

## شناسایی و تبیین شایستگی‌های پایه و الزامات توسعه حرفه‌ای مدرسان تربیت معلم در دانشگاه فرهنگیان "از دیدگاه صاحب‌نظران و اعضای هیأت علمی"

**ندا زجاجی\***: دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت و حسابداری، پردیس فارابی دانشگاه تهران، تهران، ایران.

**حسین خنیفر**: عضو هیأت علمی، دانشکده مدیریت و حسابداری پردیس فارابی دانشگاه تهران، تهران، ایران.

**تقی آقاحسینی**: عضو هیأت علمی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان تهران، تهران، ایران.

**حمیدرضا یزدانی**: عضو هیأت علمی، دانشکده مدیریت و حسابداری پردیس فارابی دانشگاه تهران، تهران، ایران.

**چکیده:** هدف این تحقیق شناسایی الزامات و شایستگی‌های پایه توسعه حرفه‌ای مدرسان تربیت معلم است. این پژوهش از روش کیفی و با بهره‌گیری از تئوری مفهوم سازی بنیادی انجام پذیرفته که پس از مصاحبه با صاحب‌نظران و مدرسان تربیت معلم، مفاهیم و مقوله‌ها از روش کدگذاری باز، محوری و انتخابی استخراج گردیده است. با توجه به حجم زیاد تحقیقات توسعه حرفه‌ای معلمان و اعضای هیأت علمی و نبودن تحقیقات بومی و محلی در زمینه توسعه حرفه‌ای مدرسان تربیت معلم می‌توان گفت بررسی فرایند توسعه حرفه‌ای مدرسان تربیت معلم حلقه مفقوده‌ی زنجیره توسعه حرفه‌ای است. در طراحی چارچوب توسعه حرفه‌ای مدرسان تربیت معلم سه مقوله اصلی به عنوان الزامات و شایستگی‌های پایه قرار داده شده است. که مقوله اول توانمندی‌های شناختی با هفت مفهوم، مقوله دوم توانمندی‌های رفتاری با پنج مفهوم و مقوله سوم توانمندی‌های اجتماعی با شش مفهوم می‌باشد. این سه دسته توانمندی‌ها پیش نیاز ورود افراد به حرفه مدرسی تربیت معلم و طی مسیر توسعه حرفه‌ای است. با تربیت مدرسان تربیت معلم حرفه‌ای می‌توانیم سرمایه انسانی و معلمان توانمند تربیت کنیم که این سرآغازی برای تغییر و تحول نظام آموزشی کشور است.

**واژگان کلیدی:** توسعه حرفه‌ای مدرسان تربیت معلم، توانمندی‌های شناختی، توانمندی‌های رفتاری، توانمندی‌های اجتماعی

**\*نویسنده‌ی مسؤؤل:** دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت و حسابداری، پردیس فارابی دانشگاه تهران، تهران، ایران.

(Email: nedazojaji@gmail.com)

## مقدمه

پیوند مستحکمی بین نقش سرمایه‌ی انسانی و رشد توسعه کشورها وجود دارد. با باور به نقش اساسی نظام‌های تعلیم و تربیت در توسعه، ترقی و کمال جامعه، باید به پیش نیاز بودن تحول در نظام‌های آموزشی برای نیل به تحول و توسعه کشور ایمان آورد. از آن جا که معلم رکن رکین هر نظام تعلیم و تربیت شناخته می‌شود و با توجه به جایگاهی که تربیت نیروی انسانی در دستیابی به اهداف توسعه جامعه در دهه‌های اخیر پیدا کرده است، می‌توان نتیجه گرفت که هر قدر برای تربیت نیروی انسانی و معلم سرمایه گذاری شود، شایسته، به جا و قابل دفاع است (مهر محمدی ۱۳۷۹). لازمه موفقیت تلاش‌های انجام شده در زمینه به‌سازی آموزش و پرورش، توسعه حرفه‌ای و افزایش دانش و مهارت معلمان است. از این رو در دهه گذشته، کانون بحث و گفتگو پیرامون کیفیت مدارس اثربخش، هرچه بیشتر متوجه توسعه حرفه‌ای معلمان، بوده است (ریشتر و همکاران ۲۰۱۱). نیل به اهداف نظام تعلیم و تربیت در گرو بازسازی اندوخته حرفه‌ای و عنایت به توسعه حرفه‌ای معلمان است و این مستلزم آن است که اعضای هیأت علمی و مدرسان دانشگاه فرهنگیان، خود مجهز به این مهارت‌ها باشند، تا بتوانند این دانش‌ها و مهارت‌ها را به آنان انتقال دهند. با اینکه توسعه حرفه‌ای برای گروه‌های مختلف آموزشی دارای زمینه‌های مشترک بسیاری می‌باشد اما باید این نکته را مد نظر قرار داد که معلمان، اعضای هیأت علمی و مدرسان تربیت معلم، هر کدام با مخاطبین خاص خود که دارای ویژگی‌های منحصر به فردی هستند، روبرو می‌باشند که این موضوع موجب تمایزهای قابل چشمگیری در بررسی‌های توسعه حرفه‌ای آنان می‌شود و لزوم توجه خاص محققان به هر یک از این گروه‌ها در تحقیقات مرتبط با توسعه حرفه‌ای را می‌طلبد. این منطقی است که تفاوت مهم میان مفهوم پیشرفت حرفه‌ای در رابطه با معلمان و مدرسان تربیت معلم به استقلال حرفه‌ای و مسؤلیت‌های مربوط به نقش و انتظارات آنان برمی‌گردد. لوگران (۲۰۱۴) بیان می‌کند درک حاکم این است که توسعه حرفه‌ای معلمان اغلب حول محور انجام کارها نزد معلمان دور می‌زند و نه اینکه همگام با معلمان باشد. این مورد نباید در مورد مدرسان تربیت معلم صادق باشد؛ یک گروه حرفه‌ای که برای تمام مفاهیم و اهداف، استقلال و کنترل بیشتری نسبت به معلمان بر کار خود دارند. بنابراین بررسی و توجه به توسعه حرفه‌ای مدرسان تربیت معلم و پداگوژی یا فن تعلیم آموزش معلم به صورت جداگانه و مجزا از توسعه

