

## طراحی الگوی ارزیابی صلاحیت عمومی و حرفه‌ای مدرسان

### (مطالعه موردی: مراکز آموزش زبان جهاددانشگاهی)

حسین منّتی\*

پیمان واله\*\*

#### چکیده

برای مشاغل و کسب‌وکارهای خدماتی به طور عام و آموزشی به طور خاص، منابع انسانی (ارائه‌دهنده خدمت یا همان مدرسان)، نقش و جایگاه ویژه‌ای دارند. از آنجایی که مراکز آموزش جهاددانشگاهی نیز ماهیتاً مراکزی خدماتی هستند و آنچه خروجی این مراکز است، ماهیتی خدمتی دارد و با عنایت به نقش مدرسان این مراکز در کیفیت آموزش‌هایی که ارائه می‌شود و نیز انتقال ارزش‌های اسلامی به دانشجویان، لزوم توجه به موارد یاد شده کاملاً احساس می‌شود. تمرکز و هدف پژوهش حاضر، طراحی الگویی برای ارزیابی صلاحیت عمومی و حرفه‌ای مدرسان است. در طراحی الگوی ارزیابی صلاحیت‌های مدرسان، نخست به واسطه مرور ادبیات موجود در داخل و خارج از کشور، صلاحیت‌ها احصا شد. سپس با مراجعه به خبرگان علمی و اجرایی، صلاحیت‌های برشمرده، بازبینی و اصلاح شد. پس از اتمام مراحل اول و دوم طراحی و توسعه مفهومی مدل (تدوین مدل اولیه، بازخوردگیری و اصلاح مدل اولیه) و با مطالعه منابع نوشتاری تجربی و نظری خارجی و داخلی درباره صلاحیت‌ها، پرسش‌نامه سنجش صلاحیت‌ها طراحی شد. این پرسش‌نامه با توجه به الگوی اصلاح‌شده، ۴ بعد اصلی صلاحیت، ۱۲ شاخص و ۱۱۰ مؤلفه فرعی را مورد سنجش قرار داد. پرسش‌نامه طراحی‌شده در میان بیش از ۳۲ نفر از مدیران، کارشناسان و مدرسان مراکز آموزش جهاددانشگاهی توزیع شد. تحلیل داده‌های کمی با

---

\* نویسنده مسئول: استادیار گروه مدیریت، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات اجتماعی جهاددانشگاهی

Mennati\_h@yahoo.com

\*\* پژوهشگر پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات اجتماعی جهاددانشگاهی

استفاده از آزمون نرمال بودن، آزمون اتک‌متغیره و آزمون فریدمن با استفاده از نرم‌افزار SPSS انجام گرفت. پس از اعتبار یا بی‌صلاحیت‌های عمومی و حرفه‌ای مدرسان، صلاحیت‌های معتبر شناسایی شد و به واسطه ترکیب آنها، الگوی نهایی سنجش صلاحیت تدوین شد.

**واژه‌های کلیدی:** مدرسان، صلاحیت عمومی، صلاحیت حرفه‌ای، رتبه‌بندی، الگوهای صلاحیت.

اندیشمندان مدیریت معتقدند که تفاوت کشورهای فقیر و غنی، نه در منابع مادی و مالی آنها، بلکه در توانمندی‌های منابع انسانی و نحوه اداره و مدیریت آنهاست. بر این اساس فرآیند مدیریت منابع انسانی از اثرگذارترین و تعیین‌کننده‌ترین فرآیندهای مدیریت و پشتیبانی در همه کشورها و سازمان‌های پیشرو و موفق جهان است. زیرا هر سازمانی برای کاربرد مناسب منابع، در راستای تحقق وظایفی که مدیران سطوح بالاتر برای آن طراحی کرده‌اند، مستقیماً وابسته به عملکرد مدیریت منابع انسانی آن است. اگر سازمانی، مدیریت منابع انسانی اثربخش و مسئولیت‌پذیری داشته باشد، خروجی‌های آن سازمان به صورت خودکار برتر خواهد بود (Shacheng, 2010).

