را سه گروه تشکیل می دهند که عبارتند از: کلیه اعضای هیات علمی و مدرسینی که در رشته آموزش ابتدایی در دانشگاه های آزاد اسلامی خراسان بزرگ (خراسان شمالی، رضوی، جنوبی/ منطقه ۹ دانشگاه آزاد اسلامی) در سال تحصیلی ۸۶-۸۷ تدریس می نمایند، معلمان خیره مقطع ابتدایی شهرستان مشهد که توسط اداره کل آموزش و پرورش این شهرستان در سال- های ۱۳۸۰ تا ۱۳۸۶ بعنوان معلم نمونه مقطع ابتدایی در سطح نواحی هفت گانه مشهد معرفی شده اند، کلیه فارغ التحصیلان مقطع کارشناسی (کارشناسی ناپيوسته) آموزش ابتدایی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تربت حیدریه در سال های ۱۳۸۰ تا ۱۳۸۶. جهت برآورد حجم نمونه در این پژوهش از فرمول تعیین حجم نمونه کرجسی و مورگان استفاده شده است. به منظور نمونه گیری در این پژوهش از روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای استفاده شده است. ابزار تحقیق، پرسشنامه محقق ساخته است. نتایج پژوهش های حاضر بیانگر این است که شایستگی های مورد نیاز یعنی دانش های عمومی، دانش های تخصصی (تربیتی)، توانایی های عمومی، توانایی های ذهنی، مهارت ها و توانایی های تخصصی (تربیتی)، گرایش ها اعتقادات و نگرش های عمومی، گرایش ها اعتقادات و نگرش های تخصصی (تربیتی) از دیدگاه هر سه گروه مورد تایید قرار گرفت. و بر همین اساس نیز نسبت به طراحی مدل برنامه درسی مبتنی بر شایستگی رشته آموزش ابتدایی در مقطع کارشناسی اقدام گردید.

Key words: competency-competency based curriculum model, primary education

کلید واژه ها: شایستگی، برنامه درسی مبتنی بر شایستگی، رشته آموزش ابتدایی، آموزش عالی

(۱) استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد تربت حیدریه

(۲) استاد دانشگاه تربیت معلم

مقدمه:

از دید صاحب‌نظران، پرورش انسان‌های متخصص در زمینه‌های گوناگون، تربیت معلمان و حفظ سنت‌های آکادمیک و تاسیس مراکز تحقیق و تربیت عمومی، توسعه میراث فرهنگی و حل مسائل جامعه از جمله اهداف و وظایف مهم آموزش عالی شناخته شده است (شریعت‌مداری، ۱۳۸۴، صص ۲۰-۱۳).

مطمئناً تحقق یافتن چنین رسالت‌هایی نیاز به تغییرات لازم در عناصر آموزش عالی دارد (تافلر، ۱۳۶۴، ص ۹۲) چرا که موسسات آموزش عالی از قبیل دانشگاه‌ها از خرده سیستم‌های بسیار مهم یک جامعه محسوب می‌شوند و نقش حیاتی و مهمی را در توسعه پایدار و همه‌جانبه دارند و البته ایفای این نقش منوط به شرایط متعددی از جمله داشتن عناصر و درون داده‌های مناسب و سازگار با تحولات و نیازها است. آموزش عالی باید همانند یک موجود زنده همواره به کسب آگاهی از محیط و عناصر داخلی خود پرداخته و با شناسایی تحولات محیطی و وضعیت خویش، تغییرات لازم را در جهت ادامه حیات به صورت پویا در خود ایجاد نماید و البته این تغییرات بایستی در همه عناصر، از جمله اهداف و وظایف، ساختار و برنامه‌های آن بطور هماهنگ انجام گیرد تا ارتباط آن‌ها بطور منطقی حفظ گردد و بتواند به حیات خود ادامه دهد. از جمله مهم‌ترین عناصر آموزش عالی برنامه‌های درسی آن هستند که بایستی از تناسب لازم در راستای اهداف و وظایف و تحولات مربوطه برخوردار بوده تا بتواند نقش موثر خود را ایفا نماید (عارفی، ۱۳۸۴، صص ۱۲-۱۱). بنا براین برنامه‌های درسی دانشگاهی بایستی بگونه‌ای باشد که توانایی، صلاحیت یا شایستگی لازم را برای مواجهه با حیطه‌های تخصصی در دانشجو و دانش آموخته بوجود آورد و از تناسب لازم برخوردار باشد، لذا بازنگری و طراحی برنامه‌های درسی دانشگاهی در جهت اصلاح شرایط یاد شده ضروری به شمار می‌رود.

کاربرد الگوی شایستگی در نظام آموزشی:

الگوی شایستگی‌ها در یک نظام آموزشی می‌تواند کاربردهای مختلفی داشته باشد از جمله این که می‌توان برای نیازسنجی آموزشی افراد، تهیه و ارزشیابی برنامه آموزشی، ارزشیابی کارآیی، اثربخشی آموزشی و نهایتاً برنامه‌ریزی برای رشد، پیشرفت خود بکار رود (بیهام و مایر، ۲۰۰۲). در واقع این بدین معناست که کل فرایند طراحی یک نظام آموزشی را می‌توان بر مبنای شایستگی انجام داد.

والش^۱ (۲۰۰۲) مزایای استفاده از رویکرد مبتنی بر شایستگی را در آموزش موارد زیر می‌داند:

^۱. Walsh

- ۱- بکارگیری رویکرد مبتنی بر شایستگی به شناسایی محتوای نامناسب و زاید کمک می کند.
 - ۲- رویکرد مبتنی بر شایستگی بر درک و فهم تمرکز دارد تا بر حقایق تفکیک شده.
 - ۳- رویکرد مبتنی بر شایستگی یک رویکرد بین رشته ای را در برنامه ریزی درسی تشویق می کند.
 - ۴- رویکرد مبتنی بر شایستگی رویکرد تلفیقی را برای یادگیری و سنجش تشویق می کند.
 - ۵- رویکرد مبتنی بر شایستگی بیشتر دانش آموز محور است تا معلم محور.
- قطعاً نظام آموزش مبتنی بر شایستگی دارای یکسری ویژگی‌هایی است که موجب تمایز آن از سایر رویکردهای برنامه‌ریزی آموزشی می‌شود جدول زیر این موضوع را بخوبی نشان می دهد.

جدول ۱- رویکرد مبتنی بر شایستگی در تقابل با رویکرد سنتی آموزش ایلربوش^۱ و همکاران (۲۰۰۷)

رویکردهای آموزشی	رویکرد سنتی	رویکرد مبتنی بر شایستگی
دوره پیش از آموزش	- دانش و تجربه برای یادگیرندگان بیرونی (خارجی) هستند. - طراح برنامه درسی این دانش و تجربیات را گزینش و تنظیم می نماید.	- یادگیرندگان دانش و تجربه را در زندگی شان کسب می کنند. - طراح برنامه درسی تجربه ای را فراهم می کند که ارزش ها و ایده های یادگیرندگان مورد بهره برداری قرار گیرد.
دوره آموزشی	- معلم دانش و تجربه را برای یادگیرندگان ارایه می نماید. - یادگیرندگان به آنچه که ارایه شده گوش می دهند و توجه می کنند.	- یادگیرندگان موقعیت های جدید را تجربه می کنند، تجربه جدید را با یادگیری قبلی پیوند می زنند. - یادگیرندگان دانش و ارزش های جدید را بر می گزینند. - یادگیرندگان رفتارهای جدید را می آزمایند و دانش و تجربیات جدید را هم از موقعیت های شبیه سازی شده و هم از جهان واقعی کسب می کنند.
دوره بعد از آموزش	- یادگیرندگان رفتارهای جدید را در «دنیای واقعی» می آزمایند. - تجربه را بعد از پایان پذیرفتن آموزش شروع می کنند.	- یادگیرندگان به فرایند دانش و تجربه بعنوان مبنای اساسی دانش و تجربه تداوم می بخشند. یادگیرندگان رفتارهای جدید را در محیط «دنیای واقعی» بکار می برند.

