



دانش محتوایی روش‌های معلمی و تاثیر آن بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان

حسینعلی تقی پور

دکتری مدیریت آموزشی ، عضو هیات علمی دانشگاه آزاد شهرستان چالوس ، مازندران.

rk113571357@ gmail.com

روح اله کشاورز لشکناری

کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی ، مدرس دانشگاه غیر انتفاعی مارلیک ، نوشهر ، مازندران.

rk113571357@ gmail.com

علی اصغر یوسف رشیدی

کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی ، دبیر آموزش و پرورش ، چالوس، مازندران.

Aliasgharuoosefrashidi@gmail.com

چکیده

استانداردهای حرفه معلمی مهارت‌هایی است که از آن به دانش محتوایی، روش های معلمی، دانش و مهارت های روش تدریس حرفه ای ، منش‌ها و توانایی انجام فعالیت های حرفه ای که با هدف ایجاد تحول در فرایند یاددهی - یادگیری دانش آموزان از طریق ایجاد آمادگی در معلمان طراحی و در کلاس درس اجرا می‌شود.

هنگامی که معلمان در این مهارت ها تخصص و توانایی کافی و لازم را داشته باشند، می توانند از دانش، مهارت‌ها و تخصص خود در فرایند آموزش استفاده کرده و بدین ترتیب زمینه مساعدی را برای پیشرفت تحصیلی بیشتر دانش آموزان فراهم سازند. این مجموعه در قالب استانداردهای حرفه معلمی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معناداری دارد.

روش تحقیق مقاله از نوع همبستگی بوده و جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان چالوس می‌باشند. حجم جامعه آماری و برحسب جدول کرجسی و مورگان، 338 نفر از آنها به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای به‌عنوان نمونه تحقیق انتخاب شده‌اند. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه استانداردهای حرفه معلمی بود که در میان مشارکت کنندگان توزیع و پس از پاسخگویی ایشان جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل شد ($K.S > 0/05$).

واژگان کلیدی: استانداردهای حرفه ای معلم ، پیشرفت تحصیلی ، دوره‌ی متوسطه



1- مقدمه

تعلیم و تربیت فرزندان امروز و فردا به معلمانی با انگیزه و کارآمد نیاز دارد. نقش معلم در توسعه پایدار به خوبی مشخص و با فراهم آوردن شرایط مناسب، منزلت اجتماعی بالایی را برای این حرفه باید در نظر گرفت (علیزاده و رضایی، 1388).

نیل به یک معلم اثربخش که بتواند تدریس و در نتیجه آموزش و پرورشی اثربخش را عاید سازد، پیش‌تر خود مستلزم تحقق شرایط و زمینه‌هایی است. از جمله این شرایط و زمینه‌ها، رعایت استانداردهای حرفه معلمی است که حضور آنها موجب می‌شود معلم تمامی همت و توان خویش را به میدان عمل مدرسه و کلاس درس وارد سازد. در این صورت است که معلم هدف‌های تدریس را هدف خود تلقی نموده و آرزو می‌کند تا با ماندن در این عرصه بیشترین خدمت را نصیب دانش‌آموزان خود سازد. بنابراین، برای تحقق مدرسه کارآمد باید در مسیر تحقق معلم اثربخش حرکت نمود و برای نیل به معلم اثربخش، باید با مفهوم استانداردهای حرفه معلمی و اهمیت و نقش آن در عرصه کار تدریس آشنا شد و در جهت ارتقای سطح آن در میان معلمان تلاش نمود (ساکی، قلی‌پور هفتخوانی و رضایی، 1389).

موفقیت هر نظام آموزشی در حد تعیین کننده‌ای به دانش و مهارت‌های حرفه‌ای معلم بستگی دارد. در نظر ژاپنی‌ها شایستگی هر نظام به اندازه شایستگی معلمان آن است. از این رو، می‌توان گفت معلم بهترین عضو نظام آموزشی در فرایند یاددهی- یادگیری، معمار اصلی نظام آموزشی است. جهان به سرعت دگرگون می‌شود و معلمان نیز باید مانند سایر گروه‌های حرفه‌ای با این واقعیت رو به رو شوند که آموزش‌های اولیه آنان در جهان امروز چندان مفید نخواهد بود و آنان باید در سراسر عمر خود دانش خود را روزآمد کنند (دانش پژوه، 1382، ص 138).

سندرز^۲ و ریورز^۳ (1996) اظهار داشته‌اند دانش‌آموزانی که با معلمانی که کیفیت مناسبی در تدریس دارند آموزش می‌بینند در مقایسه با دانش‌آموزانی که با معلمانی که تدریس مناسبی ندارند آموزش می‌بینند، پیشرفت تحصیلی بیشتری دارند. آنها پیشنهاد کرده‌اند که سیاست‌های اتخاذ شده باید تأکید بر آموزش معلمان، دادن گواهی نامه، پرداخت دستمزد و توسعه حرفه‌ای آنان باشد و این عوامل بر کیفیت و توانمندی معلمان تأثیر زیادی دارند. با توجه به نقش اثرگذار معلم بر فرایند یاددهی- یادگیری و این که معلم مهم‌ترین عامل اثربخش در یادگیری دانش‌آموزان است (ملایی نژاد، 1391، ص 34)؛

2- تعریف دوره متوسطه

دوره دوم متوسطه در جمهوری اسلامی ایران، دوره‌ای است که نوجوانان قبل از ورود به دانشگاه برای اخذ مدرک دیپلم آن را می‌گذرانند. این دوره با سایر دوره‌های قبل که دوره عمومی (ابتدایی) و متوسطه‌ی اول بود متفاوت است چرا که برای آماده ساختن قبل از ورود به دانشگاه و گرفتن مدرک دیپلم طراحی می‌شود و چه بسا کارکرد آشکار آن ورود جوانان به بازار کار است. تعیین سیاست‌های آموزشی و پرورشی دوره تحصیلی با شورای عالی آموزش و پرورش بوده و مسئولیت برنامه‌ریزی و پیش‌بینی ضوابط و مقررات این دوره بر عهده دفتر آموزش دوره‌ی متوسطه است. هدف از آموزش دوره‌ی

1. Teacher's Professional Skills
2. Sanders
3. Rivers



ISC
 دارنده مجوز
 ۹۶۱۷۰ - ۲۰۸۱



SID
 پایگاه اطلاعات علمی جهان و منطقه



دوم متوسطه علاوه بر اهداف اعتقادی، فرهنگی_هنری، سیاسی، آموزشی، اجتماعی، زیستی کمک به رشد و شکوفایی استعدادها و علائق آنها و آمادگی برای بازارکار و ورود به دانشگاه بر اساس رشته ی تحصیلی آنان می باشد.

3- معرفی شغل معلمی

معلمی شغل و حرفه نیست، بلکه ذوق و هنر توانمندی است. معلمی در قرآن به عنوان جلوه ای از قدرت لایزال الهی است. در نخستین آیات قرآن که بر قلب مبارک پیامبر اکرم (ص) نازل شد، به این هنر خداوند اشاره شده است: «أَفْرَأَ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ...» خداوند، خود را معلم می خواند و جالب این که معلم بودن خود را بعد از آفرینش پیچیده ترین و بهترین شاهکار خلقت، یعنی انسان آورده است. نباید تنها با این توجیه که معلمی شغل انبیا است، از توجه به نیازها و سختی هایی که معلمان تحمل می کنند، چشم پوشید. اگر معلمی شغل انبیا است، باید این را نیز به خاطر داشت که انبیا بر انسان منت گذارده اند. در آیات و حیانی نیز حقی که آنان بر گردن انسان ها دارند، گوشزد شده است.

کار معلم با انسان است و انسان به عنوان اشرف مخلوقات، پیچیده ترین سیستمی است که در طبیعت مشاهده می شود. این موجود نه تنها خود پیچیده است، بلکه در جامعه رابطه پیچیده تری را به وجود می آورد که پیش بینی رفتار و سخن گفتن دقیق درباره او را به حداقل می رساند. اصولاً سروکار داشتن با انسان کار بسیار سختی است، خصوصاً اگر سروکار با اجتماع انسان ها باشد، کار سخت تر می شود. چون انسان ها در اجتماع از نظر روانی، رفتارهای خاصی را از خود نشان می دهند که به تنهایی آن رفتارها را از خود بروز نمی دهند. برخورد با انسان هایی که در یک جا جمع شده اند و با هم هم سویی می کنند و اهداف مشترکی را دنبال می کنند و هر کدام شخصیت ویژه ای دارند باید بسیار هوشیارانه و ماهرانه باشد که کار هر کسی نیست (وب سایت ایران استخدام، 1393، ص 1).

معلمی نیاز به توانایی و صرف انرژی فراوان دارد. معلم باید جامعه شناس باشد که با شناخت مقتضیات زمان، دانش آموز را برای ورود به جامعه آماده کند. باید روان شناس باشد که با درک نیازهای روحی و مسایل روانی، دانش آموز را به عنوان فردی از نظر روح و روان، سالم تحویل اجتماع دهد و معلم با انسانی سروکله می زند که از قضا در دوران رشد و تغییر و تحول است. معلم باید به مثابه مردم شناسی که در قلمرو ناشناخته ای پا می گذارد، وارد دنیای کودک و نوجوان شود و آداب و رسوم کودکی و اقتضات این دوران را بشناسد. معلم باید تأثیرگذار باشد و به عنوان الگویی که رفتار و گفتارش در برابر چشمان تیزبین کودک مورد ارزیابی دقیق قرار می گیرد، مسلماً او را در موضعی قرار دهد که می بایست کنترل زیادی بر کردار خود داشته باشد و این کنترل بر نفس، او را هرچه بیشتر در تنگنا قرار می دهد و چه بسا منجر می شود که معلم از بسیاری از امور مورد علاقه اش که حق شرعی و قانونی اوست محروم شود. نکات ذکر شده، تنها گوشه ای از اضطرارها و ملزومات معلمی است و مسایل بیشتری وجود دارد که این حرفه را هرچه بیشتر دشوار می کند (باشگاه دانشجویان پیام نور، 1393، ص 1).