در واقع از زمانی که بحث توسعه و عناصر کیفی مطرح شده، مفهوم رشد<sup>۱</sup> به توسعه<sup>۲</sup> تغییر یافته است. بر همین مبنا نیز روزبه‌روز بر تعداد عناصر تعیین‌کننده توسعه افزوده شده است. در سال‌های اخیر، منابع انسانی به عنوان یکی از مهم‌ترین عناصر توسعه مورد توجه قرار گرفته است. در حقیقت سرمایه‌های مهم هر سازمان، منابع انسانی آن برشمرده می‌شود و بی‌تردید این نقش در سازمان‌های خدماتی اهمیت ویژه‌تری می‌یابد؛ زیرا در سازمان‌های خدماتی، این منابع انسانی هستند که در خط مقدم ارتباط با بیرون از سازمان قرار دارند و در صورتی که آنها شایستگی‌های متمایز از رقبای مناسب و متناسب با شرایط و مدنظر مدیران عالی سازمان را نداشته باشند، بقا و ادامه حیات سازمان با مشکل مواجه خواهد شد. از این‌رو موفقیت در سازمان‌های خدمات در دستیابی به اهداف، در گرو منابع انسانی شایسته است (Demonte, 2003).

برای مشاغل و کسب‌وکارهای خدماتی به طور عام و آموزشی به طور خاص، قابل ملاحظه است که منابع انسانی (ارائه‌دهنده خدمت یا همان مدرسان) نقش و جایگاه ویژه‌ای دارند. در پژوهش حاضر، برای تدوین الگوی عملیاتی، یکی از مراکز آموزشی معتبر کشور جهت مطالعه انتخاب شده است. از آنجایی که مراکز آموزش جهاددانشگاهی نیز ماهیتاً مراکزی خدماتی هستند و آنچه خروجی این مراکز است، ماهیتی خدمتی دارد و با عنایت به نقش مدرسان این مراکز در کیفیت آموزش‌هایی که ارائه می‌شود و نیز انتقال ارزش‌های اسلامی به دانشجویان، لزوم توجه به موارد یادشده کاملاً احساس می‌شود.

- 
1. Growth
  2. Development

### ضرورت مسئله

پذیرش و گسترش سریع رویکرد توجه به صلاحیت‌های حرفه‌ای منابع انسانی در سازمان‌ها و به کارگیری آن در برنامه‌های توسعه، بیش از هر چیز نتیجه مزایا و فوایدی بود که در این رویکرد نهفته است. بر اساس رویکرد صلاحیت، شغل‌ها به عنوان صلاحیت‌ها تعریف می‌شوند. از این رو شغل‌ها انعطاف‌پذیر می‌شوند و منابع انسانی برای انجام آن نیازمند صلاحیت‌های خاص هستند. از طرفی به کارگیری رویکرد مبتنی بر صلاحیت‌ها، به سازمان‌ها اجازه می‌دهد که به سرعت منابع انسانی خود را با اهداف استراتژیک خود همسو سازند (Demonte, 2003).

همان‌گونه که اشاره شد، برخورداری از منابع انسانی شایسته و توانمند در سازمان‌های خدماتی اهمیت ویژه‌ای دارد، زیرا خدمات دارای ماهیتی این‌چنینی است:

- پیش از ارائه، قابل مشاهده و ملاحظه نیست تا دریافت‌کننده بتواند کیفیت آن را ارزیابی کند.<sup>۱</sup>
- از ارائه‌دهنده خدمت‌جداشدنی نیست.<sup>۲</sup>
- قابل ذخیره‌سازی و ارائه در مواقع دیگر یا شرایط مورد نیاز نیست.<sup>۳</sup>
- ثبات کیفی آن تا حد زیادی وابسته به شرایط و شایستگی‌های ارائه‌دهنده خدمت است.<sup>۴</sup>