¹. Ellerbusch

کاربرد الگوی شایستگی در برنامه ریزی درسی

تعریف واحد و اصطلاح شناسی مشخص و معین در مورد شایستگی و معنا و مفهوم آن وجود ندارد. فرهنگ آکسفورد (۲۰۰۳) شایستگی را بعنوان «قدرت، توانایی و ظرفیت انجام دادن یک وظیفه» تعریف می‌کند (هورنبای^۱). کیو^۲ (۱۹۹۳) شایستگی را بعنوان «نتیجه به کار بردن دانش و مهارت بطور مناسب تعریف می‌کند». هانستین^۳ (۲۰۰۰) معتقد است: «شایستگی عموماً بعنوان مجموعه رفتارها یا فعالیت‌های مرتبط، انواع دانش، مهارت‌ها و انگیزه‌ها می‌باشد که پیش نیازهای رفتاری، فنی و انگیزشی برای عملکرد موفقیت‌آمیز در یک نقش یا شغل مشخص می‌باشد». فیلیپو و همکاران (۲۰۰۲) شایستگی را بعنوان «ترکیبی از مهارت‌ها، دانش و نگرش‌های مورد نیاز برای انجام یک نقش بگونه‌ای اثر بخش تعریف می‌کنند».

منظور از برنامه درسی مبتنی بر شایستگی در این پژوهش نیز برنامه‌ای است که براساس دانش، توانایی و مهارت، نگرش، گرایش اعتقادات مورد نیازی که دانش آموخته یک رشته برای موفقیت در حرفه اش بایستی دارا باشد، طراحی و تدوین شود. نخستین توجیه مدون الگوی یک برنامه مبتنی بر شایستگی در ۱۹۱۸ و در کتاب بابیت به نام «برنامه درسی» ظاهر شد. استفاده از الگوی شایستگی های خاص و تکنولوژی از زمان بابیت و چارترز مداوماً افزایش یافته است. دست اندرکاران تعلیم و تربیت حرفه ای نخستین اقتباس کنندگانی بودند که تحلیل وظایف را برای مشخص کردن مهارت‌ها یا شایستگی‌هایی که می‌باید فرا گرفته شود مورد استفاده قرار دادند، برنامه دندانی پزشکی در دانشگاه فلوریدا نیز بر این اساس طراحی شده است. همچنین تعدادی از برنامه های تربیت معلم مبتنی بر شایستگی تدوین شده است (سیلور و الکساندر ۱۳۷۴). ارنست و دمیلو اس جی (۲۰۰۱) نیز طراحی برنامه درسی مبتنی بر شایستگی را پنج مرحله قلمداد می‌کنند که عبارتند از: «عبارت شایستگی، مهارت‌های گسترده (به همراه مهارت‌های جزئی)، مهارت‌های عملی، مهارت‌های شناختی، موضوع درسی (محتوا). سینگلا و همکاران (۲۰۰۵) نیز ابعاد برنامه درسی مبتنی بر شایستگی را شامل موارد زیر می‌دانند: «شناسایی شایستگی‌ها، استاندارد کردن شایستگی‌ها، آموزش مبتنی بر شایستگی و تصدیق شایستگی‌ها» قلمداد می‌کنند. آن‌ها بر همین اساس پنج گام را برای طراحی یک برنامه درسی مبتنی بر شایستگی ذکر می‌کنند که عبارتند از: تعریف الزامات حرفه ای بر حسب دانش، مهارت و نگرش (شایستگی‌ها)، تعیین الزامات حرفه ای، اهداف یادگیری و دستیابی اهداف، حرکت از اهداف یادگیری و کسب اهداف به یک برنامه یادگیری که موضوعاتی را که بایستی تدریس شود، رویکرد های تدریس و سنجش اهداف را

1. Hornbay

2. Cave

3. Hauenstein

توصیف می کند، ساختن یک طرح برای حفظ کیفیت دوره، تدوین استراتژی های اجرایی و ارزشیابی. کوپر و پالت (۲۰۰۵) رویکردی گام به گام را برای بررسی شایستگی های مورد نیاز فارغ التحصیلان برای طراحی برنامه درسی مبتنی بر شایستگی مورد استفاده قرار داده اند که عبارت است از: در نظر گرفتن سطح (موقعیت های شروع، فارغ التحصیلی)، در نظر گرفتن نقش (وظیفه، فرایند، مردم محوری)، در نظر گرفتن مراحل تحول سازمانی (چرخه حیات سازمانی)، در نظر گرفتن دیگر متغیرهای زمینه ای مرتبط (تولید، ابعاد سازمانی و اجتماعی)، شناسایی ارتباط مقوله ها و دسته های شایستگی (میان فردی، وظیفه محوری، فرا فردی)، جمع آوری اطلاعات حمایت کننده اضافی، بازبینی، نهایی سازی، ایجاد شاخص های رفتاری (اصطلاحات رفتاری واقعی که شایستگی ها را قابل ملاحظه و مشاهده می سازد)، ایجاد اهمیت نسبی و سطح تسلط بر هر شایستگی. برخی دیگر اعتقاد دارند طراحی برنامه های درسی مبتنی بر شایستگی، شامل سه مرحله اساسی می باشد که عبارت است از: تعیین مدل شایستگی ها (بررسی ادبیات موضوع و مستندات داخلی، مصاحبه با افراد موفق و برجسته در سازمان، تهیه فهرست اولیه شایستگی ها، اعتبار یابی شایستگی ها، تهیه مدل شایستگی)، تشخیص نیازهای آموزشی و شناسایی و اجرای برنامه های درسی مبتنی بر شایستگی. پس از اعتباریابی شایستگی ها، شایستگی های مورد نظر و معتبر شناسایی شده و لذا به تهیه مدل شایستگی برای سطوح مختلف پرداخته می شود. این مدل اساس و پایه آموزش، ارزیابی عملکرد، جذب و استخدام قرار می گیرد.

مقبولیت این الگو موجب کاربرد غلط آن در تلاش برای بکارگیری آن در تمامی هدف های کلی تعلیم و تربیت گردید. منتقدان الگوهای برنامه درسی معتقدند که اجرای آن برای دانش آموزان و معلمان بطور یکسان خسته کننده است. این محدودیت زمانی یک مشکل تلقی می شود که الگوپردازان نظام آموزشی سعی می کنند که از آن برای تمامی هدف های تربیتی استفاده نمایند. بنابراین چنین انتقادی می تواند بر هر الگوی برنامه درسی وارد آید و وارد نیز می شود (سیلور و الکساندر ۱۳۷۴، صص ۳۲۸-۳۲۰).

شایستگی های دانش آموختگان رشته آموزش ابتدایی

منظور از شایستگی های یک دانش آموخته رشته آموزش ابتدایی شامل «آن دسته از دانش ها، نگرش ها، مهارت ها و رفتارهایی می شود که دانش آموخته با کسب آن ها می تواند فرایند تعلیم و تربیت، رشد جسمی، عقلی، عاطفی و اجتماعی فراگیران را تسهیل نماید» (دفتر برنامه ریزی و تالیف کتب درسی ۱۳۷۰؛ ملکی ۱۳۷۶، ص ۱۵؛ صافی ۱۳۷۶، ص ۵۵). اعتقاد بر این است که مشخصات یک معلم خوب و موفق به فرهنگ و ارزش های مورد قبول یک ملت بستگی دارد و در موقعیت ها و محیط های مختلف می تواند متفاوت باشد (ملکی ۱۳۷۶، ص ۱۳). صاحب نظران و

طراحی الگوی برنامه درسی مبتنی بر شایستگی...

محققان تعلیم و تربیت در مورد ویژگی ها و صلاحیت های معلمان و ملاک های شایستگی آنان نظرات مشابه و گاه متفاوتی را ارایه نموده اند که به برخی از آن ها اشاره می شود: دفتر برنامه ریزی و تالیف کتب درسی (۱۳۷۰)، ملکی (۱۳۷۶، ص ۱۵) و صافی (۱۳۷۶، ص ۵۵) شایستگی های (صلاحیت های) حرفه معلمی را این گونه طبقه بندی نموده اند:

- شایستگی های شناختی منظور مجموعه دانش ها، مهارت های فکری و شناختی است که انتظار می رود هر فرد در پایان دوره تربیت معلم یا دوره آموزشی به آن ها دست یافته باشد. بعنوان مثال «شناخت علایق و توانایی های ذهنی یادگیرنده» جزء شایستگی های شناختی معلم است.

- شایستگی های عاطفی: این شایستگی ها بیانگر علایق، نگرش، رغبت ها، نظام ارزشی و اعتقادی است که انتظار می رود، دانشجوی تربیت معلم یا کارآموز هر دوره آموزشی در ارتباط با حرفه خود در پایان دوره به آن ها دست یافته باشد. بعنوان مثال «گرایش و علاقه به تکریم دانش آموز» یکی از شایستگی های عاطفی معلم است.