حرفه‌ای معلمان ضروری است و بهتر است با نظر خود مدرسان تربیت معلم تنظیم شود. از طرفی در مدارس یا سایر دانشگاه‌ها معلمان و اعضای هیأت علمی فقط محتوای مواد درسی تخصصی خود را تدریس می‌کنند و دانشجویان فقط بر یادگیری محتوا تمرکز دارند ولی مدرس تربیت معلم در فرایند تدریس باید همزمان به دو موضوع اساسی تسلط داشته باشد. یکی آموزش محتوایی که تدریس می‌کند و جنبه دیگر آموزش خود عمل تدریس است. مدرس تربیت معلم صرفنظر از محتوا در حال آموزش معلم است و نه تنها محتوای علمی بلکه تدریس را تدریس می‌کند و دانشجو معلمان نیز علاوه بر یادگیری محتوای تدریس شده، باید به یادگیری تدریس و فن تعلیم مشغول باشند و این یک تمایز عمده بین نحوه کار مدرسان تربیت معلم با نحوه عملکرد معلمان یا هیأت علمی دانشگاه‌ها است. این تمایز بسیار پر اهمیت است و ضرورت نیاز به آماده‌سازی مدرسان تربیت معلم را مشخص می‌کند. با توجه به حجم زیاد تحقیقات توسعه حرفه‌ای معلمان و اعضای هیأت علمی و نبودن تحقیقات بومی و محلی در زمینه توسعه حرفه‌ای مدرسان تربیت معلم می‌توان گفت بررسی فرایند توسعه حرفه‌ای مدرسان تربیت معلم حلقه مفقوده‌ی زنجیره توسعه حرفه‌ای است. استدلال عام به ما می‌گوید که کیفیت آموزش معلم بر کیفیت مدرسان تربیت معلم متکی است. با این حال، توجه بسیار کمی به این موضوع شده که مربیان معلمی چه باید بدانند و قادر به انجام چه کاری باشند. در عوض، عدم وجود یک پایگاه دانش مدون برای آماده‌سازی مدرسان تربیت معلم کاملاً به چشم می‌آید، به خصوص پایگاهی که به تغییر زمینه‌های محلی و جهانی پاسخگو بوده و بر پژوهش در عمل تأکید کند. بدون شک، مدرسان تربیت معلم نمی‌توانند چیزی را آموزش دهند که نمی‌دانند. اما مربیان معلمی چه باید بدانند، و آماده‌سازی آنها باید شامل چه چیزی باشد؟ گودوین و همکاران (۲۰۱۴). توسعه حرفه‌ای کوششی نظام‌مند برای ایجاد تحول در تجارب کلاسی معلمان تعریف شده است (گورسکی ۲۰۰۲). این تحول از تغییر نگرش‌ها، تجارب و عقاید تمامی کسانی که در ارتقای نظام یادگیری دانش‌آموزان مشارکت می‌کنند، ناشی می‌شود. بیشتر معلمان موفقیت خویش را بر اساس اندازه‌گیری تغییر رفتار و فعالیتهای شاگردان تعیین می‌کنند. به طور خلاصه معلمان در صورتی به توسعه حرفه‌ای گرایش خواهند داشت که دانش و مهارت تدریس آنان را گسترش دهد (حجازی و همکاران ۱۳۸۸).

مشخص می‌کند که این آموزش‌ها با آموزش معلمان متناسب و مرتبط نبوده است. کانکلین (۲۰۱۵) نیز یک چهارچوب مفهومی برای جهت‌دهی طراحی دروس برای آماده‌سازی مدرسان معلمان تازه کار ارائه نموده است. وی با توجه به عدم وجود پایگاه تحقیقاتی قویتر، دیدگاه‌های نظری که بر یادگیری دانشجو معلمان متمرکز بود را به عنوان یک روش پایه برای تصمیم‌گیری درباره برنامه یک دوره آموزش مدرسان تربیت معلم تازه کار در نظر می‌گیرد. برای نشان دادن کاربرد این چهارچوب، نویسنده مثال‌هایی از یک دوره فن تعلیم که برای یک گروه از دانشجویان دکتری متقاضی مدرس معلمی اجرا کرده بود، ارائه نموده است. کاپو (۲۰۱۵) در مقاله‌ای دیگر با عنوان توسعه حرفه‌ای مدرسان تربیت معلم در شانگهای بیان می‌کند که مدرسان تربیت معلم یک گروه شغلی بسیار مهم جهت بهبود استانداردهای آموزشی در کشور چین در نظر گرفته می‌شوند. در حال حاضر به بسیاری از مدرسان تربیت معلم در چین که در مؤسسات مختلف آموزش عالی در حال تدریس هستند ارزش کافی داده نشده و حمایت‌ها برای توسعه حرفه‌ای آنان محدود است. لذا درک بهتر از هویت مدرسان تربیت معلم به منظور کمک به تعریف نیازهای متنوع توسعه حرفه‌ای و ارائه پشتیبانی لازم ضروری است. بری و فورگاز (۲۰۱۶) در مقاله‌ای با عنوان "خودمان به مدرس معلم تبدیل شویم: خطا کننده، سرپیچی و انتقال" به تفسیر فرایند تبدیل شدن دو مدرس تربیت معلم از طریق یادگیری شخصی و تجارب مداوم شان در این نقش می‌پردازد. نویسنده بیان می‌کند مدرسان تربیت معلم با زمینه‌های تنظیم شده‌ی متفاوت و در زمان‌ها و از مسیرهای مختلف وارد سیستم آموزش معلم می‌شوند. اما با وجود این اختلافات می‌توانند به‌عنوان محقق و مدرس تربیت معلم با به اشتراک‌گذاری نگرانی‌های مشترک به بررسی و درک بهتر آموزش معلمان نائل آیند. همان‌گونه که مستحضرد دانشگاه فرهنگیان در کشور ما در سال ۱۳۹۰ با تجمیع کلیه مراکز تربیت معلم سراسر ایران تأسیس شد که هر چند نوباست اما متکی به پیشینه‌ی صد ساله‌ی مراکز تربیت معلم می‌باشد. مدرسین فعلی این دانشگاه یا معلمان با تجربه مدارس هستند که با روند دانشگاهی شدن بیگانه‌اند و یا فارغ التحصیلان دوره‌های دکتری دانشگاه‌ها که با تجربه معلمی غریبه‌اند. پس تلاش می‌گردد در این مطالعه بخشی کوچکی از ماهیت پیچیده‌ی توسعه حرفه‌ای مدرسان تربیت معلم به تصویر کشیده شود و با برجسته نمودن جنبه‌هایی که باید یک مدرس تربیت معلم در ابتدای چرخه توسعه حرفه‌ای