صاحب‌نظران تعلیم و تربیت درباره مفهوم صلاحیت و مهارت‌های حرفه‌ای مدرسان، که از اواسط قرن بیستم در نظام‌های آموزشی پدیدار شده است، نظریه‌های مختلفی بیان کرده‌اند. از جمله هایبرمن و بومهان (۲۰۰۵) به مؤلفه‌های «روش‌های تدریس و ارزش‌یابی» اشاره کرده‌اند و ویلگاس-ریمرس (۲۰۰۷) نیز نقش مهارت‌های حرفه‌ای مدرس را در تغییر در نظام آموزشی بسیار ضروری دانسته و در این رابطه به مؤلفه‌های «روش‌های جدید تدریس، فناوری آموزشی و ارزش‌یابی» پرداخته‌اند.

مهرمحمدی (۱۳۷۹) به توانایی‌های مربوط به روش‌های تدریس و ارزش‌یابی و

---

1. Intangibility  
2. Inseparability  
3. Inventory  
4. Inconsistency

استفاده کردن مدرس از فناوری آموزشی اعتقاد دارد. منظور مرعشی از این مهارت‌ها، آگاهی مدرسان از «روش‌های تدریس، سازمان‌دهی و اداره کلاس، مشاوره و راهنمایی دانشجویان» است. همچنین ملکی (۱۳۸۴) به مهارت‌ها و توانایی‌های عملی مدرسان در فرایند یادگیری مانند «مهارت در تهیه طرح، اجرای روش‌های نوین تدریس، طراحی آموزشی و ارزش‌یابی» و شعبانی و همکاران نیز به آشنایی مدرسان با «روش‌های تدریس، طراحی آموزشی و ارزش‌یابی» به عنوان مؤلفه‌های مهارت‌های حرفه‌ای مدرسان اعتقاد دارند. از این‌رو با بررسی نظریه‌های مختلف صاحب‌نظران، ترکیبی از نظریه‌های مختلف اتخاذ شده است.

بنابراین در صورتی که مدیران و تصمیم‌گیرندگان حوزه آموزش و به‌ویژه در این مورد مطالعاتی یعنی جهاددانشگاهی، درصدد یافتن جایگاهی متمایز و رقابتی و یا دنبال نمودن مأموریتی ویژه در حوزه این مراکز هستند، باید توجهی خاص به مدرسان مراکز (در حوزه جذب، رتبه‌بندی، جبران خدمات، ادامه همکاری و...) داشته باشند و آنها را براساس صلاحیت‌های حرفه‌ای برگزینند یا مورد ارزیابی مستمر قرار دهند، تا این مراکز را به سوی جایگاهی که برای آنها ترسیم نموده یا در نظر دارند، هدایت کنند.

### مبانی نظری و پیشینه پژوهش

#### مفهوم صلاحیت

با بررسی ادبیات مربوط به صلاحیت‌ها و بررسی تعاریفی که درباره صلاحیت ارائه شده است، اولین چیزی که به خوبی مشخص می‌شود، نبودن تعریف واحد و اصطلاح‌شناسی مشخص و معین درباره صلاحیت و معنا و مفهوم آن است. مرور تعاریف زیر که عمدتاً صاحب‌نظران برجسته این حوزه ارائه کرده‌اند، می‌تواند تا حدی بیانگر این قضیه باشد.

- فرهنگ آکسفورد، صلاحیت‌ها را به عنوان قدرت، توانایی و ظرفیت انجام دادن یک وظیفه تعریف می‌کند.
- کیو (۱۹۹۳)، صلاحیت را نتیجه به کاربردن مناسب دانش و مهارت تعریف می‌کند (شایستگی = مهارت + دانش).