شایستگی های مهارتی (عملکردی): آن بخش از شایستگی هاست که به مهارت ها و توانایی های علمی معلم در فرایند یادگیری مرتبط می شود؛ آن دسته از مهارت ها و اعمال آشکاری که انتظار می رود در ضمن دوره آموزشی دانشجویان و یا در دوره های ضمن خدمت کارآموزان در پایان دوره از خود بروز دهند. بعنوان مثال «مهارت معلم در تهیه طرح درس» یکی از شایستگی های مهارتی معلم است.

- شایستگی های تاثیرگذاری: شامل آن دسته از توانایی های معلم است که در نهایت منجر به تغییر مطلوب در بینش، منش و کنش دانش آموز می گردد. این شایستگی برآیند شایستگی های شناختی، عاطفی و مهارتی است که در فرایند حرفه معلمی از یک معلم توانمند و کارآمد بروز خواهد کرد.

- شایستگی های تاثیرگذاری: آن دسته از توانایی های معلم است که در نهایت منجر به تغییر مطلوب در بینش، منش و کنش دانش آموز می گردد. این شایستگی برآیند شایستگی های شناختی، عاطفی و مهارتی است که در فرایند حرفه معلمی از یک معلم توانمند و کارآمد بروز خواهد کرد.

سیف (۱۳۷۳) در پژوهشی به منظور بررسی ملاک های شایستگی های معلمان این موارد را به عنوان شایستگی های معلمان ذکر می کند: علاقه به تدریس، شغل و نقش معلمی، علاقمند به دانش افزایی و اطلاعات جدید و مطالعه مستمر، آگاهی از فنون، روش ها و مهارت های تدریس و طراحی آموزشی، تسلط به موضوع مورد تدریس، توانایی جذب شاگردان، داشتن ظاهری آراسته، توانایی ایجاد یادگیری در شاگردان، علاقمندی به شاگردان و کار با آنان، برخوردار بودن از سلامت جسمانی و ثبات عاطفی و روانی، توانایی ارزشیابی از کار خود و علاقمند به خودسنجی، دارا بودن

قدرت بیان و ایجاد ارتباط موثر با دانش آموز و همکلاسان، برخوردار بودن از استعداد معلمی، هوش و حافظه و دقت لازم، داشتن احساس مسئولیت در کار و روحیه همکاری با دیگران، شوخ طبع بودن، خلاق و مبتکر و نوآور بودن، برخوردار بودن از خوش خویی، خوش اخلاقی و خوش رفتاری با متعلم و همکاران، عادل بودن و رعایت آن به هنگام داوری و ارزشیابی، آگاه بودن به خصوصیات متعلمان و اهداف و اصول و فنون تعلیم و تربیت آنان، متقی بودن و الگوی مناسب و شایسته ای برای متعلمان قرار گرفتن.

وزارت آموزش و پرورش ایالات متحده (۲۰۰۷) شش حوزه اساسی شایستگی های معلم را این گونه معرفی می نماید: ۱- رشد شخصی و حرفه ای، ۲- شناخت و درک یادگیرنده، ۳- مدیریت تدریس و فرایند یادگیری، ۴- نظارت و ارزشیابی یادگیری و رشد، ۵- ارتباطات انجمن اولیا و مربیان، ۶- دانش برنامه درسی.

وزارت علوم، تحقیقات و فناوری (۱۳۸۳) پس از پژوهش و بررسی اهداف دوره کارشناسی آموزش ابتدایی، شایستگی هایی که دانش آموختگان این رشته بایستی کسب نمایند را بدین شرح اعلام می دارد:

اهداف: آشنایی با اصول، رویکردها، اهداف، محتوا، روش تدریس و شیوه ارزشیابی برنامه های درسی دوره ابتدایی، کسب مهارت در نقد و بررسی و تحلیل برنامه های درسی دوره ابتدایی و ایفای نقش موثر در اجرای آن ها، کسب نگرش های لازم جهت همراه شدن با دانش جدید در حوزه آموزش ابتدایی. شایستگی هایی که دانش آموختگان رشته آموزش ابتدایی در مقطع کارشناسی بایستی کسب نمایند عبارت است از:

توانایی و شایستگی ها (صلاحیت ها).

الف) حوزه شناخت: آشنایی با نحوه کسب دانش جهت توسعه دانش آموزی در موضوعات درسی، آشنایی با نقش تربیتی جامعه (نهاد های اجتماعی، فرهنگی و...) و خانواده و مدرسه، شناخت نقش خود بعنوان معلم تسهیل کننده در فرایند یادگیری، شناخت مهارت های اساسی فرایند تفکر، آشنایی با نظرات و اصول یادگیری در دوره ابتدایی، آشنایی با اصول طراحی آموزشی به منظور ایجاد انعطاف در اجرای برنامه های درسی متناسب با شرایط یادگیرنده، آشنایی با منابع یادگیری و نحوه بهره گیری از آن در توسعه توانمندی های حرفه ای خود، آشنایی با فرایند برنامه ریزی درسی، آشنایی با منابع یادگیری، نحوه تدارک و بکارگیری آن ها در طراحی آموزشی، شناخت ویژگی های رشد دانش آموزان در دوره ابتدایی به منظور تسهیل رشد همه جانبه آن ها، آشنایی با روش های مطالعه و تحقیق، شناخت اصول آموزش و پرورش دوره ابتدایی به منظور بهره گیری از آن ها در امر یادگیری دانش آموزان، آشنایی با شیوه های مختلف تدریس و ارزشیابی از عملکرد دانش آموزان در حوزه های مختلف یادگیری.

طراحی الگوی برنامه درسی مبتنی بر شایستگی...

ب) حوزه مهارت: ارتقای سطح مهارت های حرفه ای متناسب با اهداف برنامه های درسی دوره ابتدایی، ارتقای مهارت در برقراری روابط موثر با دانش آموزان و اولیای مدرسه و جامعه به منظور بهبود شرایط یادگیری، کسب مهارت به منظور ایفای نقش حرفه ای خود بعنوان تسهیل کننده یادگیری، کسب مهارت به منظور طراحی ابزارهای سنجش و اندازه گیری، کسب توانایی طراحی محتوای آموزشی در زمینه موضوعات درسی با تاکید بر شیوه فعالیت محور، کسب مهارت به منظور بهره گیری از تجارب یادگیری (فردی و جمعی) در ارتقای توانایی های خود، کسب مهارت حرفه ای از طریق گسترش فعالیت های پژوهشی و مشارکتی، توانایی توسعه ارزش ها و مهارت های فردی و جمعی دانش آموزان، کسب توانایی در بکارگیری مهارت های تفکر در فرایند یاددهی-یادگیری، کسب مهارت در ارزیابی عملکرد خود در فرایند یاددهی-یادگیری، توانایی بهره گیری از شیوه های ارزشیابی به منظور تعیین سطح عملکرد دانش آموزان در دروس مختلف، کسب مهارت در تلفیق مفاهیم و مهارت های دروس مختلف، کسب مهارت در تحلیل محتوا و انتخاب و سازماندهی مجدد آن جهت غنی سازی برنامه های درسی دوره ابتدایی. در این پژوهش نیز شایستگی های مورد نیاز دانش آموختگان کارشناسی آموزش ابتدایی به صورت زیر طبقه بندی شده اند:

جدول ۲: شایستگی های مورد نیاز دانش آموختگان کارشناسی آموزش ابتدایی

شایستگی های مورد نیاز دانش آموختگان کارشناسی آموزش ابتدایی		طبقه بندی شایستگی ها	
آشنایی با قرآن، تاریخ، معارف و اخلاق اسلامی - آشنایی با انقلاب اسلامی، دیدگاه ها و وصایای بنیانگذار جمهوری اسلامی ایران - آشنایی با تاریخ و ادبیات ایران - آشنایی با زبان انگلیسی و ریاضیات عمومی	دانش عمومی		
آشنایی با نقش تربیتی جامعه (نهادهای اجتماعی، فرهنگی و ...) و خانواده و مدرسه - شناخت نقش خود به عنوان معلم تسهیل کننده در فرایند یادگیری - شناخت مهارت های اساسی فرایند تفکر - آشنایی با نظرات، اصول و منابع یادگیری در دوره ابتدایی - آشنایی با اصول طراحی آموزشی به منظور ایجاد انعطاف در اجرای برنامه های درسی متناسب با شرایط یادگیرنده آشنایی با برنامه ریزی آموزشی و فرایند برنامه ریزی درسی - شناخت ویژگی های رشد دانش آموزان در دوره ابتدایی به منظور تسهیل رشد همه جانبه آن ها - آشنایی با نحوه کسب دانش، روش های مطالعه و تحقیق - شناخت اصول و فلسفه آموزش و پرورش دوره ابتدایی به منظور بهره گیری از آن ها در امر یادگیری دانش آموزان - آشنایی با شیوه های مختلف تدریس و ارزشیابی از عملکرد دانش آموزان در حوزه های مختلف یادگیری - آشنایی با کلیه کتب درسی دوره ابتدایی جهت تدریس آن ها - آشنایی با سازمان و مدیریت در آموزش و پرورش	دانش تربیتی		
مهارت های اساسی کامپیوتر ICDL -- توانایی یادگیری مادام العمر - مهارت تصمیم گیری - مهارت های کلامی (توانایی قدرت بیان) و مهارت های ارتباطی (شنیدن و صحبت کردن) - مهارت های گرفتن و دادن بازخورد - توانایی ابتکار و خلاقیت - توانایی هدایت گری و سرپرستی و انجام کار گروهی	توانایی های عمومی		توانش (مهارت)
توانایی حل مسئله - تفکر انتقادی و تحلیلی - قدرت درک موضوع، حافظه، تمرکز فکری - پردازش اطلاعات و استدلال - قدرت درک فضایی و مفاهیم ریاضی - قدرت درک زیبایی و زیبایی شناسی	توانایی های ذهنی		