بنابراین توسعه حرفه‌ای دربرگیرنده انتظار از مدرس تربیت معلم در مفهوم‌سازی و به عمل درآوردن آموزش حرفه‌ای خود به روشی است که مستلزم برنامه‌ریزی دقیق و اقدامات متفکرانه باشد. انجام این کار مستلزم درک ماهیت آموزش معلم به گونه‌ای است که با تأمل و پاسخ به نیازها، خواسته‌ها و انتظارات تدریس در مورد آموزش معلم حمایت شود. بنابراین، به عنوان نقطه شروع، توسعه حرفه‌ای به عنوان یک مدرس تربیت معلم با ماهیت هویت در حال تحول فرد شکل می‌گیرد و با انتظارات ناشی از دانش و عمل ذاتی آموزش معلم تنظیم می‌گردد (لوگران ۲۰۱۴). لوگران در مقاله خود اشاره می‌کند که ادبیات مملو از مطالعاتی در مورد مدل‌ها و رویکردهای پیشرفت حرفه‌ای معلمان است (مانند بیچاره و همکاران ۲۰۰۵، بورکو ۲۰۰۴، کلارک ۱۹۹۵، المور ۲۰۰۲، فاینگلد ۲۰۱۰، گرت و همکاران ۲۰۰۱، لیبرمن و میلر ۲۰۰۱، لوگران ۱۹۹۹، میچل و میچل ۲۰۰۵، وبستر-رایت ۲۰۰۹). در خلال افزایش توجه به حرفه تدریس و معلمان موثر، به سختی می‌توان زمره‌هایی در مورد کیفیت کسانی یافت که معلمان را آموزش می‌دهند (بوجبرگر و همکاران ۲۰۰۰، گودوین و کاسنیک ۲۰۱۳، لوگران ۲۰۰۸، مارتینز ۲۰۰۸). مقاله‌ی جان لوگران (۲۰۱۴) تحت عنوان "توسعه‌ی حرفه‌ای به عنوان یک مدرس معلم" به بررسی یک چهارچوب برای مفهوم توسعه‌ی حرفه‌ای مدرسان تربیت معلم می‌پردازد. وی اذعان می‌دارد چون بسیاری از معلمان از ابتدا در مدارس شاغل می‌شوند، انتقال به فضای دانشگاهی به احتمال زیاد برای آنان دشوار است. بنابراین ما نیاز به درک و مطالعه‌ی دقیق یادگیری از افرادی که «در حال یادگیری برای آموزش تدریس هستند» داریم. مدرسان تربیت معلم اثر بخش باید استفاده‌کنندگان خوبی از تحقیقات و پژوهش‌ها باشند و ضروری است در مطالعات فردی و شخصی دقیق شرکت کنند. مقاله‌ای نیز توسط گوودوین و همکاران (۲۰۱۴) با موضوع «آنچه مدرسان معلمان باید بدانند و قادر به انجام آن باشند چیست؟ چشم‌اندازی از عملکرد مدرسان تربیت معلم» منتشر شده است. یافته‌ها نشان داد که اکثر پاسخ دهندگان بر حسب تصادف، مدرس تربیت معلم شده بودند و فرصت کمی برای کسب دانش و مهارت مرتبط با شغل شان در طول تحصیل دوره‌ی دکتری بدست آورده بودند. آنها به طور معمول یا به تجربیات خود در زمینه‌ی تدریس در پایه‌های دوازده‌گانه مدارس متکی بودند و یا به آموزش و تمرین‌های دانشگاهی در دوره‌ی آموزشی دکتری که برای محقق و پژوهشگر شدن آماده شده بودند ولی این تحقیق

هیأت علمی تطبیقی، هیأت علمی وزارت علوم، مامور از آموزش و پرورش و غیره قرار داشتند، جمع آوری گردید. نمونه‌گیری نظری تا رسیدن مقوله‌ها به اشباع نظری ادامه یافت، مقصود از اشباع نظری مرحله‌ای است که در آن داده‌های جدیدی در ارتباط با مقوله‌ها پدید نیاید. سوالات مصاحبه از نوع باز پاسخ بوده و در آن سؤالاتی از قبیل راهکارها و عوامل موثر بر توسعه، بررسی پیامدهای توسعه، فرایند و عوامل زمینه‌ای توسعه مورد کاوش قرار گرفت تا توسعه حرفه‌ای مدرسان از دیدگاه خود مدرسان تربیت معلم روشن شود. مصاحبه‌ها ضبط و سپس پیاده سازی شد.

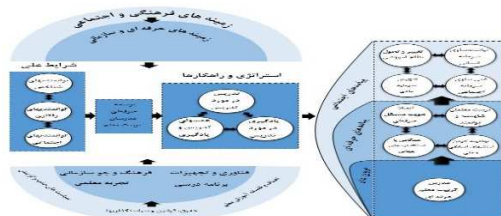
### یافته‌های پژوهش

از داده‌های جمع‌آوری شده از پانزده مصاحبه دقیق، پس از طی مراحل کد گذاری باز و محوری، کدها استخراج و به مفاهیم انتزاعی تر دسته بندی شدند و در نهایت از مفاهیم، مقوله‌هایی استخراج گردید که در جدول ۱ نمایش داده شده است.

جدول شماره ۱- رابطه‌ی مفهوم‌ها و مقوله‌ها

مقوله‌ها	مفهوم‌ها
توانمندی‌های شناختی	دانش تخصصی به روز
	مهارت‌های فرایند یاددهی-یادگیری
	مهارت و دانش حرفه‌ای
	دانش پردازش و فناوری اطلاعات
	دانش روانشناسی تربیتی
	دانش فرهنگی، اجتماعی و مذهبی
توانمندی‌های رفتاری	مهارت‌های پژوهشی
	ویژگی‌های شخصیتی و اخلاقی
	باورهای اعتقادی
	تلفیق، تعامل و به روز بودن باورها و نظریات
	تأثیر عمیق باورها بر عملکردها در حرفه معلمی
توانمندی‌های اجتماعی	عادت وزنی به رفتارهای منبسط از ارزشها
	مهارت‌های ارتباطی
	شناخت فراگیران
	تقدم جامعه بر فرد
	مهارت عشق ورزیدن به انسانها
	درک محیط‌های چند فرهنگی
	مهارت‌های زندگی

حاصل مرحله کدگذاری انتخابی چارچوب توسعه حرفه‌ای مدرسان تربیت معلم است که در شکل ۱ نمایش داده شده است.



شکل شماره ۱- چارچوب توسعه حرفه‌ای مدرسان تربیت معلم

از آنجاکه هدف این مقاله شناخت شرایط علی و الزامات توسعه حرفه‌ای مدرسان تربیت معلم از دیدگاه صاحب نظران در چارچوب توسعه است، لذا در ادامه بحث به تشریح این شرایط می‌پردازیم:

داشته باشد، مسیر دستیابی به مدرس تربیت معلم حرفه‌ای را هموار گرداند.

### روش تحقیق

در این پژوهش از روش کیفی و با بهره‌گیری از روش تئوری مفهوم سازی بنیادی یا گرندد تئوری برای استخراج شایستگی‌های پایه و الزامات توسعه حرفه‌ای استفاده شده است. هدف عمده این تئوری تبیین یک پدیده از طریق مشخص کردن عناصر کلیدی (مفاهیم، مقوله‌ها و قضیه‌ها) آن پدیده است. در فرایند تحلیل این تئوری سه فرایند: کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی وجود دارد. کدگذاری باز به بخشی از تحلیل داده‌ها اشاره دارد که با "عنوان گذاری" و "مقوله بندی" پدیده سروکار دارد. در حالی که کدگذاری باز داده‌ها را به مفاهیم و مقوله‌ها تفکیک می‌کند، کدگذاری محوری از طریق پیوند بین یک مقوله و مقوله‌های فرعی آن داده‌ها را بهم پیوند می‌دهد. پس کدگذاری محوری به فرایند شکل دهی مقوله‌های اصلی و مقوله‌های فرعی آنها اشاره دارد و در نهایت کدگذاری انتخابی مستلزم یکپارچه کردن مقوله‌هایی است که برای شکل‌دهی چهارچوب نظری اولیه ایجاد شده بوده‌اند. پس با این استراتژی از طریق بررسی اسناد و مدارک و مصاحبه‌های مختلف نوعی تئوری که بیانگر عوامل مؤثر بر پدیده مورد بررسی است، تعیین می‌گردد. یعنی در ابتدا مفاهیم، مقوله‌ها و مؤلفه‌های مؤثر بر پدیده‌های مورد بررسی تعیین و روابط بین آنها مشخص می‌شود تا زمانی که چهارچوب کامل و کفایت نظری حاصل شود. در تحلیل داده‌های کیفی از روش‌های تفسیری و از طریق گرندد تئوری و از نظر شیوه انجام تحقیق، یک تحقیق پیمایشی است که بر نظر و رای کارشناسان و متخصصان استوار است.