- مؤسسه نشنال پارک سرویس امپلویز (۲۰۰۰)، صلاحیت را مجموعه‌ای از دانش، مهارت و توانایی‌ها در یک شغل خاص می‌داند که به شخص اجازه می‌دهد که به موفقیت در انجام وظایف دست یابد. همان‌طور که مشاهده می‌شود، این تعریف مؤلفه توانایی را نیز به مؤلفه‌های شایستگی افزوده است.
- فیلیپوت و همکاران (۲۰۰۲)، صلاحیت را به عنوان ترکیبی از مهارت‌ها، دانش و نگرش‌های مورد نیاز برای انجام یک نقش به گونه‌ای اثربخش تعریف می‌کند. در این تعریف، مؤلفه نگرش‌ها به جای توانایی‌ها آمده است.
- در تعریفی دیگر، مؤلفه انگیزه به جای این دو به تعریف افزوده شده است. تعریف هانستین (۲۰۰۰) از این نوع تعریف است: صلاحیت عموماً به‌عنوان مجموعه رفتارها یا فعالیت‌های مرتبط، انواع دانش، مهارت‌ها و انگیزه‌هاست که پیش‌نیازهای رفتاری، فنی و انگیزشی برای عملکرد موفقیت‌آمیز در یک نقش یا شغل مشخص است.

در زیر، نمونه‌های دیگری از این تعاریف آمده است:

صلاحیت عبارت است از هرگونه دانش، مهارت یا ویژگی شخصی که یک فرد را قادر می‌سازد تا عملکرد موفقیت‌آمیز به نمایش بگذارد (Saskatchewan, 1998).

صلاحیت، ویژگی قابل اندازه‌گیری یک شخص است که با عملکرد اثربخش در شغل، سازمان و فرهنگ خاص مرتبط است (Hay group, 2010).

اصطلاح صلاحیت برای توصیف مجموعه‌ای از رفتارها به کار می‌رود که ترکیب واحدی از دانش، مهارت، توانایی‌ها و انگیزه‌ها را منعکس می‌کند و با عملکرد در یک نقش سازمانی مرتبط است. نکته دیگر در زمینه تعریف صلاحیت، آن است که معمولاً دو تعریف مرتبط درباره صلاحیت ارائه می‌شود: اولی بیانگر توانایی یک فرد برای انجام کارهای مربوط به شغل به گونه‌ای اثربخش است و تعریف دوم عبارت است از آنچه یک فرد برای عملکرد اثربخش نیاز دارد. این دو تعریف خیلی نزدیک به یکدیگر، اما متفاوت است. دومی در بردارنده آن چیزی است که برای موفقیت در یک شغل لازم است، در حالی که اولی با آنچه یک فرد به عنوان یک کار مهم در شغل خود انجام می‌دهد، ارتباط دارد. معنای دوم، معنای واقعی صلاحیت است.

### مفهوم صلاحیت مدرس

صلاحیت‌های تدریس، مجموعه شناخت‌ها، گرایش‌ها و مهارت‌هایی است که مدرس با کسب آنها می‌تواند در جریان تعلیم و تربیت به پرورش جسمی، عقلی، عاطفی، اجتماعی و معنوی دانشجویان کمک کند. این صلاحیت‌ها را می‌توان در سه حیطه شناختی، عاطفی و مهارتی طبقه‌بندی کرد. منظور از صلاحیت‌های شناختی، مجموعه آگاهی‌ها و مهارت‌های ذهنی است که مدرس را در شناخت و تحلیل مسایل و موضوعات مرتبط با تعلیم و تربیت توانا می‌سازد. صلاحیت‌های عاطفی، مجموعه گرایش‌ها و علایق مدرس به مسایل و موضوعات مرتبط با تعلیم و تربیت است و صلاحیت‌های مهارتی به مهارت‌ها و توانایی‌های علمی مدرس در فرایند یادگیری مرتبط می‌شود. از مجموعه صلاحیت‌های سه‌گانه، صلاحیت تأثیرگذاری بر دانش‌آموز حاصل می‌شود (ملکی، ۱۳۸۴). هانتلی، قابلیت‌های مدرسان را در سه زمینه دانش حرفه‌ای، عمل حرفه‌ای و تعهد حرفه‌ای دسته‌بندی کرد. دانش حرفه‌ای شامل دانش محتوا، شناخت دانشجو و آگاهی از تدریس و یادگیری است. عمل حرفه‌ای از طراحی یادگیری، ایجاد محیط یادگیری و ارزش‌یابی یادگیری تشکیل شده و تعهد حرفه‌ای، یادگیری حرفه‌ای، مشارکت، رهبری، ارزش‌ها، ارتباطات و اخلاقیات را شامل می‌شود (Huntly, 2008).