<p>ارتقای سطح مهارت های حرفه ای متناسب با اهداف برنامه های درسی دوره ابتدایی - ارتقای مهارت در برقراری روابط موثر با دانش آموزان و اولیای مدرسه و جامعه به منظور بهبود شرایط یادگیری - کسب مهارت به منظور ایفای نقش حرفه ای خود به عنوان تسهیل کننده یادگیری - کسب مهارت به منظور طراحی ابزارهای سنجش و اندازه گیری - کسب توانایی طراحی محتوای آموزشی در زمینه موضوعات درسی با تاکید بر شیوه فعالیت محور - کسب مهارت حرفه ای از طریق گسترش فعالیت های پژوهشی و مشارکتی - توانایی توسعه ارزش ها و مهارت های فردی و جمعی دانش آموزان - کسب توانایی در بکارگیری مهارت های تفکر در فرایند یاددهی - یادگیری - کسب مهارت در ارزیابی عملکرد خود در فرایند یاددهی - یادگیری - توانایی بهره گیری از شیوه های ارزشیابی به منظور تعیین سطح عملکرد دانش آموزان در دروس مختلف - کسب مهارت در تلفیق مفاهیم و مهارت های دروس مختلف - کسب مهارت در تحلیل محتوا و انتخاب و سازماندهی مجدد آن جهت غنی سازی برنامه های درسی</p>	<p>مهارت های تربیتی</p>
<p>اعتماد به نفس و بردباری و شکیبایی داشتن - نوع دوستی ، مسئولیت پذیری و وظیفه شناسی - متهور و مطمئن در روابط اجتماعی و مشارکت جو بودن - حسن خلق و مهربانی - جویای کسب موفقیت</p>	<p>نگرشهای عمومی و اخلاقی</p>
<p>علاقه و گرایش به اشتغال و فعالیت در حوزه تعلیم و تربیت دوره ابتدایی - گرایش و علاقه به تکریم دانش آموزان و اینکه همه دانش آموزان می توانند یاد بگیرند - احترام به تنوع و تفاوت های فرهنگی دانش آموزان - آمادگی برای دانش افزایی و بهنگام کردن اطلاعات از طریق دوره های رسمی و مطالعات غیر رسمی در طول زندگی شغلی آینده</p>	<p>نگرش های تخصصی (تربیتی)</p>

سوالات تحقیق

- ۱- آیا بین سه گروه اعضای هیات علمی، معلمان نمونه و دانش آموختگان در خصوص دانش های (عمومی/ تخصصی یا تربیتی) مورد نیاز دانش آموختگان رشته آموزش ابتدایی در مقطع کارشناسی به منظور طراحی الگوی برنامه درسی مبتنی بر شایستگی تفاوت معنی داری وجود دارد؟
- ۲- آیا بین سه گروه اعضای هیات علمی، معلمان نمونه و دانش آموختگان در خصوص توانایی ها و مهارت های (عمومی/ ذهنی/ تخصصی یا تربیتی) مورد نیاز دانش آموختگان رشته آموزش ابتدایی در مقطع کارشناسی به منظور طراحی الگوی برنامه درسی مبتنی بر شایستگی تفاوت معنی داری وجود دارد؟
- ۳- آیا بین سه گروه اعضای هیات علمی، معلمان نمونه و دانش آموختگان در خصوص گرایش، ارزش ها و اعتقادات (عمومی/ تربیتی) مورد نیاز دانش آموختگان رشته آموزش ابتدایی در مقطع کارشناسی به منظور طراحی الگوی برنامه درسی مبتنی بر شایستگی تفاوت معنی داری وجود دارد؟

روش شناسی پژوهش

روش تحقیق این پژوهش توصیفی از نوع پیمایشی است. به منظور برآورد حجم نمونه از جامعه آماری در این پژوهش از جدول کرجسی و مورگان استفاده شده است و تعداد نمونه های آماری این

طراحی الگوی برنامه درسی مبتنی بر شایستگی...

مطالعه به ترتیب عبارتند از: تعداد نمونه آماری فارغ التحصیلان کارشناسی ناپیوسته رشته آموزش ابتدایی در بین سال های ۱۳۸۶-۱۳۸۰ دانشگاه آزاد اسلامی واحد تربت حیدریه، ۱۸۳ نفر می باشد، تعداد نمونه آماری معلمان نمونه مقطع ابتدایی در بین سال های ۱۳۸۶-۱۳۸۰ شهرستان مشهد ۶۰ نفر می باشد، تعداد نمونه آماری اعضای هیات علمی و مدرسین رشته آموزش ابتدایی در دانشگاه های آزاد منطقه ۹ بالغ بر ۱۲۷ نفر می باشد. با توجه به مطالب مذکور و نظریه پراکندگی جامعه و برای اینکه زیر گروه ها یعنی هر جامعه ای به اندازه تعدادش، در نمونه نماینده داشته باشند از روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای استفاده شده است. در پژوهش حاضر برای مطالعه و بررسی شایستگی های مورد نیاز دانش آموختگان مقطع کارشناسی رشته آموزش ابتدایی، از پرسشنامه محقق ساخته بعنوان ابزار اصلی تحقیق استفاده شده است. به منظور بررسی و تجزیه و تحلیل داده های گردآوری شده در این پژوهش جهت رسیدن به اهداف تحقیق از روش آمار توصیفی (محاسبه فراوانی، درصد) و آمار استنباطی (تحلیل واریانس یک راهه و آزمون های تعقیبی) استفاده می شود.

بررسی سوال اول: دانش های مورد نیاز دانش آموختگان رشته آموزش ابتدایی در مقطع کارشناسی کدامند؟ الف: دانش های عمومی مورد نیاز دانش آموختگان رشته آموزش ابتدایی در مقطع کارشناسی کدامند؟

جدول ۳- نتایج تحلیل واریانس یک طرفه در خصوص دانش های عمومی مورد نیاز دانش آموختگان

گروه ها	سوال	منبع تغییرات	واریانس	درجه آزادی	میانگین مجذورات	میزان F	سطح معنی داری
دانش آموختگان اعضای هیات علمی معلمان نمونه	دانش عمومی	بین گروهی	۰/۲۲۵	۲	۰/۱۱۲	۰/۲۸	۰/۹۷
		درون گروهی	۱۴۸۲/۴۷	۳۶۷	۴/۰۳۹		

همانطور که در جدول فوق ملاحظه می گردد F مشاهده برای دانش عمومی در بین سه گروه در سطح ۰/۰۵ معنادار نمی باشد ($P > 0.05$ و $df=2$ و $F=0.28$). به عبارت دیگر نتایج بیانگر آن است که بین سه گروه در خصوص دانش عمومی مورد نیاز دانش آموختگان رشته آموزش ابتدایی تفاوت معناداری مشاهده نگردید. یعنی سه گروه در خصوص دانش عمومی مورد نیاز دانش آموختگان رشته آموزش ابتدایی نظرات شان یکسان می باشد و پراکندگی نظرات در بین آن ها

وجود ندارد. بدلیل معنادار نبودن F مشاهده شده نیازی به استفاده از آزمون های آماری تعقیبی نیست.