معلم حرفه ای کسی است که دانش و تجربه کافی دارد و روش تدریس نیز می داند؛ یعنی این که می داند چه روش ها و فنونی را در کجا و چگونه به کار گیرد تا کلاس کارآمد و اثربخشی داشته باشد. معلمانی که هر سه ویژگی دانش، تجربه و روش را توأمان دارا باشند، معلم حرفه ای قلمداد می شوند؛ هر یک از ویژگی های مذکور به تنهایی نمی تواند فردی را به معلمی حرفه ای تبدیل کند. در واقع، آنچه که معلم حرفه ای را از سایر معلمان متمایز می کند، استفاده مناسب و به جا از روش های مطلوب تدریس است. هر



چند نبود هر یک از دو عامل دانش و تجربه کافی مشکلاتی را برای معلم به وجود می آورد، نداشتن روش مناسب، سبب از بین رفتن دو متغیر دیگر می شود. معلم حرفه ای می داند که چگونه و با چه روش هایی تدریس خود را آغاز کرده، ادامه دهد و آن را به اتمام رساند و مطالب را کی و چگونه عرضه کند تا دانش آموزان را به حداکثر فعالیت وا دارد و آنها را قدم به قدم به اهداف تدریس نزدیک کند. (وب سایت زیباوب، 1393، ص 1).

4- مفهوم صلاحیت های حرفه ای معلمی

طبق نظر میدل (عبداللهی و همکاران، 1393، ص 26) برخورداری از دانش و مهارت های مختلف به نام شایستگی یا صلاحیت معلمان آورده می شود. شایستگی معلم به توانایی معلم در برآوردن نیازها و مطالبات حرفه تدریس به میزان کافی و با استفاده از مجموعه ای یکپارچه از دانش، مهارت، نگرش گفته می شود؛ به طوری که این مجموعه در عملکرد و بازتاب معلم تجلی یابد (نیجولت⁴ و همکاران، 2005، ص 83).

صلاحیت معلمی، مجموعه شناخت ها، گرایش ها و مهارت هایی است که معلم با کسب آنها می تواند در جریان تعلیم و تربیت به پرورش جسمی، عقلی، عاطفی، اجتماعی و معنوی فراگیران کمک کند. صلاحیت های معلمی را می توان در سه حیطه صلاحیت های شناختی⁵، صلاحیت های عاطفی⁶ و صلاحیت های مهارتی⁷ طبقه بندی نمود. منظور از صلاحیت های شناختی، مجموعه آگاهی ها و مهارت های ذهنی است که معلم را در شناخت و تحلیل مسایل و موضوعات مرتبط با تعلیم و تربیت توانا می سازد. صلاحیت های عاطفی، مجموعه گرایش ها و علایق معلم نسبت به مسایل و موضوعات مرتبط با تعلیم و تربیت است و صلاحیت های مهارتی به مهارت ها و توانایی های علمی معلم در فرایند یادگیری مرتبط می شود. از مجموعه صلاحیت های سه گانه، صلاحیت تأثیرگذاری بر دانش آموز حاصل می شود (ملکی، 1384، ص 12).

شایستگی های حرفه ای به مجموعه دانش ها و تجارب شخصی، مهارت ها و گرایش های معلم که از طریق آنها معلمان به دنبال بهبود کارایی و ارایه کیفیت سطح بالا و ایجاد کننده تجارب یادگیری برای همه دانش آموزان می باشند، گفته می شود (استرانگ⁸، 2002). تغییرات عمیق در ساختار برنامه درسی و جمعیت دانش آموزی در هویت حرفه ای معلمان بحران به وجود آورده است. فقدان صلاحیت های مرتبط برای برخورد با این موقعیت جدید موجب شده تا بسیاری از معلمان هویت حرفه ای خود را در تنگنا ببینند. بنابراین، هویت حرفه ای معلمان نیاز مبرم به بازسازی مجدد دارد (مورنو⁹، 2007، ص 170).

5- برخی مفاهیم مرتبط با صلاحیت های حرفه ای معلمان

4 . Nijveldt

5 . Cognitive Competencies

6 . Affective Competencies

7 . Skill Competencies

8 . Stronge

9 . Moreno



چنان‌که پیش از این مطرح شد، کاستر و همکاران (2005) صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان را در پنج دسته اصلی به شرح زیر تقسیم‌بندی نموده‌اند:
 دانش تخصصی: شامل برخورداری از آگاهی و اطلاعات لازم در رابطه با رشته تخصصی و توسعه و به‌روز نگه‌داشتن آنها می‌باشد.

صلاحیت رفتاری: شامل داشتن دیدگاه دموکراتیک، صداقت و درستی و غیره می‌باشد.
 پداگوژی: شامل چهار عامل کمک به دانش‌آموزان و تعیین نیازهای یادگیری آنان، تنظیم برنامه درسی براساس نیاز دانش‌آموزان مختلف، طراحی فعالیت‌هایی برای تسهیل یادگیری و رشد یادگیرندگان و استفاده از فناوری اطلاعات در تدریس می‌باشد.
 ارتباطات: شامل برقراری ارتباط با دانش‌آموزان با تجارب مختلف، راهنمایی در انجام وظایف، تحلیل و روشن ساختن دیدگاه‌های دانش‌آموزان می‌باشد.
 سازماندهی: شامل صلاحیت‌هایی چون مدیریت زمان و تنظیم برنامه درسی مطابق با اهداف سازمانی می‌باشد.

از نظر استرانگ (2002)، شایستگی‌های معلمان اثربخش شامل سه بخش دانش، مهارت و گرایش می‌شود که تشریح هر یک از آنها در زیر آمده است:

دانش: آنچه که معلم باید بداند؛ شامل دانش معلم نسبت به موضوعی که تدریس می‌کند، توانایی انتخاب روش تدریس مناسب با آن موضوع و آگاهی نسبت به آهنگ رشد کودک.
 مهارت: آنچه که معلم می‌تواند انجام دهد؛ شامل توانایی اداره کلاس درس، تهیه طرح درس مناسب، ارتباط آموزش با زندگی واقعی، در نظر گرفتن تفاوت‌های فردی، ایجاد جو مثبت در کلاس درس می‌باشد.
 گرایش: ویژگی‌هایی است که معلم در اختیار دارد؛ شامل توجه، عدالت و احترام، اشتیاق، داشتن انعطاف‌پذیری و نداشتن رفتارهای کلیشه‌ای و توانایی ایجاد ارتباط مناسب با دانش‌آموزان می‌باشد.

صاحب‌نظران و پژوهشگران متعددی به بررسی این شایستگی‌ها پرداخته‌اند که از جمله می‌توان به دانیل سون^{۱۰} (2007)، استرانگ (2007)، اندرسون^{۱۱} (2004) و والکر^{۱۲} (2008) اشاره نمود.

در اغلب مطالعات به دلایل زیر از چارچوب‌های تدریس اثربخش دانیل سون (2007) و شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان مؤثر استرانگ (2007) به عنوان مبنای نظری پژوهش استفاده شده است از دیدگاه این دو صاحب‌نظر: مسئولیت‌های حرفه‌ای، مدیریت و سازماندهی کلاس درس، آموزش یا تدریس، نظارت و کنترل بر پیشرفت دانش‌آموزان، پیش‌نیازهای تدریس مؤثر، برنامه‌ریزی و آمادگی و ویژگی‌های شخصی معلم که در ادامه به تشریح هر یک از این صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان پرداخته شده است:
 الف) مسئولیت‌های حرفه‌ای شامل:

مشارکت معلمان در یک جامعه حرفه‌ای: از دیدگاه دانیل سون (2007)، همکاران حرفه‌ای منبع غنی در مورد تدریس بوده و معلمان همانند دیگر متخصصان موظف هستند که به یادگیری خود در تمام طول زندگی حرفه‌ای خود ادامه دهند.

رشد حرفه‌ای معلم: معلمان باید به‌طور مداوم در اوج حرفه خود باقی بمانند و دانش محتوایی و موضوعی خود را به‌طور مداوم رشد و توسعه دهند (استرانگ، 2007).

¹⁰ . Danielson

¹¹ . Anderson

¹² . Walker



نشان دادن مهارت و دانش حرفه‌ای: معلمان بسیار حرفه‌ای نشان می‌دهند که به استانداردهای حرفه‌ای در حل مشکل و تصمیم‌گیری متعهد هستند.

برقراری ارتباط با خانواده‌ها: معلمان اثربخش با برقراری ارتباط با خانواده‌ها و والدین دانش‌آموزان، اطلاعات مورد نیاز را به آنها انتقال داده و همچنین اطلاعات مورد نیاز خود در رابطه با دانش‌آموزان را از والدینشان دریافت می‌کنند (دانیل سون، 2007).

اندیشه کردن یا تأمل در تدریس: هم معلمان و هم محققان، تشخیص داده‌اند که داشتن توانایی تأمل و اندیشه در مورد تدریس نشانه یک حرفه واقعی است. معلمان، هم موفقیت‌ها و هم اشتباهات خود را ارزیابی می‌کنند (استرانگ، 2007).

حفظ و نگهداری یادداشت‌های دقیق: نیاز معلمان در جهت حفظ یادداشت‌های دقیق از وقایع معمول کلاس، یکی از نتایج پیچیدگی تدریس می‌باشد (دانیل سون، 2007).

ب) مدیریت و سازماندهی کلاس درس: از نظر استرانگ (2007)، معلم مؤثر با همان دقت و توجهی که طرح درسش را تهیه می‌کند، برای سازماندهی کلاس خود نیز برنامه‌ریزی می‌کند. مهم‌ترین مهارت‌هایی که در این زمینه مطرح است عبارتند از:

مدیریت رفتار دانش‌آموزان: یادگیری نمی‌تواند در محیطی که در آن رفتار دانش‌آموزان خارج از کنترل است اتفاق بیفتد. دانیل سون (2007) بر نقش استانداردهای رفتار و تعیین آن توسط معلمان تأکید دارد و معتقد است که کلید مدیریت کارآمد رفتار دانش‌آموزان در توافق بر استانداردهای رفتار می‌باشد.

سازماندهی فضای فیزیکی: دانیل سون (2007) همچنین بر مهم و مؤثر بودن فضای فیزیکی کلاس در کل یادگیری اشاره می‌کند و به نظم و ترتیب دادن وسایل، آماده کردن مواد و وسایل آموزشی مورد نیاز تأکید دارد.

پ) آموزش یا تدریس: مهارت‌هایی که در این زمینه مطرح است عبارتند از:

1. استفاده از استراتژی‌های مناسب تدریس: استفاده از راهبردها و شیوه‌های مختلف تدریس، یکی از عناصر مهم در اثربخش آموزشی است (استرانگ، 2007).

2. استفاده از فنون سؤال کردن: از نظر دانیل سون (2007) مهارت معلم در سؤال کردن، سهم مهمی در یادگیری دانش‌آموزان دارد و برای بسیاری از اهداف آموزشی مفید و ارزشمند می‌باشد.