ولت و همکاران، صلاحیت‌های مدرس را چنین تعریف می‌کنند: صلاحیت مدرس به توانایی وی در برآوردن نیازها و مطالبات حرفه‌ی تدریس به میزان کافی و با استفاده از مجموعه‌ای یکپارچه از دانش، مهارت و نگرش گفته می‌شود، به طوری که این مجموعه در عملکرد و بازتاب مدرس تجلی یابد.

به اعتقاد استرانگ، صلاحیت‌های حرفه‌ای به مجموعه دانش‌ها و تجارب شخصی، مهارت‌ها و گرایش‌های مدرس که از طریق آنها، مدرسان به دنبال بهبود کارایی و ارائه کیفیت سطح بالا و ایجادکننده تجارب یادگیری برای همه دانشجویان هستند، گفته می‌شود (علیرضایی، ۱۳۸۳).

همچنین براساس نظام رتبه‌بندی حرفه‌ای معلمان<sup>(۱)</sup>، صلاحیت مدرسان بدین شکل تعریف می‌شود:

- صلاحیت تخصصی: برخورداری از دانش، نگرش و آموزه‌های لازم در یک رشته در حیطه آموزش و پرورش.

- **صلاحیت حرفه‌ای:** توانمندی‌ها و مهارت‌های لازم برای انجام صحیح وظایف و مأموریت آموزشی، پرورشی و مدیریتی.

براین اساس می‌توان «صلاحیت مدرس» را بدین شکل تعریف کرد: صلاحیت‌های مدرس عبارت است از مجموعه گرایش‌ها، دانش‌ها، مهارت‌ها و توانایی‌ها که مدرس با کسب آنها می‌تواند در جریان تعلیم و تربیت به پرورش جسمی، عقلی، عاطفی، اجتماعی و معنوی فراگیران کمک کند.

### صلاحیت‌های مدرسان در مطالعات داخلی

برای شناسایی مدل‌های موجود مرتبط با صلاحیت‌ها، ادبیات موضوع و مستندات علمی داخلی بررسی شد. در واقع تا حد امکان به بررسی آرای صاحب‌نظران مختلف پرداخته و نظرات آنها درباره صلاحیت‌های مدرسان استخراج شد. این موضوع دو مزیت عمده را در بردارد:

- نخست آنکه بررسی حاضر به فهرست جامعی از صلاحیت‌ها منجر خواهد شد. زمانی که شایستگی از دید صاحب‌نظران مختلف از گذشته تا حال بررسی شود، احتمال اینکه بعدها در ادامه کار، مفهومی از صلاحیت شناسایی شود که در فهرست تهیه‌شده از نظرات صاحب‌نظران دیده نشده باشد، اندک است.
- دوم آنکه وقتی این صلاحیت‌ها از دید صاحب‌نظران مختلف بررسی می‌شود، می‌توان پی برد که کدام صلاحیت بیشتر مورد نظر صاحب‌نظران است و بدین‌گونه می‌توان ضمن شناسایی تعداد فراوانی هر صلاحیت، صلاحیت‌های مورد تأکید را استخراج کرد.