ب: دانش های اصلی و تخصصی (تربیتی) مورد نیاز دانش آموختگان رشته آموزش ابتدایی در مقطع کارشناسی کدامند؟

جدول ۴: نتایج تحلیل واریانس یک طرفه در خصوص دانش های تخصصی (تربیتی) مورد نیاز دانش آموختگان

گروه ها	سوال	منبع تغییرات	واریانس	درجه آزادی	میانگین مجذورات	میزان F	سطح معنی داری
دانش آموختگان اعضای هیات علمی معلمان نمونه	دانش تربیتی	بین گروهی	۵/۳۹۴	۲	۲/۶۹۷	۰/۲۱۴	۰/۸۰
		درون گروهی	۴۶۳۵/۷۳۰	۳۶۷	۱۲/۶۳۱		

همانطور که در جدول فوق ملاحظه می گردد F مشاهده برای دانش تربیتی در بین سه گروه در سطح $0/05$ معنادار نمی باشد ($P > 0/05$ و $F = 0/21$ $df = 2$ و 367). به عبارت دیگر نتایج بیانگر آن است که بین سه گروه در خصوص دانش تربیتی مورد نیاز دانش آموختگان رشته آموزش ابتدایی تفاوت معناداری مشاهده نگردید. یعنی سه گروه در خصوص دانش تخصصی (تربیتی) مورد نیاز نظراتشان یکسان می باشد و پراکندگی نظرات در بین آن ها مشاهده نگردید. همچنین بدلیل معنادار نبودن F مشاهده شده نیازی به استفاده از آزمون های آماری تعقیبی نیست.

بررسی سوال دوم: توانایی ها و مهارت های مورد نیاز دانش آموختگان رشته آموزش ابتدایی در مقطع کارشناسی کدامند؟ الف: توانایی های عمومی مورد نیاز دانش آموختگان رشته آموزش ابتدایی در مقطع کارشناسی کدامند؟

جدول ۵: نتایج تحلیل واریانس یک طرفه در خصوص توانایی های عمومی مورد نیاز دانش آموختگان

گروه ها	سوال	منبع تغییرات	واریانس	درجه آزادی	میانگین مجذورات	میزان F	سطح معنی داری
دانش آموختگان اعضای هیات علمی معلمان نمونه	توانایی عمومی	بین گروهی	۱۷۰۳۴/۲۴	۲	۸۵۱۷/۱۲۳	۱۵۶۹/۳۱۸	۰/۰۰۰
		درون گروهی	۱۹۹۱/۸۱۱	۳۶۷	۵/۴۲۷		

طراحی الگوی برنامه درسی مبتنی بر شایستگی...

همانطور که در جدول فوق ملاحظه می‌گردد F مشاهده برای توانایی عمومی در بین سه گروه در سطح ۰/۰۵ معنادار می‌باشد ($P < 0/05$ و $df=2$ و $F=1569/318$). داده‌های کلی بیانگر آن است که بین سه گروه در خصوص توانایی عمومی مورد نیاز دانش‌آموختگان رشته آموزش ابتدایی تفاوت معناداری مشاهده گردید. بدلیل معنادار بودن F مشاهده شده از آزمون آماری تعقیبی توکی استفاده شد. نتایج آزمون تعقیبی توکی حاکی است که بین دیدگاه‌های دانش‌آموختگان و اعضای هیات علمی تفاوت معناداری وجود ندارد. بین دیدگاه‌های معلمان نمونه و دانش‌آموختگان تفاوت وجود دارد بعبارت دیگر نمره‌ای که دانش‌آموختگان به توانایی‌های (قابلیت‌های) عمومی اختصاص داده‌اند بطور معنادارتری از معلمان بیشتر است. همچنین بین دیدگاه‌های معلمان نمونه و اعضای هیات علمی تفاوت وجود دارد بعبارت دیگر نمره‌ای که اعضای هیات علمی به توانایی‌های (قابلیت‌های) عمومی اختصاص داده‌اند بطور معنادارتری از معلمان بیشتر است. ب: توانایی‌های ذهنی مورد نیاز دانش‌آموختگان رشته آموزش ابتدایی در مقطع کارشناسی کدامند؟

جدول ۶: نتایج تحلیل واریانس یک طرفه در خصوص توانایی‌های (قابلیت‌های) ذهنی مورد نیاز دانش‌آموختگان

گروه‌ها	سوال	منبع تغییرات	واریانس	درجه آزادی	میانگین مجذورات	میزان F	سطح معنی داری
دانش‌آموختگان	قابلیت‌های ذهنی	بین گروهی	۱۷۹۵۳/۹۶۳	۲	۸۹۷۶/۹۸۱	۱۳۶۸/۰۲۰	۰/۰۰۰
اعضای هیات علمی		درون گروهی	۲۴۰۸/۲۶۴	۳۶۷	۶/۵۶۲		
معلمان نمونه							

همانطور که در جدول فوق ملاحظه می‌گردد F مشاهده برای توانایی عمومی در بین سه گروه در سطح ۰/۰۵ معنادار می‌باشد ($P < 0/05$ و $df=2$ و $F=1368/020$). به عبارت دیگر نتایج بیانگر آن است که بین سه گروه در خصوص قابلیت‌های ذهنی مورد نیاز دانش‌آموختگان رشته آموزش ابتدایی تفاوت معناداری مشاهده گردید. به دلیل معنادار بودن F مشاهده شده از آزمون آماری تعقیبی توکی استفاده شد. نتایج آزمون تعقیبی توکی حاکی از آن است که بین دیدگاه‌های دانش‌آموختگان و اعضای هیات علمی تفاوت معناداری وجود ندارد. بین دیدگاه‌های معلمان نمونه و دانش‌آموختگان تفاوت وجود دارد بعبارت دیگر نمره‌ای که دانش‌آموختگان به توانایی‌های (قابلیت‌های) عمومی اختصاص داده‌اند بطور معنادارتری از معلمان بیشتر است. همچنین بین دیدگاه‌های معلمان نمونه و اعضای هیات علمی تفاوت وجود دارد بعبارت دیگر نمره‌ای که اعضای هیات علمی به توانایی‌های (قابلیت‌های) عمومی اختصاص داده‌اند بطور معنادارتری از معلمان بیشتر است.

آموختگان و هیات علمی تفاوت معناداری وجود ندارد بلکه تفاوت بین دیدگاه های معلمان نمونه و دانش آموختگان و اعضای هیات علمی است، به عبارت دیگر نمره ای که معلمان به توانایی های (مهارت های) ذهنی اختصاص داده اند به طور معنادارتری از دانش آموختگان و اعضای هیات علمی بیشتر است.

ج: توانایی های (مهارت ها) اصلی و تخصصی (تربیتی) مورد نیاز دانش آموختگان رشته آموزش ابتدایی در مقطع کارشناسی کدامند؟

جدول ۷: نتایج تحلیل واریانس یک طرفه در خصوص مهارت های تربیتی (تخصصی) مورد نیاز دانش آموختگان

گروه ها	سوال	منبع تغییرات	واریانس	درجه آزادی	میانگین مجذورات	میزان F	سطح معنی داری
دانش آموختگان	مهارت های تربیتی (تخصصی)	بین گروهی	۵۱۳۱۱/۷۱۳	۲	۲۵۶۵۵/۸۵۶	۱۸۸۸/۳۱۸	۰/۰۰۰
اعضای هیات علمی		درون گروهی	۴۹۸۶/۲۹۰	۳۶۷	۱۳/۵۸۷		
معلمان نمونه							

همانطور که در جدول فوق ملاحظه می گردد F مشاهده برای توانایی عمومی در بین سه گروه در سطح $0/05$ معنادار می باشد ($F=1888/318$ $df=2$ و $P<0/05$)، به عبارت دیگر نتایج بیانگر آن است که بین سه گروه در خصوص مهارت های تربیتی مورد نیاز دانش آموختگان رشته آموزش ابتدایی تفاوت معناداری مشاهده گردید. به دلیل معنادار بودن F مشاهده شده از آزمون آماری تعقیبی توکی استفاده شد. نتایج آزمون تعقیبی توکی حاکی است که بین دیدگاه های دانش آموختگان و اعضای هیات علمی تفاوت معناداری وجود ندارد ولی بین دیدگاه های معلمان نمونه و دانش آموختگان تفاوت وجود دارد، به عبارت دیگر نمره ای که دانش آموختگان به مهارت های تربیتی اختصاص داده اند به طور معنادارتری از معلمان بیشتر است. همچنین بین معلمان نمونه و اعضای هیات علمی تفاوت وجود دارد، به عبارت دیگر نمره ای که اعضای هیات علمی به مهارت های تربیتی اختصاص داده اند به طور معنادارتری از معلمان بیشتر است.

طراحی الگوی برنامه درسی مبتنی بر شایستگی...