### جامعه آماری و روش نمونه گیری

طبق تعریف لوگران (۲۰۱۴)، مدرسان معلمان به کسانی اطلاق می‌شود که در مؤسسات آموزش عالی کار می‌کنند و تا حد زیادی در آموزش معلمان آینده که در یک برنامه آماده‌سازی پیش از خدمت پذیرفته شده‌اند، درگیر هستند. لذا جامعه‌ی آماری در این تحقیق کلیه‌ی مدرسان موظف در پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان در استان اصفهان است که به تدریس دانشجو معلمان و معلمان ضمن خدمت اشتغال دارند. در این تحقیق برای انجام مصاحبه و جمع‌آوری داده‌های کیفی از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شده است. داده‌ها از طریق مصاحبه‌ها با شش مرد و نه زن از مدرسین موظف که از نظر نوع استخدام در گروه‌های مختلف شامل مدرس،

**الزامات و شرایط علی**

شرایط علی رویدادهایی است که موقعیت‌ها، مباحث و مسائل مرتبط با پدیده را خلق می‌کند و تا حدی تشریح می‌کنند که چرا و چگونه افراد و گروه‌ها به این پدیده مبادرت می‌ورزند. در واقع، منظور از شرایط علی، رویدادها و اتفاقاتی است که بر این پدیده تأثیر گذاشته و منجر به بروز آن می‌شود. در موضوع توسعه حرفه‌ای ما می‌خواهیم بدانیم افرادی که متقاضی حرفه مدرس تربیت معلم هستند باید در بدو ورود چه توانمندی‌ها، مهارت‌ها و شرایطی جهت‌گزینه‌ش و جذب داشته باشند تا بتوانند از عهده طی کردن مسیر توسعه حرفه‌ای برآیند و به کسب یک هویت مستقل و حرفه‌ای با عنوان مدرس تربیت معلم نائل شوند. از بین مقولات استخراج شده، سه مقوله به عنوان شرایط علی قلمداد شدند: توانمندی‌های شناختی، توانمندی‌های اجتماعی و توانمندی‌های رفتاری.

**الف) توانمندی‌های شناختی:**

از دیدگاه صاحب‌نظران یکی از توانمندی‌های با اهمیت برای جذب شدن به عنوان یک مدرس تربیت معلم، مهارت فرد در زمینه شناختی است. که مفاهیمی که در این مقوله بیشتر به آن تأکید شده بود عبارتند از:

۱- دانش تخصصی به روز: اهمیت تسلط علمی به محتوایی که مدرس در آن حوزه تدریس می‌کند، بر هیچ کس پوشیده نیست. یکی از مصاحبه‌شوندگان بیان می‌کند که "انتظار می‌رود مدرس در حوزه‌ی تخصصی خود دارای فیلد تخصصی خاص خود باشد و در این فیلد در حد قابل قبولی دارای تسلط علمی و پژوهشی باشد." (مصاحبه‌شونده ۶) و فرد دیگری بیان می‌کند: "با وجود اینکه دامنه علوم حتی در یک رشته خاص بسیار وسیع و گسترده شده است و کمتر کسی می‌تواند به همه آنها دست یابد، لازم است که مدرس حداقل بر مطالبی که تدریس می‌کند، مسلط باشد" (مصاحبه‌شونده ۸) ولی متأسفانه برخی از مدرسین با تکیه بر دانش دوران تحصیل خود که با توجه به پیشرفت چشمگیر علم، کارایی خود را از دست داده، به امر خطیر تدریس می‌پردازند. این گروه از متقاضیان حتی اگر به عنوان مدرس وارد مسیر توسعه حرفه‌ای گردند، چون مقبولیت علمی در بین فراگیران ندارند، به موفقیت‌چندانی دست نمی‌یابند.

۲- مهارت‌های فرایند یارنده- یادگیری: هسته مرکزی وظایف یک مدرس تربیت معلم فرایند یاددهی-یادگیری است. یک مدرس تربیت معلم باید در مدیریت کلاس درس و مهارت‌ها و روش‌های تدریس توانمند باشد. فرد نیاز دارد در ابتدای مسیر دارای حداقلی از مهارت در مورد

یادگیری و یاددهی باشد، البته در مسیر توسعه حرفه‌ای این مهارت‌ها رشد و بالندگی می‌یابند. یکی از مدرسین در این زمینه بر مواردی چون "زمان شناسی، مسأله شناسی، مخاطب شناسی و مشارکت دادن فراگیران" (مصاحبه‌شونده ۴) اشاره می‌کند و مصاحبه‌شونده دیگری توانایی "ایجاد محیط یادگیری بالنده و ایجاد انگیزه در افراد در جهت رسیدن به یک نگرش پویا، دقیق و همه‌جانبه به یادگیری، مدیریت مناسب و پویای کلاس درس و فرآیند یادگیری، توانایی ایجاد شبکه‌های یادگیری و ایجاد بستری مناسب برای هم‌افزایی علمی و یادگیری مشارکتی" (مصاحبه‌شونده ۶) را برای مدرس ضروری می‌داند. یکی دیگر از مدرسین علم رویه‌ای که آن را "آگاهی از روش‌های تدریس و مناسب با دانش و محتوای مورد نظر" (مصاحبه‌شونده ۸) تعریف می‌کند، برای مدرسی لازم می‌داند.

۳- مهارت و دانش حرفه‌ای: برای تبدیل شدن به مدرس تربیت معلم حرفه‌ای، افراد باید دارای برخی از توانمندی‌ها متناسب با این حرفه باشند. مواردی چون شناخت فلسفی، شناخت اهداف، توانمندی‌های عقلی و ذهنی و قدرت تصمیم‌گیری از آن جمله است. یکی از مصاحبه‌شوندگان مواردی چون: "مهارت‌های تفکر سطح بالا که خود شامل جمع‌آوری و پردازش اطلاعات، استدلال، تجزیه و تحلیل می‌باشد. همچنین خلاقیت و توانایی ابتکار عمل و کارآفرینی، مهارت‌های برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری، برخورداری از تفکر تاملی و نگرش انتقادی به کلیه‌ی امور" (مصاحبه‌شونده ۶) را در این زمینه ذکر می‌نماید. مدرسی دیگری به اهمیت "تقویت مهارت تصمیم‌گیری، توانایی حل مسأله و پرورش مهارت تفکر خلاق و انتقادی" (مصاحبه‌شونده ۱۰) اشاره می‌کند. موفقیت در توسعه حرفه‌ای در این حرفه منوط به این است که افراد قدرت تفکر انتزاعی، انتقاد و خلاقیت داشته باشند تا بتوانند هدایت و جهت‌دهی معلمان را به عهده گیرند.