شرح خلاصه مدل‌های موجود در مطالعات داخلی صلاحیت‌های مدرسان، طبق

جدول صفحه بعد قابل بیان است:



جدول ۱-مقایسه تطبیقی مدل‌های صلاحیت‌های مدرسان در مطالعات داخلی

ردیف	مطالعات داخلی شایستگی‌های فرعی	مظاهری (۱۳۷۹)	بدریمقدم (۱۳۸۸)	بهرنگی (۱۳۹۱)	عبداللهی (۱۳۹۲)	کریمی (۱۳۸۷)	ملکی (۱۳۸۴)	معزی (۱۳۸۶)	جلیلی (۱۳۹۱)	معلمان	نظام رتبه‌بندی
۱	ارائه تکلیف مرتبط با اهداف درس				*						
۲	ارائه محتوا براساس نیاز و علایق فراگیر						*		*		
۳	ارزش‌یابی مداوم فعالیت‌های آموزشی		*		*						
۴	استفاده از شیوه‌های نوین تدریس و منابع جدید	*			*			*			
۵	استفاده از وسایل کمک‌آموزشی	*						*			
۶	آشنایی با اصول روان‌شناسی تربیتی	*	*							*	
۷	آشنایی با روش‌های یادگیری	*									
۸	آشنایی با فناوری آموزشی	*							*		
۹	انعطاف‌پذیری	*		*			*				
۱۰	اهمیت دادن به حضور فراگیر در کلاس							*			
۱۱	ایجاد انگیزه در فراگیر برای یادگیری			*				*			
۱۲	ایجاد فضای پرسشگری در کلاس	*				*					
۱۳	ایجاد محیط مطلوب آموزشی			*							
۱۴	بالا بودن اطلاعات عمومی	*	*		*						
۱۵	برنامه‌ریزی و آمادگی				*		*				
۱۶	به‌روز بودن به لحاظ دانشی	*				*		*			
۱۷	پذیرفتن انتقادات و پیشنهادات							*			
۱۸	تأکید بر مهارت خواندن			*							
۱۹	تسلط به موضوع و محتوای درس			*	*	*	*	*	*	*	*
۲۰	تعهد	*									
۲۱	تعیین اهداف و داشتن طرح درس	*						*			

*							*	تقوا	۲۲
						*		توجه به احساسات فراگیر	۲۳
*						*	*	ثبات عاطفی و روانی	۲۴
	*		*		*		*	خلاقیت و نوآوری	۲۵
							*	رعایت آداب و رسوم اجتماعی	۲۶
							*	رعایت انصاف در ارزش‌یابی	۲۷
							*	روحیه همکاری	۲۸
		*					*	شخصیت دادن به فراگیر	۲۹
*						*	*	شرکت در دوره‌های ضمن خدمت	۳۰
							*	شناخت تفاوت‌های فردی	۳۱
	*							شناخت توانایی‌های ذهنی فراگیر	۳۲
	*							شناخت روش‌های ارزیابی یادگیری	۳۳
	*							شناخت منابع درسی مناسب	۳۴
			*		*	*		صبر و بردباری	۳۵
					*			عدالت	۳۶
					*	*		علاقه به تدریس	۳۷
		*		*	*			قدرت بیان	۳۸
				*				مدیریت و سازمان‌دهی کلاس	۳۹
						*	*	مهربانی و همدردی	۴۰
							*	نشاط و شادابی	۴۱
			*	*				نظارت بر پیشرفت دانش‌آموزان	۴۲
		*			*			نظم و کنترل کلاس	۴۳
							*	وظیفه‌شناسی	۴۴
*							*	اخلاص	۴۵
			*		*	*		آراستگی ظاهری	۴۶