بررسی سوال سوم: گرایش‌ها، ارزش‌ها و اعتقادات مورد نیاز دانش‌آموختگان رشته آموزش ابتدایی در مقطع کارشناسی کدامند؟ الف: نگرش‌ها و گرایش‌ها و اعتقادات عمومی مورد نیاز دانش‌آموختگان رشته آموزش ابتدایی در مقطع کارشناسی کدامند؟

جدول ۸: نتایج تحلیل واریانس یک طرفه در خصوص نگرش‌های عمومی مورد نیاز دانش‌آموختگان

گروه‌ها	سوال	منبع تغییرات	واریانس	درجه آزادی	میانگین مجزورات	میزان F	سطح معنی داری
دانش‌آموختگان	نگرش عمومی	بین گروهی	۳۸۴۰۱/۴۹۵	۲	۱۹۲۰۰/۷۴۸	۲۵۶۶/۰۹۰	۰/۰۰۰
اعضای هیات علمی		درون گروهی	۲۷۴۶/۰۷۵	۳۶۷	۷/۴۸۲		
معلمان نمونه							

همانطور که در جدول فوق ملاحظه می‌گردد F مشاهده برای توانایی عمومی در بین سه گروه در سطح $0/05$ معنادار می‌باشد ($F=2566/090$ ، $df=2$ و $P<0/05$). به عبارت دیگر داده‌های کلی بیانگر آن است که بین سه گروه در خصوص نگرش‌های عمومی مورد نیاز دانش‌آموختگان رشته آموزش ابتدایی تفاوت معناداری مشاهده گردید. به دلیل معنادار بودن F مشاهده شده از آزمون آماری تعقیبی توکی استفاده شد. نتایج آزمون تعقیبی توکی حاکی از آن است که بین دیدگاه‌های دانش‌آموختگان و هیات علمی تفاوت معناداری وجود ندارد. بین دیدگاه‌های معلمان نمونه و دانش‌آموختگان تفاوت وجود دارد، به عبارت دیگر نمره‌ای که معلمان نمونه به نگرش‌های عمومی اختصاص داده‌اند بطور معنادارتری از دانش‌آموختگان بیشتر است. همچنین بین دیدگاه‌های معلمان نمونه و اعضای هیات علمی تفاوت وجود دارد، به عبارت دیگر نمره‌ای که معلمان نمونه به نگرش‌های عمومی اختصاص داده‌اند بطور معنادارتری از اعضای هیات علمی بیشتر است.

ب: نگرش‌ها و گرایش‌ها و اعتقادات اصلی و تخصصی (تربیتی) مورد نیاز دانش‌آموختگان رشته آموزش ابتدایی در مقطع کارشناسی کدامند؟

جدول ۹: نتایج تحلیل واریانس یک طرفه در خصوص نگرش های تربیتی مورد نیاز دانش آموختگان

گروه ها	سوال	منبع تغییرات	واریانس	درجه آزادی	میانگین مجزورات	میزان F	سطح معنی داری
دانش آموختگان	نگرش تربیتی	بین گروهی	۶۳۷/۲۴۶	۲	۳۱۸/۶۲۳	۷۳/۸۶۸	۰/۰۰۰
اعضای هیات علمی معلمان نمونه		درون گروهی	۱۵۸۳/۰۲۷	۳۶۷	۴/۳۱۳		

همانطور که در جدول فوق ملاحظه می گردد F مشاهده برای توانایی عمومی در بین سه گروه در سطح ۰/۰۵ معنادار می باشد ($P < 0/05$ و $df=2$ و $F=73/868$). به عبارت دیگر داده های کلی بیانگر آن است که بین سه گروه در خصوص نگرش های تربیتی مورد نیاز دانش آموختگان رشته آموزش ابتدایی تفاوت معناداری مشاهده گردید به دلیل معنادار بودن F مشاهده شده از آزمون آماری تعقیبی توکی جهت مشخص کردن تفاوت بین گروه ها استفاده شد.

نتایج آزمون تعقیبی توکی حاکی است که بین دیدگاه های دانش آموختگان و اعضای هیات علمی تفاوت معناداری وجود ندارد. بین دیدگاه های معلمان نمونه و دانش آموختگان تفاوت وجود دارد، به عبارت دیگر نمره ای که معلمان نمونه به نگرش های تربیتی اختصاص داده اند بطور معنادارتری از دانش آموختگان بیشتر است. همچنین بین دیدگاه های معلمان نمونه و اعضای هیات علمی تفاوت وجود دارد، به عبارت دیگر نمره ای که معلمان نمونه به نگرش های تربیتی اختصاص داده اند به طور معنادارتری از اعضای هیات علمی بیشتر است.

نتیجه گیری

نتایج آزمون خی دو در سه گروه اعضای هیات علمی، فارغ التحصیلان کارشناسی آموزش ابتدایی و معلمان نمونه حاکی از آن است که هر سه گروه اعتقاد دارند که دانش های عمومی و تخصصی (تربیتی) مهارت ها و توانایی های عمومی، توانایی های ذهنی و تخصصی (تربیتی) نگرش ها و گرایش ها و اعتقادات عمومی، نگرش ها و گرایش ها و اعتقادات اصلی و تخصصی (تربیتی) یاد شده جزء شایستگی های اساسی دانش آموختگان کارشناسی رشته آموزش ابتدایی تلقی می شود و تفاوت ها صرفاً در خصوص میزان تاکید هر یک از سه گروه می باشد که با یافته های پژوهشی

طراحی الگوی برنامه درسی مبتنی بر شایستگی...

عارفی (۱۳۸۴)، شریعتمداری (۱۳۸۴) و گزارش آموزش عالی ایران (۱۳۷۹) در ارتباط با دانش‌های عمومی مورد نیاز تناسب و همخوانی دارد. همچنین یافته‌های این پژوهش در مورد دانش‌های تخصصی (تربیتی) مورد نیاز دانش‌آموختگان کارشناسی آموزش ابتدایی با تحقیقات سیف (۱۳۷۳)، شریعتمداری (۱۳۸۴)، عارفی (۱۳۸۴)، ملکی (۱۳۷۶)، صافی (۱۳۷۶)، و دفتر برنامه‌ریزی و تالیف کتب درسی (۱۳۷۰)، وزارت علوم تحقیقات و فناوری (۱۳۸۳)، مرکز رشد حرفه‌ای تعلیم و تربیت دانشگاه داکوتای جنوبی (۲۰۰۷)، وزارت ملی آموزش و پرورش ایالات متحده (۲۰۰۷)، کمیسیون استانداردهای حرفه‌ای تدریس کالج دیویدسون (۲۰۰۵) تناسب و همخوانی دارد.

این بخش از یافته‌های این پژوهش در مورد مهارت‌ها و توانایی‌های عمومی با تحقیقات یونسکو (۱۹۹۸)، دیاموند (۱۹۹۸)، تیچلر (۱۹۹۷)، شیلیک (۱۹۹۷)، عارفی (۱۳۸۴)، آیتی، عطاران، کیامنش (۱۳۸۵)، زولینگن (۱۹۹۷)، دانشکده بهداشت دانشگاه براون (۲۰۰۰)، موسسه Career Onestop ایالت مینه‌سوتای آمریکا (۲۰۰۶) و والش (۲۰۰۲) تناسب و همخوانی دارد. یافته‌های این پژوهش در مورد توانایی‌های ذهنی مورد نیاز دانش‌آموختگان کارشناسی آموزش ابتدایی با تحقیقات آقازاده (۱۳۸۴)، فایول به نقل از ورن (۲۰۰۰)، دیاموند (۱۹۹۸)، شیلیک (۱۹۹۷)، زولینگن (۱۹۹۷)، سینگلا و همکاران (۲۰۰۵)، سیف (۱۳۷۳) و امام جمعه و مهرمحمدی (۱۳۸۵)، تناسب و همخوانی دارد. همچنین یافته‌های این پژوهش در مورد مهارت‌ها و توانایی‌های تربیتی با تحقیقات آقازاده (۱۳۸۴)، دفتر برنامه‌ریزی و تالیف کتب درسی (۱۳۷۰)، ملکی (۱۳۷۶)، صافی (۱۳۷۶)، برنامه مصوب وزارت علوم، تحقیقات و فناوری (۱۳۸۳)، مرکز رشد حرفه‌ای تعلیم و تربیت دانشگاه داکوتای جنوبی (۲۰۰۷)، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری (اصول حاکم بر برنامه‌ریزی تربیت معلم) (۱۳۷۷)، آیتی، عطاران، کیامنش (۱۳۸۵) و کمیسیون استانداردهای حرفه‌ای تدریس کالج دیویدسون (۲۰۰۵) تناسب و همخوانی دارد.