3. مشارکت دادن دانش‌آموز در یادگیری: دانیل سون (2007) معتقد است که مشارکت دانش‌آموزان در فرایند یادگیری باید هدف اصلی مدارس باشد، زیرا از طریق مشارکت فعال است که دانش‌آموزان مطالب پیچیده را یاد می‌گیرند.

4. برقراری ارتباط مناسب با دانش‌آموزان در فرایند تدریس: در این رابطه دانیل سون (2007) عنوان می‌کند از آنجایی که تدریس عملی هدفمند می‌باشد، باید هدف آن برای دانش‌آموزان روشن باشد. راهنمایی‌ها و روش‌ها باید واضح و روشن باشند.

ت) نظارت و کنترل بر پیشرفت دانش‌آموزان: کنترل و ارزیابی کار و پیشرفت دانش‌آموزان وظیفه پیچیده‌ای است. برای کنترل و ارزیابی فهم دانش‌آموزان، روش‌های مختلفی وجود دارد. مهم‌ترین ابزاری که معلمان مؤثر برای این کار استفاده می‌کنند عبارتند از:

1. ارایه تکلیف: معلمان مؤثر نه تنها برای دانش‌آموزان تکالیفی تعیین می‌کنند، بلکه مرتباً آن تکالیف را کنترل و بررسی می‌کنند. البته مسأله مهم در این جا کیفیت تکلیف است نه کمیت آن.



ISC
دارلده مجور
۹۶۱۷۰ - ۲۰۸۰۱



2. ارایه بازخورد معنادار به دانش‌آموز: بازخورد یکی از قدرتمندترین فنون اصلاحی برای افزایش نتیجه یادگیری دانش‌آموزان است. معلمان مؤثر بازخورد را به موقع ارایه می‌دهند. آنها بازخوردی را ارایه می‌دهند که بیشتر اصلاحی است.

3. استفاده از سنجش و ارزشیابی: سنجش عنصر اصلی فرایند تدریس محسوب می‌شود. معلمان اثربخش همچنین برای کنترل پیشرفت دانش‌آموزان به‌طور مؤثری از سنجش و ارزشیابی استفاده می‌کنند (والبرگ^{۱۳}، 1984).

ث) پیش‌نیازهای تدریس مؤثر: برای تدریس مؤثر، معلمان باید برخوردار از پیش‌نیازهای زیر باشند:

1. دانش محتوایی: اهمیت دانش محتوایی معلم بر کسی پوشیده نیست. دانش معلم درباره محتوایی که تدریس می‌کند همواره جزء عناصر اساسی تدریس مؤثر بوده است. صرف‌نظر از تکنیک‌های آموزشی، معلمان باید تسلط کافی بر یک موضوع داشته باشند تا بتوانند یادگیری دانش‌آموزان را هدایت کنند (دانیل سون، 2007).

2. مهارت‌های کلامی: معلمان مؤثری که توانایی کلامی بیشتری دارند، بهتر می‌توانند مفاهیم را به دانش‌آموزان منتقل نمایند (اندرسون، 2004).

ج) برنامه‌ریزی و آمادگی: تدریس فعالیتی است پیچیده که مستلزم آمادگی دقیق، طراحی هدف‌ها و فعالیت‌هاست. در این حیطة بر مهارت‌های زیر تأکید می‌شود:

1. انتخاب اهداف آموزشی: تدریس یک فعالیت هدفمند است. بنابراین، اهداف آن باید مشخص و روشن باشد (دانیل سون، 2007).

2. طراحی آموزشی منسجم و یکپارچه: طراحی آموزشی، برنامه‌ریزی برای کل برنامه درسی است. از ویژگی‌های مختلف طراحی آموزشی، انسجام است (استرانگ، 2007).

3. طراحی ارزشیابی یادگیری دانش‌آموزان: ارزیابی هم برای معلمان و هم برای دانش‌آموزان، اطلاعات باارزشی برای هدایت یادگیری در آینده فراهم می‌کند. روش‌های مختلف ارزیابی باید برای انواع مختلف اهداف مناسب باشند (دانیل سون، 2007).

چ) ویژگی‌های شخصی معلم: از نظر استرانگ (2002) بخش‌گرایش شایستگی‌های معلمان اثربخش مربوط به ویژگی‌هایی است که معلم در اختیار دارد. او معتقد است که ویژگی‌های عاطفی یا رفتارهای احساسی و اجتماعی معلم، بیش از روش تعلیم و تربیت او مؤثر و مفید می‌باشد. مهم‌ترین ویژگی‌هایی که در این زمینه مطرح است عبارتند از:

1. نقش انصاف و احترام: از نظر دانش‌آموزان، احترام و بی‌طرفی پیش‌نیاز صفات یک معلم مؤثر می‌باشد. معلم مؤثر همواره به دانش‌آموزان از هر نژاد، فرهنگ یا جنسیتی که باشند، احترام می‌گذارد (دانیل سون، 2007).

2. علاقه‌مندی معلم به آموزش: معلم مؤثر خود را مسئول می‌داند؛ یعنی احساس می‌کند که رسالت درس دادن برعهده اوست. او همچنین عاشق حرفه و رشته خود می‌باشد.

3. شیوه عمل فکورانه: تعمق، مرور و اندیشه در فرایند تدریس، عامل حرفه‌ای دیگری است که جزئی از تدریس مؤثر محسوب می‌شود (دانیل سون، 2007).

4. خلاقیت: معلمان مؤثر در نحوه تدریس در کلاس‌هایشان کاردان و مبتکر هستند (استرانگ، 2007).



5. نگرش مثبت: معلمان مؤثر همچنین دارای نگرش خوش‌بینانه در مورد تدریس و دانش‌آموزان هستند (والکر، 2008).

در زبان انگلیسی میانه، واژه «استاندارد»¹⁴ به معنای پرچم، علم و کتلی بود که لشکریان پیرامون آن گرد می‌آمدند. واژه استاندارد از زبان فرانسوی باستانی گرفته شده و از نظر معنی تحت تأثیر واژه انگلیسی «استند»¹⁵ یعنی ایستادن بوده است. در زبان فارسی واژه «معیار»، «مقیاس»، «شاخص» و «تراز» برای استاندارد به کار برده شده است. در سال‌های اخیر، دانش مدیریت منابع انسانی، استاندارد و استانداردسازی عملکرد منابع انسانی مورد توجه پژوهشگران حوزه مدیریت قرار گرفته است. با توجه به نقش منابع انسانی اثربخش در تحقق هدف‌های تعلیم و تربیت در سازمان‌های آموزشی، استانداردسازی عملکرد منابع انسانی و استانداردهای حرفه‌ای مدیران آموزشی، معلمان و فراگیرندگان مورد توجه قرار گرفته است. در آموزش و پرورش استانداردسازی عملکرد معلمان برای ایجاد هماهنگی معقول در فرایند یاددهی - یادگیری متناسب با تحولات زمان و مکان صورت می‌پذیرد (شاه محمدی، 1393، ص 10).

در همین راستا، دانشگاه ایالتی آیداهو در سال 2000 میلادی به منظور ایجاد تحول در زندگی دانش‌آموزان از طریق ایجاد آمادگی در معلمان به تدوین استانداردهای حرفه معلمی در قالب چهار مهارت دانش محتوایی، دانش محتوایی روش‌های معلمی، دانش و مهارت‌های روش معلمی و حرفه‌ای و منش‌ها و توانایی‌هایی انجام فعالیت‌های حرفه‌ای پرداخته است تا بتوان از طریق ایجاد این صلاحیت‌ها و مهارت‌ها در معلمان از یادگیری تمامی دانش‌آموزان که هدف اصلی آموزش است، حمایت نمود (مقیمی و رمضان، 1390).

6- پیشرفت تحصیلی

منظور از پیشرفت تحصیلی، موفقیت در امر تحصیل است که می‌تواند به مهارت در امری خاص یا تخصص در بخشی از دانش منجر شود (غلامعلی لواسانی و همکاران، 1390).

پیشرفت تحصیلی یا موفقیت تحصیلی، معلومات یا مهارت‌های اکتسابی عمومی یا خصوصی در موضوعات درسی است که معمولاً به وسیله آزمایش‌ها و نشانه‌ها یا هر دو که معلمان برای دانش‌آموزان وضع می‌کنند، اندازه‌گیری می‌شود (شعاری نژاد، 1364).

پیشرفت تحصیلی عبارت است از: محصول نهایی فرایند یادگیری فعال که با کمک آموزش فعالیت‌های تربیتی انجام می‌گیرد. همچنین، سرعتی که دانش‌آموز در تکمیل پایه‌ها و درجات گوناگون دارد و بر حسب مقدارش، پیش افتادگی و سرعت یا عقب ماندگی وی اندازه‌گیری می‌شود (بیابانگرد، به نقل از مرادی، 1391).

پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان یکی از شاخص‌های مهم در ارزشیابی آموزش و پرورش است و تمام کوشش‌ها در این نظام در واقع تلاش برای جامه عمل پوشاندن به این امر تلقی می‌شود. به طور اعم کل جامعه و به طور اخص نظام آموزش و پرورش نسبت به سرنوشت کودکان، رشد و تکامل موفقیت‌آمیز آنان و جایگاه آنها در جامعه علاقه‌مند و نگران است و انتظار دارد دانش‌آموزان در جوانب گوناگون، اعم از ابعاد شناختی و کسب مهارت و توانایی‌ها و نیز در ابعاد عاطفی و شخصیتی، آنچنان که باید پیشرفت تعالی یابند (پورشافعی، به نقل از مرادی، 1391).