۴- دانش پردازش و فناوری اطلاعات: از جمله توانمندی‌های شناختی مورد نیاز برای آغاز مدرسی تربیت معلم، دانش فناوری اطلاعات و ارتباطات و مهارت کار با رایانه است. مدرسی به دانش "فاوا (آمیختن دانش و مهارت لازم برای ورود به فضای فناوری اطلاعات و ارتباطات)" اشاره کرده و یکی از مصاحبه‌شوندگان در مورد لزوم برخورداری از شایستگی‌های دیجیتال می‌گوید "نباید فراموش کرد که ما در دانشگاه فرهنگیان معلمانی برای بیست تا سی سال آینده تربیت می‌کنیم که با اطمینان در آن زمان انبوهی از تغییرات و حجم وسیعی از

نمایه نامه‌ها و سیستم‌های اطلاعاتی مدیریتی و محتوایی داشته باشد" (مصاحبه شونده ۱۲) و در مجموع مدرس باید "فردی فن‌آور و پژوهنده باشد زیرا امروز شعار جهانی رسیدن به معلمانی فن‌آور و پژوهنده است بنابراین باید این شاخصه در اساتید دانشگاه فرهنگیان وجود داشته باشد." (مصاحبه شونده ۶)

#### ب) توانمندی‌های رفتاری:

توانمندی‌های رفتاری یکی از مقوله‌های اصلی استخراج شده از مصاحبه‌های مدرسان است. مهارت‌های رفتاری برای عادت ورزی به رفتارهای منبعث از ارزش‌ها و موضع‌های منطقی و جایافته در ساختار شناختی فرد و بالاخره به لحاظ خویشتن‌شناسی برای یافتن مکان فرد در کمک به توسعه دانش بشری است. مفاهیمی که زیرمجموعه این مقوله قرار می‌گیرند، عبارتند از:

۱- ویژگی‌های شخصیتی و اخلاقی: مفهومی که به صورت متعدد مورد تأکید قرار گرفته بود، ویژگی‌های شخصیتی و اخلاقی است. مواردی چون ظاهر مناسب، سعه صدر، صبر، امانت‌داری، خوش اخلاقی، شوخ طبعی، عدالت، ثبات شخصیت، انعطاف‌پذیری، خلاقیت، اخلاص، تعهد، وظیفه‌شناسی، انفاق علم، نظم، سلامت جسمانی و پشتکار از آن جمله است. همان‌گونه که یکی از مصاحبه‌شوندگان می‌گوید "این شایستگی، در تمام مظاهر وجود او پدیدار باشد، یعنی سیما، چهره، طرز سخن گفتن و کردارش" (مصاحبه شونده ۸) و یا فرد دیگری که برخی از خصوصیات را با اهمیت‌تر می‌داند. "حلم و صبر در برخوردهای ناپخته دانشجویانی که از نسل عجول و ماشینی امروز هستند." (مصاحبه شونده ۳) از طرفی مدرسان تربیت معلم الگو معلمان آینده و بالتبع آن، دانش‌آموزان و نسل آموزش یافته از این معلمان هستند. لذا خود باید متصف و عامل به آنچه می‌گویند، باشند. نکته‌ای که یکی از صاحب‌نظران اشاره می‌کند: "مدرس باید الگو باشد آنچه می‌گوید و باید بگوید را خود به آن عامل باشد و بعد متذکر آن شود. کونوا دعاه الناس بغير السننکم" (مصاحبه شونده ۴) و خود را یادگیرنده مادام العمر بدانند و "غافل نباشند که شخصیت معلم همانند شخصیت شاگردان به مرور زمان کامل خواهد شد." (مصاحبه شونده ۸) به این ویژگی در اسناد بالادستی نیز توجه شده است.

۲- باورهای اعتقادی: به قول یکی از مدرسین "نحوه تدریس مدرس به شدت متأثر از اندیشه‌ها و باورهای قبلی و قلبی اوست." (مصاحبه شونده ۱۵) در حقیقت ذهنیات و باورها قبلی هر فرد تأثیر عمیقی بر نحوه عمل وی دارد و

تکنولوژی و علم در تمامی جنبه‌های زندگی سیطره دارد" (مصاحبه شونده ۶) این دانش مدرسان را به روز نگه می‌دارد و به گفته یکی از اساتید "آشنا بودن به مهارت‌های فناوری و به روز بودن به گونه‌ای که از دانشجویان عقب نباشند" (مصاحبه شونده ۱۴) ضروری است.

۵- دانش روانشناسی تربیتی: یکی از توانمندی‌های شناختی، دانش کافی در ارتباط با روانشناسی و بالاجس روانشناسی تربیتی است. صاحب‌نظری می‌گوید: "قطعاً اساتیدی بایست انتخاب شوند که رزومه خوبی در زمینه تعلیم و تربیت داشته باشند." (مصاحبه شونده ۷) و دیگری "برخورداری از سطح مطلوبی از دانش در عرصه روان‌شناسی شناختی" (مصاحبه شونده ۶) را برای مدرس ضروری می‌داند.

۶- دانش فرهنگی، اجتماعی و مذهبی: اگر معلمان را در یک جامعه متولیان اصلی انتقال فرهنگ بدانیم پس تربیت‌کنندگان معلمان باید دارای درک بالایی از فرهنگ جامعه داشته باشند. این هدف به شرطی محقق می‌گردد که افرادی وارد حرفه مدرسی شوند که نسبت به ارزش‌ها و فرهنگ جامعه مسؤول باشند و درک صحیح و عمیقی از مفاهیم ارزشی و فرهنگی داشته باشند. مصاحبه‌شونده‌ای به لزوم "توانمندی در ایجاد زمینه برای گسترش فرهنگ و برخورداری از دانش اجتماعی چه در سطح ملی و چه در سطح بین‌المللی؛ دانش رویدادهای تأثیرگذار اجتماعی بر عرصه تدریس و معلمی و شناسایی فرهنگ اجتماعی یادگیرندگان" (مصاحبه شونده ۶) اشاره می‌کند و به درک فرهنگی گسترده تأکید می‌نماید و مدرسی دیگر به لزوم توانمندی در "دانش نسبت به ارزش‌ها اعتقادی و اجتماعی جامعه" (مصاحبه شونده ۱۳) در دانش شناختی اشاره می‌کند.