یافته‌های این پژوهش در مورد نگرش‌ها و گرایش‌ها و اعتقادات عمومی مورد نیاز دانش‌آموختگان کارشناسی آموزش ابتدایی با تحقیقات سیف (۱۳۷۳)، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری (اصول حاکم بر برنامه‌ریزی تربیت معلم) (۱۳۷۷)، آقازاده (۱۳۸۴)، زولینگن (۱۹۹۷)، فایول به نقل از ورن (۲۰۰۰) و سینگلا و همکاران (۲۰۰۵) تناسب و همخوانی دارد. همچنین یافته‌های این پژوهش در مورد نگرش‌ها و گرایش‌ها و اعتقادات اصلی و تخصصی (تربیتی) مورد نیاز دانش‌آموختگان کارشناسی آموزش ابتدایی با تحقیقات سیف (۱۳۷۳)، آقازاده (۱۳۸۴)، دفتر برنامه‌ریزی و تالیف کتب درسی (۱۳۷۰)، ملکی (۱۳۷۶)، صافی (۱۳۷۶)، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری (اصول حاکم بر برنامه‌ریزی تربیت معلم) (۱۳۷۷)، برنامه مصوب وزارت علوم، تحقیقات و فناوری (۱۳۸۳)، مرکز رشد حرفه‌ای تعلیم و تربیت دانشگاه داکوتای جنوبی (۲۰۰۷)، وزارت ملی

آموزش و پرورش ایالات متحده (۲۰۰۷) و کمیسیون استانداردهای حرفه ای تدریس کالج دیویدسون (۲۰۰۵) تناسب و همخوانی دارد.

پیشنهادها

با توجه به یافته های پژوهش و مزایای طراحی برنامه درسی مبتنی بر شایستگی (مهمترین تفاوت میان برنامه های درسی مبتنی بر شایستگی با برنامه های آموزشی دیگر در همین رویکرد شایستگی می باشد. در برنامه های آموزشی سنتی که معمولاً بصورت سخنرانی نیز برگزار می گردد آنچه که بیشتر اتفاق می افتد انتقال دانش می باشد در حالیکه در رویکرد توسعه مبتنی بر شایستگی انتقال دانش جزء کوچکی از برنامه های آموزشی می باشد زیرا همانطور که بیان شد شایستگی علاوه بر دانش شامل توانایی، مهارت، نگرش و انگیزه نیز می باشد. در این برنامه ها سعی بر آنست که فرد شایستگی را در عمل یاد بگیرد. بر این اساس پس از ارایه دانش به تمرین شایستگی پرداخته می شود) و تاکید آن بر شایستگی های اساسی (دانش ها، مهارت ها، نگرش ها) توصیه می شود که:

۱- به منظور تدوین و بهسازی برنامه های درسی در نظام برنامه ریزی درسی آموزش عالی (در کلیه رشته ها بویژه رشته ها و علوم کاربردی) در وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و وزارت بهداشت درمان و آموزش پزشکی، دانشگاه آزاد اسلامی و همچنین آموزش و پرورش بویژه مقطع متوسطه، فنی و حرفه ای و کار و دانش از الگوی برنامه ریزی درسی مبتنی بر شایستگی استفاده گردد.

۲- در تدوین برنامه های درسی آموزش عالی (از جمله برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی در مقطع کارشناسی) با رویکرد شایستگی از دیدگاه های ذی نفعان (دانشجویان، دانش آموختگان، شاغلین مرتبط) و صاحب نظران (اساتید و مدرسان) به منظور شناسایی و تعیین شایستگی ها استفاده گردد.

۳- برای اینکه طراحی برنامه های درسی آموزش عالی با رویکرد مبتنی بر شایستگی به خوبی انجام پذیرد، بایستی مسئولان مربوطه از آموزش های لازم در این خصوص برخوردار شوند.

۴- توصیه می شود که با هماهنگی لازم با وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و به ویژه دانشگاه آزاد اسلامی موجبات اجرایی نمودن طراحی برنامه درسی مبتنی بر شایستگی رشته آموزش ابتدایی در مقطع کارشناسی، بصورت آزمایشی فراهم گردد.

۵- چنانکه مشاهده شد یافته های تحقیق بیانگر این است که تمامی موارد یاد شده به عنوان فهرست شایستگی های مورد نیاز دانش آموختگان کارشناسی آموزش ابتدایی (دانشگاه آزاد

طراحی الگوی برنامه درسی مبتنی بر شایستگی...

اسلامی) مورد تایید قرار گرفته اند. با توجه به ادبیات نظری و پژوهشی و یافته های تحقیق، پژوهشگر الگوی زیر را برای برنامه درسی مبتنی بر شایستگی طراحی نموده است که از آن برای طراحی برنامه درسی مبتنی بر شایستگی رشته آموزش ابتدایی در مقطع کارشناسی استفاده می-شود. بدین منظور ابتدا به ذکر مراحل طراحی مدل پیشنهادی پرداخته می شود که عبارت است از:

- ۱- بررسی ادبیات موضوع و مستندات ۲- اخذ نظرات اعضای هیات علمی و مدرسان رشته آموزش ابتدایی و معلمان نمونه مقطع ابتدایی و دانش آموختگان رشته آموزش ابتدایی ۳- تدوین فهرست شایستگی ها ۴- مشخص نمودن سطوح شایستگی ها ۵- طراحی مدل ۶- با توجه به یافته های پژوهش و ادبیات نظری و پژوهشی الگوی زیر بمنظور طراحی برنامه درسی مبتنی بر شایستگی رشته آموزش ابتدایی در نظام آموزش عالی پیشنهاد می گردد^۱.

جدول ۱۰- مثالی از بکارگیری رویکرد برنامه درسی مبتنی بر شایستگی

شایستگی: تحلیل برنامه های درسی دوره ابتدایی	تعداد واحد:	مدت آموزش: ۴۸ ساعت
	شایستگی پیش نیاز: مبانی برنامه ریزی درسی	
اهداف:		
۱- آشنایی با شیوه تحلیل برنامه های درسی دوره ابتدایی (دانش)		
۲- کسب توانایی عملی در تحلیل برنامه های درسی دوره ابتدایی (توانش)		
۳- تفکر و اندیشیدن در خصوص الگوی برنامه درسی مطلوب در دوره ابتدایی (نگرش) و...		
محتوی و ماده درسی (منابع درسی پیشنهادی):		
محتوا و ماده درسی در دو قالب کتبی و شفاهی می تواند ارائه شود.		
- محتوای مکتوب (منابع درسی) پیشنهادی:		
۱- چند مبحث اساسی در برنامه ریزی درسی	مولف: دکتر علی شریعتمداری	
۲- جامعه و تعلیم و تربیت	مولف: دکتر علی شریعتمداری	
۳- برنامه درسی، نظرگاه ها، رویکردها و چشم اندازها	مولف: دکتر محمود مهرمحمدی	
۴- اصول برنامه ریزی درسی	مولف: دکتر کورش فتحی واجارگاه	

۵- برنامه ریزی درسی (راهنمای عمل) مولف: دکتر حسن ملکی

۶- مبانی، اصول و مسائل برنامه درسی ارنشتاین و هانکینز ترجمه: دکتر قدسی احقر

- محتوای شفاهی (ناظر بر توضیحات مدرس)

روش اجرا:

از روش های حل مسئله (شریعتمداری ۱۳۸۶)، بررسی موردی، ایفای نقش می توان استفاده کرد. (از جمله مهم ترین روش هایی که جهت آموزش شایستگی ها وجود دارد روشی است که توسط وتن و کامرون (۱۹۹۸) ارائه گردیده است. آن ها این روش را در چهار مرحله توصیف می نمایند که عبارتند از: ۱- سنجش اولیه ۲- یادگیری ۳- تمرین ۴- سنجش ثانویه).

شیوه ارزشیابی:

۱- سطح بندی شایستگی ها

از دسته بندی های مختلف سطوح شایستگی (اساسی، کاردان، پیشرفته و تخصصی (دپارتمان خدمات و مدیریت عمومی ۲۰۰۳) پیشرفته، متبحر و آگاه (یونیدو ۲۰۰۲) درک، کاربرد، کاربرد سطح برتر و تلفیق (استون ۲۰۰۱) می توان استفاده نمود. بدین منظور در درس طراحی شده مبتنی بر رویکرد شایستگی بعنوان مثال، از سطح بندی شایستگی ها به سه طبقه آگاه متبحر و پیشرفته (یونیدو ۲۰۰۲) استفاده می شود: (لازم به ذکر است آندسته از شایستگی هایی که در این درس در قالب این سطوح سه گانه مد نظر است سطح پیشرفته است و پس از پایان درس دانشجویان بایستی به این سطح از شایستگی رسیده باشند).