¹⁴ . Standard

¹⁵ . Stand



ISC
دارنده مجوز
۹۶۱۷۰ - ۲۰۸۰۱



از موفقیت یا پیشرفت تحصیلی تعاریف دیگری وجود دارد. پیشرفت تحصیلی عبارت است از موفقیت دانش آموزان در یک یا چند موضوع درسی مثل درک، فهم، خواندن یا محاسبه عددی. چنین پیشرفت هایی توسط آزمون های میزان شده تحصیلی اندازه گیری می شود. همچنین، این اصطلاح بر پیشرفت فرد در کلاس، آن طور که در کار مدرسه ارزیابی می شود، دلالت دارد. در تعریفی دیگر، پیشرفت تحصیلی به جلوه ای (نمایی) از جایگاه تحصیلی دانش آموزان اشاره دارد که این جلوه ممکن است بیانگر نمره ای برای یک دوره، میانگین نمرات در دوره ای مربوط به یک موضوع یا میانگین نمرات دوره های مختلف باشد. برای پیشرفت تحصیلی می توان ملاک های گوناگون در نظر گرفت که مشهورترین آنها میانگین نمرات کل می باشد. علاوه بر این تعاریف، از پیشرفت تحصیلی به عنوان یکی از شاخص های پیشرفت در نظام آموزش و پرورش و مفهوم انجام تکالیف و موفقیت دانش آموزان در گذراندن دروس یک پایه تحصیلی مشخص یا موفقیت دانش آموزان در امر یادگیری مطالب درسی استفاده می شود. وجه مخالف آن افت تحصیلی است که یکی از معضلات نظام آموزشی می باشد که به شیوه های گوناگون همچون عدم موفقیت دانش آموزان در دستیابی به هدف های مقاطع تحصیلی مربوطه، مردودی و تکرار پایه های تحصیلی، ترک تحصیل زودرس، بیکاری و بلا تکلیفی خود را نشان می دهد. به طور خلاصه، نیل به اهداف آموزشی را به اصطلاح پیشرفت تحصیلی بیان می کنند (به نقل از مرادی، 1391).

7- معیارهای پیشرفت تحصیلی

در مورد معیارهای پیشرفت تحصیلی می توان گفت که پیشرفت یا موفقیت تحصیلی از راه های مختلف و با معیارهای متفاوت مشخص می شود. یکی از این معیارها، معدل دانش آموزان در یک نیم سال تحصیلی و محاسبه معدل یک سال وی است. معیار دیگر مشخص کردن پیشرفت تحصیلی، محاسبه نمرات دانش آموزان در یک درس است. شیوه دیگر، استفاده از مجموعه نمرات دروس یک سال می باشد و معیار آخر تعیین پیشرفت تحصیلی در طی چند سال و یا یک دوره تحصیلی است. اگر یک نمره از یک دوره تحصیلی یا میانگین از یک گروه از دروس مختلف در حیطه موضوعی خاص یا میانگینی از دوره های مختلف تحصیلی، ملاکی برای پیشرفت تحصیلی باشند، این ملاک ها مسایل و مشکلات تشخیصی را به دنبال خواهد داشت؛ مثلاً کاربرد یک نمره واحد از یک دوره تحصیلی ویژه دارای روایی و پایایی کم تری است تا نمره ای که بر اساس ترکیب چند نمره به دست می آید. کاربرد نمره های به دست آمده از دوره های مختلف تحصیلی در موضوعات مختلف نیز به منظور به دست آوردن معدل نمرات کلاس مسأله ای دشوار و غامض است، زیرا این گونه نمرات شامل نمراتی است که از دوره ها و رشته های تحصیلی متفاوت به دست آمده اند و در یک مقیاس واحد ترکیب شده اند، در صورتی که هر یک از دانش آموزان می توانند سطوح متفاوتی از پیشرفت را در هر موضوع داشته باشند (مهرافروز، به نقل از مرادی، 1391).

8- عوامل تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان

سال های متممادی است که محققان و پژوهشگران تعلیم و تربیت و روان شناسان اجتماعی مطالعات فراوانی در مورد عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان انجام داده و همیشه این موضوع در نظر آنها مطرح بوده است؛ چرا که پیشرفت تحصیلی موضوعی است که به خصوص در حال حاضر مورد توجه تمامی کشورهای جهان است و هر ساله مقدار زیادی از بودجه صرف تحصیل کودکان و نوجوانان می شود و پژوهش های زیادی به بررسی عوامل مختلفی که می توانند بر پیشرفت تحصیلی تأثیر داشته باشند،



مانند خانواده، محیط زندگی، مدرسه و برنامه های آموزشی اختصاص یافته است (قاجاریه، به نقل از مرادی، 1391).

مطالعه عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی مسأله پیچیده ای است؛ چرا که پیشرفت، عنصری چند بعدی است و به گونه ای ظریف به رشد جسمی، اجتماعی، شناختی و عاطفی دانش آموزان مربوط است. در گذشته بسیاری از پژوهشگران روی تأثیر توانایی های ذهن و شناختی بر پیشرفت تحصیلی تأکید می کردند. به طور کلی، عواملی که بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تأثیر دارند، به سه دسته تقسیم می شوند:

عوامل فیزیولوژیکی: این عوامل شامل متغیرهای بدنی و فیزیکی یادگیرنده از جمله سوء تغذیه و سلامت جسمانی می شود.

عوامل روان شناختی: این عوامل شامل متغیرهای روان شناختی از جمله، استعداد، خلاقیت خودپنداره، عزت نفس، نگرش نسبت به مسایل آموزشی، انگیزه پیشرفت، امکان کنترل و ویژگی های شخصی دیگر می شود.

عوامل محیطی: این عوامل در برگیرنده متغیرهای بیرونی شامل پایگاه اقتصادی و اجتماعی (درآمد، تحصیلات، محل زندگی)، متغیرهای مربوط به خانواده (تعداد افراد خانوار، سبک فرزندپروری والدین، ارزش های فرهنگی خانواده) و متغیرهای مربوط به محیط مدرسه (شرایط مدرسه، مدیریت مدرسه، نگرش ویژگی های معلمان، فرهنگ و جو سازمانی مدرسه) می شود (صاحب، به نقل از مرادی، 1391).

9- تحقیقات انجام شده داخل و خارج از کشور

جدول 2-1: تحقیقات انجام گرفته در داخل و خارج از کشور

پژوهشگر	نتایج
عبدالهی و همکاران 1393	در تحقیقی با عنوان «شناسایی و اعتبارسنجی شایستگی های حرفه ای معلمان اثربخش» که بر معلمان مدارس دوره ابتدایی شهر تهران انجام شد، پس از انجام تحلیل عاملی روی پرسشنامه محقق ساخته، 98 شایستگی (صلاحیت) را در 7 بعد یا مؤلفه اصلی شامل پیش نیازهای معلم، ویژگی های شخصی معلم، برنامه ریزی و آمادگی، مدیریت و سازماندهی کلاس درس، آموزش یا تدریس، نظارت بر پیشرفت و توان دانش آموزان و مسئولیت های حرفه ای شناسایی نمود. در بعد پیش نیازهای معلم، داشتن توانایی کلامی برای انتقال مفاهیم به دانش آموزان؛ در بعد نظارت بر پیشرفت دانش آموزان، توضیح تکالیف به زبان روشن؛ در بعد مسئولیت های حرفه ای، داشتن رفتار و تعامل محترمانه با والدین دانش آموزان؛ در بعد برنامه ریزی و آمادگی، بیان نتایج درس به زبان روشن؛ در بعد مدیریت و سازماندهی کلاس درس، آماده کردن پیشاپیش مواد آموزشی برای استفاده در کلاس درس؛ در بعد ویژگی های شخصی معلم، ایجاد فرصت هایی برای موفقیت همه دانش آموزان و در بعد آموزش یا تدریس، بهره گیری از مفاهیم و زبان متناسب با سن و سوابق دانش آموزان، مهم ترین شایستگی های شناسایی شده است که معلمان اثربخش باید از آنها برخوردار باشند.
حسینیان حیدری 1392	در تحقیقی تحت عنوان «بررسی مهارت های حرفه ای و عملی مدرسان مراکز تربیت معلم از دیدگاه مدیران، مدرسان و دانشجویان» که در جامعه آماری کل



ISC
دارنده مجوز
۹۶۱۷۰ - ۲۰۸۱



مدیران، مدرسان و دانشجویان مراکز تربیت معلم اجرا شده است، مهارت های حرفه ای و عملی مدرسان از دیدگاه دانشجویان، مدیران و مدرسان تفاوت معناداری دارد و از آن جا که در این پژوهش 18 درصد از واریانس کیفیت بخشی مراکز تربیت معلم توسط مهارت حرفه‌ای و عملی مدرسان تبیین شده است، مهم ترین عامل در کیفیت بخشی به عملکرد مراکز تربیت معلم از دیدگاه مدیران، دانشجویان و مدرسان، روش های آموزشی به کار گرفته شده توسط مدرسان ارزیابی شده است و روش های آموزشی جهت دهنده کل فرایند آموزشی خواهند بود.

در پژوهشی با عنوان «صلاحیت های حرفه‌ای مطلوب دانشجو معلمان دوره آموزش ابتدایی» با هدف شناسایی وضعیت مطلوب صلاحیت های حرفه‌ای دانشجو معلمان دوره آموزش ابتدایی ایران، اسناد و مدارک و گزارش های پژوهشی معتبر داخلی و خارجی را مطالعه نموده است. همچنین، وضعیت سه کشور توسعه یافته مورد بررسی قرار گرفت. سپس بر طبق داده های حاصل از اسناد و مدارک و مستندات علمی پرسشنامه مربوط به صلاحیت های حرفه معلمی تهیه و پس از تعیین اعتبار و پایایی آن بین 130 نفر از اساتید مراکز تربیت معلم به منظور اعتبارسنجی توزیع شد. یافته ها نشان می دهد که با توجه به باور این مطلب که افزایش عملکرد دانش آموزان در گروه تربیت معلم مؤثر است، بسیاری از صاحب نظران، کیفیت بخشی به برنامه درسی تربیت معلم را به عنوان هدف کلی مطرح کرده اند. به منظور دستیابی به هدف کیفیت بخشی در برنامه درسی تربیت معلم، صلاحیت ها و شایستگی هایی برای دانشجو معلمان در نظر گرفته شده است. در تعریف این صلاحیت ها دو راهبرد اصلی توازن و تلفیق میان تئوری و عمل مورد توافق اندیشمندان و صاحب نظران بوده است. بر اساس این باور و با توجه به مطالعات انجام شده در این زمینه، این صلاحیت ها در سه بخش صلاحیت های شناختی و مهارتی، نگرشی و رفتاری و مدیریتی به صورت تلفیقی طبقه بندی و به اجزا تقسیم بندی شد. در مجموع، تمامی موارد مربوط به هر یک از صلاحیت ها در سطح بالاتر از میانگین مورد تأیید قرار گرفته است.

1391 ملایی نژاد

در پژوهشی با عنوان «تأثیر مهارت های اینترنتی بر مهارت های حرفه‌ای معلمان دوره متوسطه استان مازندران» که به روش زمینه‌ای بر معلمان مدارس دوره متوسطه دولتی استان مازندران انجام شد، نشان داد که مهارت های اینترنتی و حرفه‌ای معلمان در حد متوسط می باشد. همچنین، هر چه میزان مهارت اینترنتی معلمان بیشتر باشد، مهارت های حرفه‌ای آنان بهتر است. میزان مهارت های حرفه‌ای معلمان در مؤلفه‌های تکنولوژی آموزشی با 73/19 درصد و طراحی آموزشی با 63/35 درصد، روش تدریس با 57/77 درصد و ارزشیابی تحصیلی 59/70 درصد به ترتیب بیشترین میزان مهارت را به خود اختصاص داده اند.