۷- مهارت‌های پژوهشی: معلمان آینده برای به روز بودن در تعلیم و تربیت سرمایه انسانی کارا و اثربخش باید روحیه جستجوگری داشته باشند و مدرسان نیز به نوبه خود برای تربیت چنین معلمانی باید خودشان پژوهشگر باشند. این نکته در مصاحبه‌ها به وفور دیده می‌شد. از جمله مدرسی بیان می‌نمود "برای ورود به تدریس داشتن روحیه جستجوگری و کنجکاوی معلم شرط اولیه و ضروری است زیرا موجب شده که نسبت به جنبه‌های مختلف رشد فراگیرش توجه همه جانبه داشته باشد" (مصاحبه شونده ۱۰) و مصاحبه‌شونده‌ای دیگر اشاره کرد که "مدرس لازم است محقق و پژوهشگر خوبی باشد، تحقیق و روش‌شناسی تحقیق را بداند. آشنایی کامل با

را پررنگتر می‌نماید. یکی از مدرسین می‌گوید "مطمئناً اگر استادی این شغل را جزء مشاغل سرنوشت ساز بداند و به تاثیر آن در سایر ابعاد جامعه و مسیر زندگی مخاطبان اعتقاد داشته باشد، با حساسیت بیشتری در کلاس‌های درس مراکز تربیت معلم حاضر می‌شود" (مصاحبه شونده ۶).

۵- عادت ورزی به رفتارهای منبعث از ارزش‌ها: عملکردها از باورها نشأت می‌گیرند و تکرار عملکردها منتج به عادات رفتاری می‌شود و عادت ورزی به رفتارهایی که از باورها و ارزش‌ها ایجاد شده‌اند، شخصیت رفتاری فرد را شکل می‌دهد. مدرسان در مصاحبه‌ها به تکرار بیان نموده‌اند که "نحوه اندیشیدن و عمل کردن یک روزه حاصل نمی‌شود، بلکه اعتقادی است آمیخته به باورهای قبلی مدرسین و آموزشگران" (مصاحبه شونده ۸). به طور مثال مدرس می‌تواند "بایک نگرش غم‌خوارانه به دانشجویان ارتباط استاد - شاگردی خود را تنظیم می‌کند." (مصاحبه شونده ۶) در مجموع باورهای ذهنی و قبلی انسان، به عملکردهای فرد منتج می‌شود که به مرور زمان تبدیل به عادات رفتاری شده و این عادات رفتاری در شکل‌دهی تعاملات کلاسی بین دانشجو و مدرس تأثیر به‌سزایی می‌گذارد.

### ج) توانمندی‌های اجتماعی

توانمندی‌های اجتماعی مجموعه‌ای از مهارت‌هاست که باعث پیوند انسان‌ها برای تقویت مهارت تولید دانش و توسعه شناخت می‌گردد. این مقوله استخراج شده از مصاحبه‌ها، شامل مفاهیم زیر است:

۱- مهارت‌های ارتباطی: یکی از اصلی‌ترین مهارت‌های این مجموعه، مهارت ارتباطی است که نتیجه آن انتقال صحیح و مؤثر پیام بین استاد و دانشجو می‌باشد و اثربخشی فرایند یاددهی-یادگیری را تضمین می‌کند. در مصاحبه با صاحب‌نظران به نکاتی در مهارت‌های ارتباطی اشاره شده است. از جمله اینکه مدرس تربیت معلم لازم است "از نظر عواطف و ارتباط نفسی قوی باشد." (مصاحبه شونده ۵)، "مراعات آداب و رسوم اجتماعی" (مصاحبه شونده ۷) را بنماید و "دارای روابط عمومی بالا" باشد. (مصاحبه شونده ۱۵) یکی از نکاتی که در مهارت‌های ارتباطی اهمیت ویژه دارد، هنر گوش دادن است. مدرس دارای مهارت ارتباطی است که هنر گوش دادن و همدلی با دانشجو معلم را داشته باشد. هنر گوش دادن و مهارت‌های کلامی در برقراری یک ارتباط سازنده، از شرایط علی ورود به این حرفه است. متقاضی مدرس لازم است دارای "فصاحت و بلاغت در کلام" (مصاحبه شونده ۱۴) و "مسلط به علوم

این امر در حرفه تدریس بیشتر خودنمایی می‌کند. شغل معلمی نشأت گرفته از باورهای معلم است. "تا مدرس به این حرفه و ارزش آن اعتقاد لازم را نداشته باشد و با جان و دل به آموزش دانشجویان نپردازد، در جان فراگیران نفوذ نخواهد کرد" (مصاحبه شونده ۱۴) اعتقادات و باورهای مذهبی نیز نقش پررنگی در شکل‌دهی رفتار مدرس ایفا می‌کند. "اعتقادات قلبی به معلم کمک می‌کند که همواره خدا را ناظر کارش بداند و برای رضای خدا تلاش کند." (مصاحبه شونده ۱۰) باورها و اعتقادات مدرسین همانگونه که می‌تواند فرصت‌های درخشانی در مسیر پیشرفت دانشجویان باز کند و سرچشمه پاک و زلال هنر عشق ورزیدن و معلمی را به منصف ظهور گذارد، می‌تواند تهدیدی برای پرورش فکر و ذهن فراگیران باشد به گونه‌ای که مدرس می‌گوید "آنچه امروزه جامعه ما را به شدت تهدید می‌کند سطحی‌نگری در همه‌جا و همه‌چیز است. در علم، در دین و ..." (مصاحبه شونده ۱۴) و "اگر باورها و اعتقادات آلوده به خرافات و تعصبات گردد یک دیوار محکم و ضخیم بین مدرس و دانشجو ایجاد می‌کند. این مشکل در دروس انسانی غور بیشتری دارد." (مصاحبه شونده ۱۳)

۳- تلفیق، تعامل و به روز بودن باورها و نظریات: مصاحبه شوندگان به لزوم بازنگری و بازسازی باورها و دیدگاه‌ها و پذیرش، بحث و تفکر منطقی پیرامون نظریات و عقاید متفاوت تأکید می‌کنند. باورهای قبلی "در اثر گذشت زمان می‌تواند اصلاح، بهبود یا ترمیم شود" (مصاحبه شونده ۲) و مدرس دیگری اشاره می‌کند که "مدرسی موفق است که با نظریات روز آشنا بوده، بتواند ضمن ارتباط نظریات با یکدیگر، نقاط قوت و ضعف را شناسایی نموده، ترکیبی از آنها را در تدریس بکار برده و معلمان را تک بعدی پرورش ندهد. این موضوع روحیه انتقادپذیری را افزایش داده و باعث می‌شود که معلم انعطاف بیشتری از خود بروز دهد." (مصاحبه شونده ۷)

۴- تأثیر عمیق باورها بر عملکردها در حرفه معلمی: با اینکه همگان اذعان دارند که عملکرد افراد از باورها و اعتقادات نشأت می‌گیرد و "اعتقادات به نوبه‌ی خود جان مایه‌ی عمل هر فرد را تشکیل می‌دهد" (مصاحبه شونده ۶) اما نمود این بحث در حرفه تدریس بسیار بیشتر است. مدرسان در کلاس درس همزمان با تدریس محتوای تخصصی به تدریس نحوه تدریس و معلمی و همچنین تربیت و پرورش فراگیران اشتغال دارند. این وظایف نهفته در این حرفه، مدرس را به عنوان یک الگوی عملکردی نمایش می‌دهد که نقش باورها و جلوه آن در عملکرد آنان

متقاضی مدرسی "عشق، عطفوت، مهربانی و عاشق همه انسان‌ها بودن" است. (مصاحبه شونده ۱۰) "هنر عشق ورزیدن به دیگران از طریق آموزش و تدریس" (مصاحبه شونده ۸) در حرفه مدرسی انتقال پیدا می‌کند.