۱- سطح آگاه:

- دانشجو بتواند فلسفه و اهداف برنامه های درسی دوره ابتدایی را با تحت هدایت و نظارت معلم تشریح نماید.
- دانشجو بتواند بطور عملی تحت هدایت و نظارت معلم به تحلیل برنامه های درسی دوره ابتدایی از حیث اعتبار درونی و بیرونی بپردازد.

۲- سطح متبحر:

- دانشجو بتواند فلسفه و اهداف برنامه های درسی دوره ابتدایی را بدون هدایت و نظارت معلم تشریح نماید.
- دانشجو بتواند بطور عملی بدون هدایت و نظارت معلم به تحلیل برنامه های درسی دوره ابتدایی از حیث اعتبار درونی و بیرونی بپردازد.

۳- سطح پیشرفته:

- دانشجو بتواند فلسفه و اهداف برنامه های درسی دوره ابتدایی را بطور کامل صحیح (بدون هیچ گونه اشتباهی) و با ذکر مثال تشریح نماید.
- دانشجو بتواند ساختار و شیوه های تحلیل برنامه های درسی دوره ابتدایی را بطور کامل صحیح (بدون هیچ گونه اشتباهی) و با ذکر مثال تشریح نماید.

- دانشجو بتواند بطور عملی و کامل^۱ صحیح و بدون اشتباه (با استاندارد بسیار بالا) و مستقلانه به تحلیل یکی از برنامه های درسی دوره ابتدایی از حیث اعتبار درونی بپردازد.

- دانشجو بتواند بطور عملی و کامل^۱ صحیح و بدون اشتباه (با استاندارد بسیار بالا) و مستقلانه به تحلیل یکی از برنامه های درسی دوره ابتدایی از حیث اعتبار بیرونی بپردازد.

تدوین آزمون های مناسب:

- استفاده از آزمون های تشریحی (گسترده پاسخ، کوتاه پاسخ)، چهار گزینه ای (عینی) و آزمون های عملکردی (آزمون کتبی عملکردی، آزمون شناسایی، انجام عملکرد در موقعیت های شبیه سازی شده، نمونه کار).

- فلسفه و اهداف برنامه های درسی دوره ابتدایی را بطور کاملاً صحیح (بدون هیچ گونه اشتباهی) و با ذکر مثال تشریح نماید.

- ساختار و شیوه های تحلیل برنامه های درسی دوره ابتدایی را بطور کامل^۱ صحیح (بدون هیچ گونه اشتباهی) و با ذکر مثال تشریح نماید.

- بطور عملی و کامل^۱ صحیح و بدون اشتباه (با استاندارد بسیار بالا) و مستقلانه به تحلیل یکی از برنامه های درسی دوره ابتدایی از حیث اعتبار درونی بپردازد.

- بطور عملی و کامل^۱ صحیح و بدون اشتباه (با استاندارد بسیار بالا) و مستقلانه به تحلیل یکی از برنامه های درسی دوره ابتدایی از حیث اعتبار بیرونی بپردازد.

منابع

آقازاده، احمد (۱۳۸۴) «مسائل آموزش و پرورش ایران» انتشارات سمت
آیتی، محسن، عطاران، محمد و کیامنش، علیرضا (۱۳۸۵) «چارچوب نظری برنامه های درسی تربیت معلم در عصر فناوری اطلاعات و ارتباطات (فاوا) مبتنی بر تحلیل مبانی فلسفی، اجتماعی و روان شناختی» فصلنامه مطالعات برنامه درسی شماره ۳.

برنامه مصوب وزارت علوم تحقیقات و فناوری (۱۳۸۳) دوره کارشناسی آموزش ابتدایی.
تافلر، الوین (۱۳۶۴) «ورق های آینده» ترجمه: عبدالحسین نیک گهر، انتشارات البرز.
دفتر برنامه ریزی و تالیف کتاب درسی (۱۳۷۰) «صلاحیت حرفه معلمی» شماره ۱۶۴.
سیف، علی اکبر (۱۳۷۳) «ملاک های شایستگی های معلم» فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش (ویژه نامه ارزشیابی) شماره ۴.

سیلور جی گالن، الکساندر ویلیام، ام، لوئیس آرتور جی (۱۳۷۴) «برنامه ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر» ترجمه: غلامرضا خوی نژاد، انتشارات آستان قدس رضوی.
شریعتمداری، علی (۱۳۸۴) «جامعه و تعلیم و تربیت» تهران: انتشارات امیرکبیر.

عارفی، محبوبه (۱۳۸۴) «برنامه ریزی درسی راهبردی در آموزش عالی» تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی

عارفی، محبوبه (۱۳۸۴) «ارزیابی برنامه درسی رشته علوم تربیتی (گرایش مدیریت آموزشی) در آموزش عالی ایران از دیدگاه دانشجویان، متخصصان و کارفرمایان» *فصلنامه مطالعات برنامه درسی* شماره ۱، زمستان.

صافی، احمد (۱۳۷۶) «سیمای معلم» انتشارات انجمن اولیاء و مربیان.

گزارش ملی آموزش عالی ایران (۱۳۷۹) انتشارات مؤسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی و انتشارات فرهنگ دهنخدا.

ملکی، حسن (۱۳۷۶) «صلاحیت های حرفه معلمی» تهران: انتشارات مدرسه.

مهر محمدی، محمود (۱۳۸۱) «برنامه درسی، نظرگاه ها، رویکردها، چشم اندازها» انتشارات آستان قدس رضوی.

وزارت علوم، تحقیقات و فناوری (۱۳۷۷) مصوبه ۱۳۷۷/۱۰/۲۰، «اصول و ضوابط حاکم بر برنامه ریزی تربیت معلم».

Brown University School of Medicine (2000). A Competency-Based Curriculum for The Brown University School of Medicine.

<http://www.w3.org/g/TR/REC-html40>

Byham, W&Moyer, R (2002).Using Competencies to Build a Successful Organization.Canada: DDI

Career Onestop (2006).Competency Model Clearinhouse.State of Minnesota.
<http://www.careeronestop.org>

Cave ,E&Mc Keown ,P(1993).Managerial Effectiveness :The Identification of Need .Management Education and Development ,Vol 24 ,No 2 pp122-137

Department of Education,Davidson Colledge(2005).Teacher Education Competencies.Professional Teaching Standard Commission. North Carolina

Diomond Robert. M (1998). Designing and Assessing Courses. Jossey Bass Publishers.

Earnest J, De Melo F. (2001).Competency-Based Engineering Curricula-An Innovative Approach.International Conference on Engineering Education

Ellerbusch M.Kellie, Calkins F. Carl, Sanddal Nels (2007). Designing Competency-Based Instruction. UMKC Institue For Human Development.[http://:WWW.IHD.UMKC.edu](http://WWW.IHD.UMKC.edu)

Haunstein, p. (2000). Competency Modeling Approaches and strategies.<http://www.csae.com/client/csae.pdf>

Hornbay, A S. (2003). Oxford Advanced Learners Dictionary.Londen: Oxford University Press.

Kupper Hendrik A.E, Palthe Wulfften(2005).Competency-Based Curriculum Development.Larenstein University of Applied Sciences,The Netherlands.

Ministry of National Education (2007).Teacher Generic Competencies.<http://:WWW.tedp.meb.gov.tr>

Professional Development Center (2007).Teacher Competencies.School of Education.University of South Dakota.

- Shilbeck, Malcom (1997).Regional Perspective on Graduate Employment Higher Education: the Consequences of Chang for Graduate Employment.In Proceedings of The 5th Unesco-ngo Collective Consultation on Higer Education.Paris
- Singla P.K,Rastogi K. M, Sunita Rani Jain(2005).Developing Competency-Based Curriculum For Technical Programms.National Sympasium on Engineering Education./India Institute of Science,Banglore.
- Sullivan, R (1995). The competency based Training Approach to Training .<http://www.reprdine.jhu.edu/English/6rcecd/6training/cbt.com>
- Summary of the World Declaration on Higher Education (1998)-Unesco-Follow Up To The World Conference on The Higher Education.Paris
- Teichler Ulrich (1997). Higher Education: the Consequences of Chang For Graduate Employment. In Proceedings of the 5th Unesco-ngo Collective Consultation on Higer Education.Paris
- Whetten, D&Cameron,C(1998).Developing Management Skill.New York:John Wily
- Wren A. Daniel (2000).The History of Management Thought. John Wiley publisher.ltd
- Zolingen, S, J Van (1997). Key Qualifications a Study of Key Qualification For Senior Secondary Vocational Education. A Paper Presented to ECER. Frankfort