1391 فخاری
اشرفی

در پژوهشی با عنوان «ارزیابی میزان شایستگی حرفه‌ای معلمان در ارزیابی آموزشی دانش آموزان مقطع ابتدایی در شهرستان نوشهر» که به روش پیمایشی بر معلمان دوره ابتدایی شهرستان نوشهر اجرا شد، نشان داد که میزان شایستگی حرفه ای معلمان ابتدایی در ارزیابی آموزشی دانش آموزان در حد مطلوب بوده است. همچنین، در میزان مؤلفه های شایستگی حرفه‌ای معلمان در ارزشیابی آموزشی دانش آموزان بر اساس سطح تحصیلات، رشته تحصیلی، جنسیت، پایه تحصیلی، نوع ارزشیابی (کمی- توصیفی) و سابقه

1391 خزایی پول



<p>خدمت معلمان تفاوت معناداری وجود نداشت ولی در دو مؤلفه انتخاب روش و ایجاد و توسعه روش های ارزیابی مناسب برای تصمیمات مربوط به تدریس ماهرانه بر حسب سن معلمان ابتدایی تفاوت وجود داشت.</p>	<p>نادری و همکاران 1389</p>
<p>در تحقیقی تحت عنوان «بررسی و مقایسه مهارت‌های حرفه‌ای معلمان دروس علوم پایه و علوم انسانی دوره راهنمایی شهرستان بهشهر به منظور آرایه روش های ارتقای کیفی این مهارت ها» به روش پژوهش زمینه‌ای که بر معلمان شاغل به تدریس در دروس علوم پایه و علوم انسانی دوره راهنمایی شهرستان بهشهر انجام شد، به این نتیجه رسیدند که میزان آگاهی معلمان از مهارت های حرفه‌ای در دروس علوم پایه و علوم انسانی با کسب میانگین (103/5) در آزمون خودسنجی و (77/45) در چک لیست (مشاهده تدریس) متفاوت است. به طور کلی نتیجه گرفته می شود که میزان آگاهی معلمان از مهارت های حرفه‌ای در دروس علوم پایه و علوم انسانی متفاوت است.</p>	<p>کریمی 1387</p>
<p>در پژوهشی با عنوان «مطالعه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی» که بر معلمان مقطع ابتدایی شهر اصفهان انجام شد، پس از انجام تحلیل عاملی مؤلفه های اصلی را به 13 دسته تقسیم نمود که عبارتند از: آموزشی، تدریس، علمی، رفتاری، شخصیتی، اجتماعی، فکری، عملکردی، مدیریتی، اخلاقی، حرفه‌ای، یادگیری مادام العمر و فناوری. یافته های پژوهش نشان دادند که بین وضعیت موجود و مطلوب صلاحیت های معلمان تفاوت وجود دارد و در کلیه مؤلفه‌های اصلی تفاوت معنادار است.</p>	<p>یوسفیان 1387</p>
<p>در پژوهشی با عنوان «مقایسه مهارت های حرفه‌ای معلمان دوره راهنمایی شرکت کننده در جشنواره الگوهای برتر تدریس با سایر معلمان استان مازندران در سال تحصیلی 1387» نشان داد که میزان مهارت معلمان در طراحی آموزشی، روش های تدریس، ارزشیابی، استفاده از وسایل کمک آموزشی و به طور کلی مهارت معلمان شرکت کننده در جشنواره الگوهای تدریس برتر بیشتر از سایر معلمان است. معلمان مرد شرکت کننده در جشنواره الگوهای تدریس برتر نسبت به معلمان زن از مهارت های حرفه‌ای بالاتری برخوردارند. بین مهارت های حرفه‌ای معلمان شرکت کننده در جشنواره الگوهای تدریس برتر با مدرک تحصیلی مختلف تفاوت معناداری وجود ندارد.</p>	<p>دانش پژوه و فرزاد 1385</p>
<p>در پژوهشی تحت عنوان «ارزشیابی مهارت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی» که با هدف ارزشیابی سطح توانایی‌ها و مهارت های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی و نیز یافتن نقاط قوت و ضعف روش های تدریس و رفع نارسایی‌ها و بهبود کیفی آن در سطح شهر تهران انجام دادند، دریافته‌اند که در فعالیت های آموزشی کلاس درس به هدف های مهارتی کم‌تر از هدف های دانشی و نگرشی توجه شده است.</p>	<p>کریمی 1384</p>
<p>در تحقیقی تحت عنوان «بررسی نتایج مطالعه بین المللی پیشرفت سواد خواندن پرلز 2001» در تحلیل نتایج به لزوم تجدید نظر در فرایند یاددهی-یادگیری، روش های تدریس و صلاحیت های حرفه‌ای معلمان اشاره می کند. به عبارت دیگر، نتایج این پژوهش نشان داده است که معلمان از مهارت های حرفه‌ای لازم بهره مند نیستند. در این زمینه، کاستی‌ها و نارسایی‌های جدی وجود دارد که در ناکارآمدی آنها و عملکرد تحصیلی دانش آموزان نقش تعیین کننده‌ای ایفا می کنند.</p>	



در پژوهشی با عنوان «بررسی مقایسه ای استانداردهای حرفه‌ای برای معلمان تایلندی و آسه آن» به این نتیجه رسیدند که استانداردهای حرفه‌ای برای معلمان آسه آن متشکل از هفت جنبه بود. همچنین، رهنمودها برای توسعه استانداردهای حرفه‌ای برای معلمان تایلندی عبارت بودند از: استانداردهای دانش، استانداردهای ویژگی‌های فردی، استانداردهای توسعه و مشارکت حرفه‌ای و استانداردهای مشارکت و روابط اجتماعی.	2015	وساموویبول و همکاران
در پژوهشی تحت عنوان «تلفیق مهارت های نرم در آموزش حرفه ای معلمی از دیدگاه معلمان تازه کار» که بر 15 معلم تازه کار فارغ التحصیل از پنج دانشگاه دولتی مالزی که بیش از سه سال سابقه کار نداشتند، انجام شد به این نتیجه رسیدند که هفت مهارت نرم در حرفه معلمی عبارتند از: برقراری ارتباط، حل مسأله و نقادی، کار گروهی، یادگیری مادام العمر و مدیریت اطلاعات، کارآفرینی، اخلاق حرفه‌ای و رهبری. همچنین، یافته ها نشان داد که شش مهارت از این هفت مهارت به جز مهارت کارآفرینی به عنوان مهم-ترین و مرتبط ترین مهارت ها با حرفه معلمی می باشند. با این وجود، این معلمان تازه کار نگران مهارت های نرم ناکافی بودند که برای حمایت از آنها در محل کارشان از آموزش معلمی کسب می کردند. از آن جایی که مهارت های نرم مهم ترین پیش شرط در شکل دهی شخصیت فرد هستند؛ بنابراین، پیشنهاد شده است که مدرسان تربیت معلم در طول آموزش حرفه معلمی از ماژول آموزش مهارت های نرم تلفیقی استفاده نمایند.	2015	گانگ، مهدیونس و هاشم
در تحقیقی تحت عنوان «پیش بینی عملکرد حرفه‌ای مدرسان آموزش عالی» که بر اساتید یکی از دانشگاه های رومانی انجام شد، نشان داد که ارتباط معناداری بین هوش عمومی مدرسان و عملکرد حرفه‌ای آنها وجود ندارد، اما همبستگی معنادار و پایینی بین ویژگی های شخصیتی مدرسان و عملکرد آنها وجود دارد. لذا نمی توان یک مدل پیش بینی برای عملکرد حرفه ای مدرسان مشخص نمود.	2013	یونسکو
در پژوهشی با عنوان «خودپنداره و نقش های حرفه‌ای معلمان» که با هدف بررسی ارتباط خودارزیابی معلمان از اثربخشی در نقش های مختلف معلمی و خودپنداره آنها در صربستان انجام دادند، به این نتیجه رسیدند که اثربخشی خودارزیابی شده در همه نقش های معلمی به طور معناداری با شایستگی جهانی ارتباط دارد. بعد خودپنداره، احساس ذهنی درباره توانایی انجام هر عملی و انجام موفق آن را نشان می دهد. دیگر ابعاد خودپنداره با موفقیت خودارزیابی شده در بعضی از نقش های معلمی مورد بررسی در این پژوهش ارتباط دارند.	2012	زلانکوویچ و همکاران
در پژوهشی با عنوان «دیدگاه دانشجویان طرح معلمی در مورد تأثیر تمرین مدرسه‌ای بر توسعه مهارت های حرفه‌ای آنان» نشان داده اند که برای توسعه مهارت های حرفه‌ای آگاهی از روش های تدریس در یک مدل آموزشی طراحی شده بسیار مهم و ضروری است و دانشجویان طرح معلمی باید بتوانند از ابزار و وسایل آموزشی و کمک آموزشی استفاده کنند. همچنین، یافته ها آموزش های قبل از خدمت و ضمن خدمت را در توسعه مهارت های حرفه ای معلمان بسیار مؤثر نشان داده است.	2009	ساکی ساکا و ساکا
در تحقیقی با عنوان «ویژگی های زمینه‌ای استادان» با استفاده از روش آماری تحلیل عاملی و تحلیل عامل اکتشافی به این نتیجه رسید که ویژگی های آموزشی و مهارتی استادان پایین می باشد. از دیدگاه دانشجویان، یک	2008	ریچاردسون