۵- درک محیط‌های چند فرهنگی: در کشور ما اقوام مختلف، فرهنگ‌ها و ادیان متفاوت وجود دارد. همه اقوام ادیان باید با احترام و درک متقابل برای پیشرفت و اعتلای کشور با اتحاد و انسجام تلاش نمایند. فردی که معلمان تربیت کننده نسل آینده را پرورش می‌دهد، باید نسبت به این محیط چند فرهنگی درک صحیحی داشته باشد. این مفهوم نیز در دیدگاه‌های صاحب‌نظران به چشم می‌خورد. یکی از مدرسین "درک فرهنگی گسترده و توانایی تدریس در محیط‌های چندفرهنگی" (مصاحبه شونده ۶) را به عنوان یک شایستگی مورد نیاز برای مدرس تربیت معلم شدن، معرفی نموده است.

۶- مهارت‌های زندگی: فردی می‌تواند مهارت‌های زندگی را آموزش دهد که خود در نحوه زندگی مهارت داشته باشد. برخی از مدرسین به "قدرت طرح‌ریزی مدل ذهنی" (مصاحبه شونده ۷) و "برخوردار از تفکر تاملی و انتقادی" (مصاحبه شونده ۶) اشاره می‌کنند. و برخی دیگر "چگونگی برخورد با مسائل درسی، زندگی خوابگاهی و تحصیلی و برنامه‌ریزی برای حل آنان" (مصاحبه شونده ۱۰) را با اهمیت می‌دانند. یکی از صاحب‌نظران "مهارت‌های زندگی را شامل ارتباط صحیح با دیگران، کنترل خشم، تفکر نقاد و انتقاد پذیر بودن" معرفی می‌کند و داشتن این مهارت را برای حرفه مدرس تربیت معلم ضروری می‌داند.

### نتیجه‌گیری

در اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، این دانشگاه را دانشگاهی برای تأمین، تربیت و توانمندسازی منابع انسانی آموزش و پرورش، پیش‌رو در امر آموزش، پژوهش، تولید و ترویج علم نافع مورد نیاز آموزش و پرورش، سرآمد در آموزش و شایستگی‌های حرفه‌ای و تخصصی تربیت محور و برخوردار از هیأت علمی و مدیران مؤمن، آراسته به فضائل اخلاق اسلامی، عامل به عمل صالح، تعالی جو و تحول آفرین و باورمند به جامعه عدل جهانی معرفی می‌کند. اگر ما بخواهیم به اهداف این دانشگاه که مهمترین آن تربیت و توانمندسازی منابع انسانی آموزش و پرورش است، دست یابیم، باید به توسعه حرفه‌ای مدرسان تربیت معلم که مغز متفکر دانشگاه و نقطه آغاز هر تغییر و تحولی می‌باشند، توجه ویژه داشته باشیم.

کلامی و مهارت‌های گفتاری" (مصاحبه شونده ۱۵) باشد. در نهایت باید بتواند پیام تدریس به طور کامل و مؤثر انتقال دهد. مدرس باید قادر باشد "با ظرافت خاصی با دانشجویان در تعامل باشد" (مصاحبه شونده ۱۳) و این تعامل را به یک "رابطه انسانی مؤثر" (مصاحبه شونده ۶) تبدیل کند.

۲- شناخت فراگیران: یکی از مهارت‌های مورد نیاز مدرس تربیت معلم، مهارت شناخت فراگیران است. به گفته یکی از خبرگان مدرس باید "مخاطبان را بشناسد تا بتواند با آنها ارتباط برقرار کند." (مصاحبه شونده ۱۴) طبق نظر یکی از مصاحبه شوندگان "شناخت کافی از توانایی‌های شناختی، روحی، عاطفی و جسمانی مخاطبان اهمیت زیادی دارد." (مصاحبه شونده ۶) "شناخت تفاوت‌های فردی باعث تشخیص پیش نیازهای دانش‌آموزان و درمان ناتوانی‌های یادگیری دانشجو معلمان شود." (مصاحبه شونده ۷) شناخت فراگیران موجب "آگاهی و درک نیازهای دانشجویان" (مصاحبه شونده ۹) می‌گردد و می‌تواند "به دانش‌آموزان و تعیین نیازهای یادگیری آنان و طراحی فعالیت‌هایی برای تسهیل یادگیری و رشد فراگیران" (مصاحبه شونده ۶) کمک کند. پس توان و تمایل برای شناخت افراد و فراگیران از مهارت‌های اجتماعی ضروری برای متقاضی حرفه مدرس تربیت معلم است.

۳- تقدم جامعه بر فرد: دیدگاه مدرس تربیت معلم باید دیدگاه جمعی و مشارکتی باشد. مدرسان تربیت معلم باید معلمانی تربیت کنند که نه تنها به تفاوت‌های فردی توجه دارند، بلکه جهت آماده سازی دانش‌آموزان برای زندگی اجتماعی تلاش نمایند. دستیابی به این هدف مستلزم این است که مدرسین تربیت کننده معلمان، خود نگرش جمعی داشته باشند. موفقیت جمع را به نتایج خاص فردی اولویت داده و افراد را با نحوه تدریس جمعی و کار مشارکتی آشنا نمایند. مدرسان باید در "تنظیم و ارائه محتوای آموزشی که موجب مشارکت فعال یادگیرندگان می‌گردد" (مصاحبه شونده ۶)، توانمند باشند. بنابراین طبق نظر یکی از مصاحبه شوندگان داشتن دیدگاه "تقدم منافع جامعه نسبت به منافع فرد" (مصاحبه شونده ۷) برای متقاضی مدرسی لازم است.

۴- مهارت عشق ورزیدن به انسانها: در هنر معلمی تربیت مهمتر از تعلیم است و طبق تعالیم دین مبین اسلام تربیت انسان از راه محبت و عشق دست یافتنی است. پس متقاضی این حرفه کلیدی در امر تربیت، باید هنر عشق ورزیدن به دیگران را داشته باشد. به این مفهوم در بسیاری از مصاحبه‌ها اشاره شده بود. از خصوصیات یک



Buchberger, F, Campos, B, Kallos, D, etal 2000, *Green paper on teacher education in Europe*. Umea, Sweden: Thematic Network of Teacher Education in Europe.

Clarke, A 1995, Professional development in practicum settings: Reflective practice under scrutiny, *Teaching and Teacher Education*, Vol.11, No.3, Pp.243-262.

Conklin, H.G 2015, Preparing Novice Teacher Educators in the Pedagogy of Teacher Education . *ction in Teacher Education* , Vol.37, No.4, Pp.317-333.

Elmore, R 2002, *Bridging the gap between standards and achievement: The imperative for professional development in education*. Retrieved from [http://shankerinstitute.org/Downloads/Bridging\\_Gap.pdf](http://shankerinstitute.org/Downloads/Bridging_Gap.pdf).

Finegold, P 2010, *Professional reflections: International perspectives on science teachers' continuing professional development*, York, UK, National Science Learning Centre.