<p>استاد باید از مهارت های آموزشی حرفه‌ای به ویژه استفاده از تکنولوژی آموزشی و وسایل کمک آموزشی و اهداف آموزشی و کاربرد درست ارزیابی آگاهی داشته باشد.</p>	
<p>در تحقیقی با عنوان «ناهماهنگی بین صلاحیت‌های تربیت معلم پیش از خدمت و صلاحیت های مورد نیاز تدریس معلمان ضمن خدمت» با استفاده از تحلیل عامل صلاحیت های معلمان را در شش دسته اصلی توانایی فکری، سیستم ارزش ها، مهارت های بین فردی، توانایی مدیریت، توانایی های حرفه‌ای و ویژگی های شخصیتی دسته بندی نمود. نتایج پژوهش تفاوت قابل ملاحظه‌ای بین نظر معلمان در مورد صلاحیت های تربیت پیش از خدمت معلمان و نیازمندی های شغلی معلمان در حال خدمت نشان نداد. بیشترین تفاوت بین سه گویه مدیریت ریسک، تفکر پیش کنشی و تفکر منطقی بود که این صلاحیت در طول دوره تربیت معلم به اندازه کافی و مورد نیاز حرفه معلمی توسعه داده نشده است.</p>	<p>هونگ و همکاران 2008</p>
<p>در پژوهشی با عنوان «حرفه معلمی: آغاز درک معلمان از مفهوم شایستگی»، شایستگی معلمان را در سه حوزه دانش حرفه‌ای، عمل حرفه‌ای و تعهد حرفه‌ای تقسیم بندی کرده است. دانش حرفه ای شامل دانش مربوط به محتوا، شناخت دانش آموز و آگاهی از تدریس و عمل یادگیری است. عمل حرفه ای از طراحی یادگیری، ایجاد محیط یادگیری و سنجش و ارزشیابی تشکیل شده است و تعهد حرفه‌ای نیز در برگیرنده یادگیری حرفه ای، مشارکت، رهبری، ارزش ها، ارتباطات و اخلاقیات می باشد.</p>	<p>هانتلی 2008</p>
<p>در پژوهشی تحت عنوان «گفت و گویی داوطلبانه با دانشجو معلمان درباره آماده سازی مؤثر معلمانی که بتوانند به همه کودکان تدریس کنند» به این نتیجه رسیده اند که معلمی اثربخش است که باور دارد تمام دانش آموزان می توانند موفق شوند و انتظارات بالایی برای آنها در نظر می گیرد. اجتماعات یادگیری در کلاس تشکیل داده و با خانواده دانش آموزان ارتباط برقرار می کند، در حال یادگیری است و آموزش را با نیاز دانش آموزان تطبیق می دهد، مهارت ها و دانش فراگیران را باور دارد و از آن در آموزش استفاده می نماید، نظارت بر خود و عقاید و عملکردش داشته و از سوگیری و پیش داوری پرهیز می کند.</p>	<p>گرت و گیل 2006</p>
<p>در پایان نامه خود با عنوان «سرآغاز درک شایستگی های معلمان» که به صورت کیفی انجام شد، صلاحیت معلمان را در شش دسته آماده سازی مناسب (برنامه‌ریزی و سازماندهی کلاس)، داشتن دانش پایه عمیق جهت تسهیل یادگیری، استفاده از راهبردهای مختلف مدیریت رفتار فراگیران، برقراری ارتباط مؤثر با ذی نفعان مدرسه، حرفه‌ای عمل کردن و خودآگاهی طبقه بندی نموده است.</p>	<p>هانتلی 2003</p>



انتخاب روش تحقیق بستگی به هدف‌ها و ماهیت موضوع پژوهش و امکانات اجرایی محقق دارد. بنابراین، هنگامی می‌توان در مورد روش بررسی و انجام یک تحقیق تصمیم گرفت که ماهیت موضوع پژوهش، هدف‌ها و نیز وسعت دامنه آن مشخص باشد (نادری و سیف نراقی، 1392). با توجه به این که هدف این تحقیق بررسی رابطه رعایت استانداردهای حرفه معلمی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان بوده و محقق بدون هیچ گونه دستکاری، صرفاً به جمع آوری داده‌ها و بررسی ارتباط آنها پرداخته است، می‌توان گفت که روش تحقیق، توصیفی-همبستگی بوده است. همچنین، می‌توان این تحقیق را با توجه به هدف آن از نوع تحقیقات کاربردی دانست.

10-1- جامعه آماری

جامعه عبارت است از گروهی از افراد، اشیا یا حوادث که حداقل دارای یک صفت یا ویژگی مشترک هستند (دلور، 1389). جامعه آماری پژوهش حاضر متشکل از کلیه دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان چالوس در سال تحصیلی 95-1394 می‌باشد که تعداد آنها برابر با 2767 دانش آموز (1413 دختر و 1354 پسر) است.

10-2- نمونه و روش نمونه‌گیری

نمونه عبارت است از زیر جامعه‌ای که از کل جامعه انتخاب می‌شود و معرف آن است (دلور، 1389). نمونه آماری پژوهش حاضر شامل 338 نفر از دانش آموزان (180 دختر و 158 پسر) دوره دوم متوسطه شهرستان چالوس در سال تحصیلی 95-1394 بوده است. نمونه این پژوهش با توجه به حجم جامعه آماری و بر حسب جدول کرجسی^{۱۶} و مورگان^{۱۷} تعیین شده است. روش نمونه‌گیری در این تحقیق تصادفی طبقه‌ای بوده است؛ به عبارت دیگر، جامعه آماری شامل دو طبقه دانش آموزان دختر و پسر دوره دوم متوسطه شهرستان چالوس می‌باشد که محقق برحسب تقسیم به نسبت حجم نمونه به حجم هر یک از گروه‌های کوچک‌تر منشعب از جامعه آماری، اعضای گروه نمونه را به طور تصادفی از هر یک از گروه‌های کوچک‌تر، انتخاب می‌کند (نادری و سیف نراقی، 1392، ص 127).

10-3- روش گردآوری اطلاعات

روش گردآوری داده‌ها در این پژوهش به صورت کتابخانه‌ای و میدانی بوده است، زیرا داده‌ها و اطلاعات مربوط به بخش ادبیات و مبانی نظری تحقیق و پیشینه‌های تحقیق از طریق مطالعه کتاب‌ها و مقاله‌های گوناگون جمع‌آوری شده‌اند و داده‌های مربوط به بخش آماری تحقیق از طریق توزیع پرسشنامه استانداردهای حرفه معلمی در بین مشارکت‌کنندگان در تحقیق و نمرات پیشرفت تحصیلی دانش آموزان از طریق معدل نیم سال تحصیلی قبلی آنها گردآوری شده‌اند.

10-4- ابزارهای تحقیق

در پژوهش حاضر از پرسشنامه استانداردهای حرفه معلمی و نیز معدل نیمسال تحصیلی قبلی دانش آموزان برای سنجش پیشرفت تحصیلی آنها استفاده شده است.



پرسشنامه استانداردهای حرفه معلمی: این پرسشنامه توسط دانشگاه ایالتی آیداهو طراحی شده است که چهار مؤلفه را در بر گرفته و با توجه به مقاله حاضر : 1. دانش محتوایی؛ 2. دانش محتوایی روش‌های معلمی؛ مورد پرسش قرار می‌گیرد. همچنین، این پرسشنامه شامل 12 عبارت در طیف لیکرت^{۱۸} 5 درجه-ای از خیلی کم (1 امتیاز) تا خیلی زیاد (5 امتیاز) می‌باشد. امتیاز بالاتر بیانگر میزان انطباق با استانداردهای حرفه معلمی است (دانشگاه ایالتی آیداهو، به نقل از مقیمی و رمضان، 1390). برای به دست آوردن امتیاز هر زیرمقیاس، مجموع امتیازات مربوط به تک تک گویه‌های آن زیرمقیاس را باید با هم جمع نمود. برای به دست آوردن امتیاز کلی پرسشنامه نیز لازم است کل گویه‌های پرسشنامه را با هم جمع کرد.

پیشرفت تحصیلی: در این پژوهش به منظور سنجش میزان پیشرفت تحصیلی دانش آموزان از معدل نیمسال تحصیلی قبلی آنها استفاده شده است.

5-10- روایی^{۱۹} ابزارهای تحقیق

پرسشنامه استانداردهای حرفه معلمی، ترجمه یک پرسشنامه استاندارد خارجی است که به زبان فارسی برگردانده شده است (مقیمی و رمضان، 1390). لذا به منظور بررسی روایی صوری و محتوایی این پرسشنامه، از نظر استاد راهنما و سایر استادان رشته برنامه‌ریزی درسی استفاده شده است و روایی پرسشنامه به تأیید آنها رسیده است.

6-10- پایایی^{۲۰} ابزارهای تحقیق

چنان‌که پیش‌تر گفته شد، پرسشنامه استانداردهای حرفه معلمی، ترجمه یک پرسشنامه استاندارد خارجی است و پایایی آن در ایران مورد بررسی قرار نگرفته است (مقیمی و رمضان، 1390). لذا برای حصول اطمینان از پایایی آن، ابتدا بر نمونه‌ای کوچک حدود 30 نفر از معلمان دوره دوم متوسطه شهرستان چالوس که به صورت تصادفی انتخاب شده بودند، اجرا و از آزمون آلفای کرونباخ^{۲۱} جهت بررسی پایایی آن استفاده شد. این روش برای آزمون‌هایی است که یک یا چند صفت دارای نوسان را می‌سنجند و نمره گذاری آنها چند درجه‌ای (لیکرت) است. آلفای کرونباخ یک روش پایایی است که همسانی درونی آزمون را ارزشیابی می‌کند و نشان می‌دهد که عبارت‌های آزمون تا چه اندازه توانایی دارند که خصیصه واحدی را اندازه‌گیری نمایند (دلور، 1389). بدین ترتیب ضریب پایایی این پرسشنامه برابر با 0/938 می‌باشد که چون مقدار آن از 0/7 بزرگ‌تر است، می‌توان ادعان داشت که پایایی پرسشنامه مطلوب بوده است.

11- روش تجزیه و تحلیل آماری

در این تحقیق، داده‌ها در دو بخش آمار توصیفی و استنباطی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته‌اند. در بخش آمار توصیفی، از جداول فراوانی، درصد و نمودارهای میله‌ای برای توصیف متغیرهای تحقیق استفاده شده است. در بخش آمار استنباطی برای بررسی فرضیه‌های پژوهش ابتدا با استفاده از آزمون

18 . Likert Scale

19. Validity

20. Reliability

21. Cronbach's Alpha

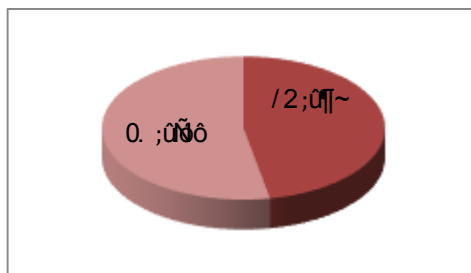


کولموگراف-اسمیرنوف^{۲۲} به بررسی نرمال بودن توزیع داده ها پرداخته شده است. سپس از آزمون های آماری همبستگی پیرسون^{۲۳} و رگرسیون خطی برای بررسی فرضیه های تحقیق استفاده شده است. کلیه عملیات آماری نیز از طریق نرم افزار آماری اس. پی. اس. شماره ۱۷ انجام شده اند. در آماره توصیفی به منظور توصیف داده های حاصل از پرسشنامه، از شاخص های فراوانی، درصد، درصد فراوانی تجمعی، گرایش مرکزی و پراکندگی مربوط به متغیرهای پژوهش استفاده شده است.

جدول 4-1: جدول توزیع فراوانی در نمونه بر حسب جنسیت دانش آموزان

نوع جنس	فراوانی	درصد فراوانی
پسر	158	47
دختر	180	53
جمع	338	100/0

در جدول فوق، ترکیب جنسی دانش آموزان مورد بررسی نشان می دهد 47 درصد نمونه مورد مطالعه دانش آموزان پسر و 53 درصد پاسخ دهندگان دانش آموزان دختر انتخاب شده اند.



نمودار 4-1: نمودار دایره ای توزیع فراوانی بر حسب متغیر جنسیت دانش آموزان

جدول 4-2: جدول توزیع فراوانی در نمونه بر حسب رشته تحصیلی

رشته تحصیلی	فراوانی	درصد فراوانی
ریاضی- فیزیک	103	30/5
علوم تجربی	97	23/5
علوم انسانی	77	23
فنی و حرفه ای	45	13
کار و دانش	34	10
جمع	338	100/0

22. Kolmogorove-Smirnove Test

23. Pearson Correlation

24. SPSS



در جدول فوق، ترکیب رشته تحصیلی پاسخگویان بیانگر آن است که 30/5 درصد نمونه مورد مطالعه دانش آموزان رشته ریاضی- فیزیک، 23/5 درصد پاسخ دهندگان دانش آموزان رشته علوم تجربی و 23 درصد دانش آموزان رشته علوم انسانی، 13 درصد دانش آموزان رشته فنی و حرفه ای و 10 درصد دانش آموزان رشته کارودانش انتخاب شده اند.

جدول 3-4: جدول توزیع فراوانی در نمونه برحسب معدل ترم قبل دانش آموزان

معدل	فراوانی	درصد فراوانی
بین 12 تا 14/5	88	26
بین 14/51 تا 17	156	46
بین 17/01 تا 19/5	94	29
جمع	338	100/0

در جدول فوق، ترکیب معدل دانش آموزان بیانگر آن است که 26 درصد دانش آموزان مورد مطالعه دارای معدل بین 12 تا 14/5 می باشند، 46 درصد دانش آموزان دارای معدل بین 14/51 تا 17 می باشند و 29 درصد دانش آموزان دارای معدل بین 17/01 تا 19/5 می باشند.

در آماره استنباطی چون متغیرها نرمال بودند، در این پژوهش از آزمون کولوموگراف-اسمیرنف بهترین گزینه برای تعیین نرمال بودن متغیرها استفاده شد. لذا فرض ها به شرح زیر می باشند:

فرض H_0 : متغیر تحت بررسی دارای توزیع نرمال است.

فرض H_1 : متغیر تحت بررسی دارای توزیع نرمال نیست.

در صورتی که سطح معنی داری آزمون از عدد 0/05 کمتر شود، متغیر تحت بررسی نرمال نیست و در غیر این صورت متغیر نرمال است.

با توجه به این که $K.S > 0/05$ یعنی سطح معنی داری مولفه های پژوهش از 0/05 بیشتر شده است، متغیرها دارای توزیع نرمال بوده و فرض صفر پذیرفته می شود. بنابراین، از آزمون های پارامتری استفاده می شود.

فرضیه کلی: بین رعایت استانداردهای حرفه معلمی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان چالوس رابطه وجود دارد.

آزمون همبستگی پیرسون جهت تعیین همبستگی بین مولفه های رعایت استانداردهای حرفه معلمی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان چالوس

جدول 4-4: همبستگی پیرسون پیشرفت تحصیلی دانش آموزان با متغیرهای مستقل

متغیر های مستقل	ضریب همبستگی	سطح معناداری
دانش محتوایی	0/505	0/001
روش های معلمی	0/507	0/001



براساس یافته های آزمون همبستگی پیرسون، بین مولفه های رعایت استانداردهای حرفه معلمی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان چالوس همبستگی مستقیم متوسطی وجود دارد.

فرضیه فرعی 1: بین دانش محتوایی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان چالوس رابطه وجود دارد.

جدول 4-5: همبستگی پیرسون دانش محتوایی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان

متغیر های مستقل	ضریب همبستگی	سطح معناداری
دانش محتوایی	0/505	0/001

براساس یافته های آزمون همبستگی پیرسون (با ضریب 0/505 و سطح معناداری 0/001)، بین دانش محتوایی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان چالوس همبستگی مستقیم متوسطی وجود دارد. در واقع، هرچه دانش محتوایی معلمان بیشتر باشد پیشرفت تحصیلی دانش آموزان نیز بیشتر می باشد.

آزمون واریانس رگرسیون جهت تعیین تأثیر دانش محتوایی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان چالوس

جدول 4-6: واریانس رگرسیون جهت تعیین تأثیر دانش محتوایی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان

متغیر مستقل	R	R2	R2 تعدیل شده	خطای استاندارد برآورد	t	sig
دانش محتوایی	0/550	/255	0/253	1/43	42/898	0/001

با توجه به آزمون واریانس رگرسیون انجام شده با آماره آزمون t و سطح معناداری 0/001 می توان گفت که نیکویی برازش مدل رگرسیون مربوط به دانش محتوایی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان چالوس مورد تأیید قرار می گیرد. آزمون رگرسیون انجام شده نشان می دهد 0/25 واریانس پیشرفت تحصیلی دانش آموزان متأثر از میزان دانش محتوایی معلمان دوره دوم متوسطه شهرستان چالوس می باشد.

فرضیه فرعی 2: بین دانش محتوایی روش های معلمی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان چالوس رابطه وجود دارد.

جدول 4-7: همبستگی پیرسون دانش محتوایی روش های معلمی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان

متغیر های مستقل	ضریب همبستگی	سطح معناداری
دانش محتوایی روش های معلمی	0/507	0/001

براساس یافته های آزمون همبستگی پیرسون (با ضریب 0/507 و سطح معناداری 0/001)، بین دانش محتوایی روش های معلمی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان چالوس



همبستگی مستقیم متوسطی وجود دارد. در واقع، هرچه دانش محتوایی معلمان بیشتر باشد، پیشرفت تحصیلی دانش آموزان نیز بیشتر می باشد.
جدول 4-8: واریانس رگرسیون جهت تعیین تأثیر دانش محتوایی روش های معلمی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان

متغیر مستقل	R	R2	R2 تعدیل شده	خطای استاندارد برآورد	t	sig
دانش محتوایی روش های معلمی	0/507	0/256	0/254	1/43	43/402	0/001

با توجه به آزمون واریانس رگرسیون انجام شده با آماره آزمون t و سطح معناداری 0/001 می توان گفت که نیکویی برازش مدل رگرسیون مربوط به دانش محتوایی روش های معلمی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان چالوس مورد تأیید قرار می گیرد. آزمون رگرسیون انجام شده نشان می دهد 0/25 واریانس پیشرفت تحصیلی دانش آموزان متأثر از میزان دانش محتوایی روش های معلمی معلمان دوره دوم متوسطه شهرستان چالوس می باشد.

12- نتیجه گیری

یافته های حاصل از بررسی این فرضیه ها نشان داد که بین رعایت استانداردهای حرفه معلمی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان چالوس رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. این یافته با نتایج به دست آمده از پژوهش هایی که در این زمینه انجام شده اند (عبدالهی و همکاران، 1393؛ کریمی، 1384؛ ریچاردسون، 2008؛ گرنٹ و گیلٹ، 2006) مطابقت دارد.

در تبیین این یافته می توان گفت که استانداردهای حرفه معلمی شامل مهارت هایی (دانش محتوایی، دانش محتوایی روش های معلمی، دانش و مهارت های روش معلمی و حرفه ای و منش ها و توانایی انجام فعالیت های حرفه ای) است که با هدف ایجاد تحول در زندگی دانش آموزان از طریق ایجاد آمادگی در معلمان طراحی شده اند (مقیمي و رمضان، 1390، ص 144).

هنگامی که معلمان در این مهارت ها تخصص و توانایی کافی و لازم را داشته باشند، می توانند از دانش، مهارت ها و تخصص خود در فرایند یاددهی-یادگیری استفاده نمایند و بدین ترتیب زمینه مساعدی را برای پیشرفت تحصیلی بیشتر دانش آموزان فراهم سازند.

یافته های حاصل از بررسی فرضیه که بین دانش محتوایی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان چالوس رابطه وجود دارد. نشان داد که بین دانش محتوایی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان چالوس رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. این یافته با نتایج به دست آمده از پژوهش هایی که در این زمینه انجام شده اند (عبدالهی و همکاران، 1393؛ کریمی، 1384؛ ریچاردسون، 2008؛ گرنٹ و گیلٹ، 2006) هم خوانی دارد.

در تبیین این یافته می توان گفت که معلم باید از دانش مرتبط با موضوعی که تدریس می کند برخوردار باشد و به مطالعه و تحقیق حرفه ای در خصوص دیدگاه های تئوریک متعددی پیرامون روش کلاس داری و تدریس بپردازد و نیز از دانش مرتبط با تفاوت های فردی دانش آموزان برای برنامه ریزی،



ISC
 دارلده مجور ISC
 ۹۶۱۷۰ - ۲۰۸۰۱



انتقال و تحلیل مطالب استفاده کند. در این صورت می توان انتظار بهبود پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را داشت.

یافته های حاصل از بررسی این فرضیه که بین دانش محتوایی روش های معلمی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان چالوس رابطه وجود دارد. نشان داد که بین دانش محتوایی روش های معلمی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان چالوس رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. این یافته با نتایج به دست آمده از پژوهش هایی که در این زمینه انجام شده اند (عبدالهی و همکاران، 1393؛ کریمی، 1384؛ ریچاردسون، 2008؛ گرت و گیلت، 2006) سازگاری دارد.

در تبیین این یافته می توان گفت که معلم باید از دانش کافی در زمینه برنامه ریزی برای تدریس و استراتژی های آموزشی متنوع برای انتقال مطالب و نیز روش های متنوع ارزشیابی رسمی و غیر رسمی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان برخوردار باشد. بدیهی است که معلم متخصص در این زمینه می تواند راهکارهای مناسبی را در فرایند یاددهی-یادگیری برای پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تعبیه نماید و به آنها در جهت موفقیت تحصیلی کمک نماید.