Garet, M, Porter, A, Desimone, L, etal 2001, What makes professional development effective? Results from a national sample of teachers, *American Educational*.

Goodwin, A.L, Smith, L, Souto-Manning, M, etal 2014, What should teacher educators know and be able to do? Perspectives from practicing teacher educator, *Journal of Teacher Education* , 002248114535266.

Goodwin, A.L, Kosnik, C 2013, Quality Teacher Educators = Quality Teachers? Conceptualizing essential domains of knowledge for those who teach teachers, *Teacher Development*, Vol.17, No.3, Pp.334-346.

Gurskey, T 2002, Professional Development and Teacher Change, *Teacher and Teaching; theory and practice*, Vol.8, No.3-4, Pp.381-391.

Hejazi, Y, Shahpasand, M 2009, *Teachers' Professional Development Approaches*, Tehran, University of Tehran, First Edition. [In Persian].

همان گونه که قبلاً نیز اشاره شد توسعه حرفه‌ای مدرسان تربیت معلم با توسعه حرفه‌ای معلمان و یا اعضای هیأت علمی سایر دانشگاه‌ها متمایز است و این گروه حرفه‌ای باید مسیر توسعه حرفه‌ای خاص خود را طی نمایند و بهترین مرجع شناخت نیازهای این حرفه، خود مدرسان و صاحب‌نظرانی هستند که سال‌ها با چالش‌های این حرفه درگیر بوده‌اند. این پژوهش با کاوش در نظرات مدرسان و اعضای هیأت علمی، شایستگی‌های پایه و الزاماتی را که یک مدرس تربیت معلم در ابتدای مسیر توسعه حرفه‌ای باید دارا باشد تا با گذراندن مسیر و طی راهکارها و استرژژی‌های توسعه به یک مدرس تربیت معلم حرفه‌ای تبدیل شود، ارائه نموده است. این شایستگی‌ها در سه دسته طبقه‌بندی شده‌اند. دسته اول توانمندی‌های شناختی با هفت مفهوم، دسته دوم توانمندی‌های رفتاری با پنج مفهوم و دسته سوم توانمندی‌های اجتماعی با شش مفهوم. اگر در جذب و گزینش مدرسان به این سه دسته توانایی‌های لازم داده شود، این مدرسان توانمند با ورود به چرخه توسعه حرفه‌ای می‌توانند به بالندگی، رشد و جهت‌دهی توانمندی‌های خود بپردازند. با تربیت مدرسان تربیت معلم حرفه‌ای می‌توانیم معلمانی توانمند و حرفه‌ای تربیت کنیم که این سرآغازی برای تغییر و تحول نظام آموزشی کشور است.

## References

Berry, A, Forgasz, R 2016, Becoming Ourselves as Teacher Educators: Trespassing, Transgression and Transformation. In *Professional Learning Through Transitions and Transformations*, Pp. 95-106, Springer International Publishing.

Beijaard, D, Meijer, P.C, Morine-Dersheimer, Getal 2005, Trends and themes in teachers' working and learning environment. In D.

Beijaard, P.C, Meijer, G, Morine-Dersheimer, H, Tillema (Eds.), *Teacher professional development in changing conditions* (Pp. 9-23). Dordrecht, The Netherlands: Springer.

Borko, H 2004, Professional development and teacher learning: Mapping the terrain. *Educational Researcher*, Vol.33, No.3, Pp. 3-15.

- Mitchell, I, J, Mitchell, J 2005, What do we mean by career long professional development and how do we get it? In D, Beijaard, P, Meijer, G, Morine-Dersheimer, H, Tillema (Eds.), *New directions in teachers' working and learning environment* (Pp. 291-307). Dordrecht, The Netherlands: Springer.
- Qiu, C 2015, The professional development of teacher educators in Shanghai, *Doctoral dissertation, University of Glasgow*.
- Richter, D, Kunter, M, Klusmann, U, etal 2011, Professional development across the teaching career: Teachers' uptake of formal and informal learning opportunities, *Teaching and Teacher Education*, Vol.27, No.1, Pp.116-126.
- Webster-Wright, A 2009, Reframing professional development through understanding authentic professional learning, *Review of Educational Research*, Vol.79, No.2, Pp.702-739.
- Lieberman, A, Miller, L (Eds.) 2001, *Teachers caught in the action: Professional development that matters*. New York, NY: Teachers College Press.
- Loughran, J 2014, Professionally developing as a teacher educator, *Journal of Teacher Education* 0022487114533386 .
- Loughran, J 1999, Professional development for teachers: A growing concern. *Journal of In-Service Education*, Vol.25, No.2, Pp.261-272.
- Loughran, J 2008, Toward a better understanding of teaching and learning about teaching, In M, Cochran-Smith, S, FeimanNemser, J, McIntyre (Eds.), *Handbook of research on teacher education: Enduring questions in changing contexts* (3rd ed, Pp. 1177-1182), New York, NY: Routledge.
- Martinez, K 2008, Academic induction for teacher educators, *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, Vol.36, No.1, Pp.35-51.
- Mehrmohammadi, M 2000, *Revising the process of teaching and learning and educating teachers*, Tehran, Research and Educational Planning Organization, School publications, First Edition. [In Persian].

## Identification and Explanation of the basic Competence and Professional Development Requirements for Teacher Educators in Farhangian Universities

Neda zojaji<sup>1,\*</sup>

Hosaïen khanifar<sup>2</sup>

Taghi aghahoseini<sup>3</sup>

Hamidreza yazdani<sup>2</sup>

<sup>1</sup>: Ph.D Student, Department of Educational Management, Faculty of Management and Accounting, University of Tehran, College of Farabi, Tehran, Iran.

<sup>2</sup>: Faculty Member, Department of Educational Management, Faculty of Management and Accounting, University of Tehran, College of Farabi, Tehran, Iran.

<sup>3</sup>: Faculty Member, Department of Education Science, Farhangian University, Tehran, Iran.

**Abstract:** The main objective of this paper is identifying the basic competence and professional development requirements for teacher educators. This research utilizes the qualitative methods and grounded theory. After interviewing experts and teacher educators, concepts and categories of open, axial and selective coding were extracted. Due to large amount of research on professional development of teachers and faculty members, in one hand and lack of local research in this field, it can be inferred that investigation of professional development process of teacher educators is the missing link in the chain of professional development. In designing the framework of professional development of teacher educators, three main categories are considered as the basic requirements and competence. The first one is cognitive abilities with seven concepts, the second category is behavioral abilities with five concepts and the third category is social abilities with six concepts. These three categories of abilities are prerequisites for entrance to the profession of teacher educators and reaching to the professional development. Training professional teacher educators can lead to upbringing human capital, which is a beginning step towards the change of the educational system of the country.

**Keywords:** Professional Development of Teacher Educators, Cognitive Abilities, Behavioral Abilities, Social Abilities.

**\*Corresponding author:** Ph.D Student, Department of Educational Management, Faculty of Management and Accounting, University of Tehran, College of Farabi, Tehran, Iran.

**Email:** nedazojaji@gmail.com