13- منابع فارسی

- اسماعیل تبار، فاطمه. (1388). بررسی رابطه خدمتگذار و کیفیت زندگی کاری کارکنان در سازمان بیمه خدمات درمانی تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی ساری.
- بازرگان، زهرا. (1384). جهانی شدن و تحول نقش مدیران آموزشی. مجموعه مقاله های اولین همایش ملی جهانی شدن و تعلیم و تربیت، انتشارات وزارت امور خارجه.
- پایگاه اطلاع رسانی حوزه. (1385). نگاهی بر نقش حرفه ای معلم در نظام آموزشی. آدرس اینترنتی: www.hawzah.net [تاریخ دسترسی: 18 مهر 1394].
- جعفری، حمید. (1394). مهارت های حرفه ای معلمی (مشکلات یک معلم ایرانی در کلاس درس). آدرس اینترنتی: www.smi-edu.com [تاریخ دسترسی: 27 مهر 1394].
- جهان مرد، محمدجواد. (1388). کیفیت نظام آموزشی. آدرس اینترنتی: www.shams.blogfa.com [تاریخ دسترسی: 28 مهر 1394].
- حسن بیگی، محسن. (1389). آرایه مدل عوامل کلیدی موفقیت مدیریت دانش به منظور افزایش خلاقیت و یادگیری سازمانی در شرکت فرودگاه های کشور. پایان نامه کارشناسی ارشد، رشته مدیریت فناوری اطلاعات، دانشکده فنی مهندسی، دانشگاه پیام نور.
- حسینیان حیدری، فرزانه سادات. (1392). بررسی مهارت های حرفه ای و عملی مدرسان مراکز تربیت معلم از دیدگاه مدیران، مدرسان و دانشجویان. مشاوره شغلی و سازمانی، دوره 5، شماره 14، ص 134-147.
- خزایی پول، مریم. (1391). ارزیابی میزان شایستگی حرفه ای معلمان در ارزیابی آموزشی دانش آموزان مقطع ابتدایی در شهرستان نوشهر. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته برنامه ریزی آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد چالوس.
- دانش پژوه، زهرا. (1382). ارزشیابی مهارت های حرفه ای معلمان علوم و ریاضی در دوره راهنمایی و آرایه روش های ارتقای کیفی آن. مؤسسه پژوهشی برنامه ریزی درسی و نوآوری های آموزشی.
- دانش پژوه، زهرا؛ فرزاد، ولی اله. (1385). ارزشیابی مهارت های حرفه ای معلمان دوره ابتدایی. فصلنامه نوآوری های آموزشی، دوره 5، شماره 18، ص 156 - 157.
- درانی، کمال. (1384). مدرسه آینده در آینده نگری نظم نوین جهانی. مجموعه مقاله های اولین همایش ملی جهانی شدن و تعلیم و تربیت، انتشارات وزارت امور خارجه.
- دلاور، علی. (1380). راهنمای تحقیق و ارزشیابی در روان شناسی و علوم تربیتی. تهران، نشر ارسباران.
- دلاور، علی. (1389). احتمالات و آمار کاربردی در روان شناسی و علوم تربیتی. چاپ پنجم، تهران، انتشارات رشد.
- ذوالقدرنسب، حسن. (1383). بررسی رابطه بین سلامت سازمانی و تعهد سازمانی معلمان در مقطع ابتدایی شهر همدان. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم.
- رئوف، علی. (1379). جنبش جهانی برای بهسازی تربیت معلم. تهران، انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- ساعتچی، محمود. (1374). روان شناسی کاربردی برای مدیران در خانه و مدرسه و سازمان. تهران، نشر ویرایش.



- ساکی، رضا؛ قلی‌پور هفتخوانی، زهره؛ منیره، رضایی. (1389). بررسی رابطه تعهد سازمانی معلمان با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در مدارس راهنمایی دخترانه منطقه 6 شهر تهران. رهبری و مدیریت آموزشی، سال 4، شماره 3، ص 61-85.
- شاه محمدی، نیره. (1393). صلاحیت‌ها و شایستگی‌های آموزگار عصر حاضر. رشد آموزش ابتدایی، دوره 18، شماره 1، ص 8-13.
- شعاری نژاد، علی اکبر. (1364). فرهنگ علوم و فناوری. تهران، امیرکبیر.
- شعاری نژاد، علی اکبر. (1381). رشد علمی و فنی معلمان. رشد معلم، شماره 167، دفتر انتشارات کمک آموزشی، سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی.
- شعبانی، زهرا. (1383). بررسی تطبیقی برنامه تربیت معلم ایران و چند کشور جهان. فصلنامه تعلیم و تربیت، سال 20، شماره 3، پیاپی 79، ص 121-159.
- شمس، محمد شهاب. (1384). فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات در عرصه آموزش معلمان. تهران، انتشارات کمیسیون ملی یونسکو.
- صافی، احمد. (1382). تربیت و تأمین معلم در ایران. فصلنامه تعلیم و تربیت. پژوهشکده تعلیم و تربیت، شماره 72 و 73، زمستان 81 و بهار 82.
- صافی، احمد. (1385). مسایل آموزش و پرورش ایران و راه‌های کاهش آن. تهران، نشر ویرایش.
- عبداللهی، بیژن؛ دادجوی توکلی، عطیه؛ یوسلیانی، غلام علی. (1393). شناسایی و اعتبارسنجی شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان اثربخش. نوآوری‌های آموزشی، سال 13، شماره 49، ص 25-48.
- علیزاده، ابراهیم؛ رضایی، علی‌محمد. (1388). بررسی منزلت اجتماعی حرفه معلمی (دبیر دبیرستان و آموزگار دبستان) و تغییرات آن در طول سه دهه گذشته. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، سال 8، شماره 29، ص 7-26.
- فخاری اشرفی، غلام علی. (1391). تأثیر مهارت‌های اینترنتی بر مهارت‌های حرفه‌ای معلمان دوره متوسطه استان مازندران. فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، سال 3، شماره 2، ص 145-160.
- فرمپینی فراهانی، محسن. (1378). فرهنگ توصیفی علوم تربیتی. تهران، نشر اسرار دانش.
- کریمی، عبدالعظیم. (1384). بررسی نتایج مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن پرلز 2001. فصلنامه تعلیم و تربیت، دوره 21، شماره 1، ص 29-30.
- کریمی، فریبا. (1387). مطالعه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، دوره 2، شماره 4، ص 164-165.
- کیامنش، علی‌رضا. (1377). مقایسه عملکرد ریاضی دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی در دو مطالعه بین‌المللی و بررسی محتوای آموزش ریاضی در برنامه‌های درسی. سومین کنفرانس آموزش ریاضی ایران، کرمان.
- گیج، ان‌ال. (1379). مبانی علمی هنر تدریس. ترجمه محمود مهرمحمدی، تهران، انتشارات مدرسه.
- محمدی، جهانگیر. (1384). مهارت‌های مورد نیاز معلمان در عصر دانایی. مجموعه مقالات برگزیده همایش معلم در عصر دانایی، اصفهان، سازمان آموزش و پرورش، ص 149-166.
- مرادی، شیوا. (1391). پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. آدرس اینترنتی: www.eloquent.persianblog.ir [تاریخ دسترسی: 24 آذر 1393].



معروفی، یحیی. (1384). مقدمه ای بر جهانی شدن آموزش و پرورش. مجموعه مقاله های اولین همایش ملی جهانی شدن و تعلیم و تربیت، انتشارات وزارت امور خارجه.

مقیمی، محمد؛ رمضان، مجید. (1390). پژوهشنامه مدیریت. جلد 12، تهران، انتشارات راه دان.

ملایی نژاد، اعظم. (1391). صلاحیت های حرفه ای مطلوب دانشجو معلمان دوره آموزش ابتدایی. نوآوری- های آموزشی، سال 11، شماره 44، ص 33-62.

ملکی، حسن. (1384). صلاحیت های حرفه معلمی. تهران، انتشارات مدرسه.

مهرمحمدی، محمود. (1379). ماهیت رابطه بین تدریس و یادگیری، فرایند یاددهی- یادگیری و مجموعه مقالات جایگزین. تهران، انتشارات مدرسه.

نادری، عزت الله؛ حاجی زاد، محمد؛ شریعتمداری، علی؛ سیف نراقی، مریم. (1389). بررسی و مقایسه مهارت های حرفه ای معلمان دروس علوم پایه و علوم انسانی دوره راهنمایی شهرستان بهشهر به منظور ارایه روش های ارتقای کیفی این مهارت ها. تحقیقات مدیریت آموزشی، سال 2، شماره 2، ص 75-96.

نادری، عزت ا...؛ سیف نراقی، مریم. (1392). روش های تحقیق و چگونگی ارزشیابی آن در علوم انسانی. چاپ نهم، ویرایش ششم، تهران: ارسباران.

وب سایت زیبا وب. (1393). چگونه معلمی حرفه ای باشیم؟ آدرس اینترنتی: www.zibaweb.com تاریخ دسترسی: 18 مهر 1394.

یوسفیان، هوشنگ. (1387). مقایسه مهارت های حرفه ای معلمان دوره راهنمایی شرکت کننده در جشنواره الگوهای برتر تدریس با سایر معلمان استان مازندران در سال تحصیلی 1387. مرکز تحقیقات آموزش و پرورش استان مازندران.

References

- Anderson, L. W. (2004). Increasing teacher effectiveness. 2nd ed, Paris: UNESCO International institute for educational planning.
- Danielson, C. (2007). Enhancing Professional Practice: A framework for teaching. Alexandria, VA: Association for supervision and curriculum Development.
- Darling-Hammond, L. (2003). Teacher Quality and Student Achievement: A review of State Policy Evidence. Education Policy analysis archives, 8 (1), 13.
- Goldhaber, D. (2003). Indicators of Teacher Quality. Clearing house on Urban Education, 184, 1-5.
- Grant, Carl A. & Gillette, Maureen. (2006). A Candid Talk to Teacher Educators about Effectively Preparing Teachers Who Can Teach Everyone's Children, Journal of Teacher Education, Vol. 57, No. 3.
- Hong, Jon-Chao & Jeou-Shyan Horng & Chan-Li Lin & Lih-Juan ChanLin. (2008). Competency disparity between pre-service teacher education and in-service teaching requirements in Taiwan. International Journal of Educational Development, Vol. 28, Issue 1.