										پیش‌داوری	
				*						پرورش دانشجویان	۱۳
				*	*					تأثیرگذاری و نفوذ	۱۴
					*					تحکیم	۱۵
				*						ترویج دانش	۱۶
				*				*		تشکیل گروه‌های یادگیری در کلاس	۱۷
								*		تطبیق آموزش با نیاز فراگیر	۱۸
								*	*	تعهد	۱۹
					*	*				توانایی‌های فکری	۲۰
						*				توانایی‌های مدیریتی	۲۱
								*		خودآگاهی	۲۲
*									*	دانش تخصصی	۲۳
	*								*	دانش حرفه‌ای	۲۴
						*				در نظر گرفتن تفاوت‌های فردی	۲۵
						*				دریافت بازخورد تدوین	۲۶
									*	صلاحیت آموزشی	۲۷
									*	صلاحیت رفتاری	۲۸
			*							صلاحیت هدایت	۲۹
						*				علاقه به تدریس و یادگیری	۳۰
										قدرت تحلیل	۳۱
			*	*	*					کنترل احساسات	۳۲
	*	*								کیفیت	۳۳
								*		محیط آموزش مناسب	۳۴
				*						مراقبت	۳۵

					*							مشورت	۳۶
		*										مهارت‌های انطباقی	۳۷
						*						مهارت‌های فکری	۳۸
		*										مهارت‌های فنی	۳۹
									*			نظارت بر خود	۴۰
						*						نظم و تفویض اختیار	۴۱
								*				وفق‌پذیری	۴۲

### محدوده و قلمرو پژوهش

محدوده و قلمرو در این پژوهش، مراکز آموزشی جهاددانشگاهی در نظر گرفته شده است. بدین معنی که از میان ۳۵ مرکز آموزش جهاددانشگاهی، با راهنمایی مدیران جهاددانشگاهی، مراکزی برای مصاحبه انتخاب شده است که احتمال به دست آوردن اطلاعات سودمند از آنها بیشتر است.

### روش تحقیق

این تحقیق دارای استراتژی تلفیقی<sup>۱</sup> است؛ یعنی برای بررسی سؤالات و فرضیه‌های تحقیق، دو تحقیق یکی با رویکردی کمی و دیگری با رویکردی کیفی صورت می‌گیرد. برای تحلیل کیفی از روش تجزیه و تحلیل موضوعی و محتوایی استفاده از پرسش‌نامه کیفی از خبرگان و برای تحلیل کمی از روش تجزیه و تحلیل پرسش‌نامه کمی با آزمون میانگین استفاده شده است.

در این تحقیق برای دستیابی به مدل رتبه‌بندی مدرسان، ابتدا به بررسی مبانی نظری و الگوهای موجود در این زمینه پرداخته شد که شامل پژوهش‌های پیشین داخلی، خارجی و ملی است. سپس با جمع‌بندی همه ابعاد و مؤلفه‌های ارزیابی مدرسان، مدل اولیه تحقیق به دست آمد.

سپس با مراجعه به خبرگان، صلاحیت‌های احصاشده مورد بازبینی و اصلاح قرار گرفت. بدین منظور پرسش‌نامه‌ای که حاوی لیست صلاحیت‌های شناسایی شده بود، در

1. Mixed Research

۱۰۸ / آموزش در علوم انسانی، شماره یکم، بهار و تابستان ۱۳۹۵

اختیار ۸ مرکز از ۳۵ مرکز آموزش جهاددانشگاهی قرار گرفت. انتخاب این مراکز به صورت تصادفی صورت پذیرفت. در این مراکز، پرسش‌نامه در اختیار مدیران و مدرسان مراکز قرار گرفت، تا به سؤالات تعیین‌شده پاسخ دهند. تعداد پرسش‌نامه برگشت داده شده و معتبر ۵۵ عدد بود که پس از بررسی و تحلیل محتوای پرسش‌نامه‌های دریافتی به مدل اصلاح‌شده تحقیق دست یافتیم.

برای اعتباریابی مدل اصلاح‌شده در مرحله قبل، از روش پیمایشی استفاده شد و روش میدانی به عنوان روش مطلوب گردآوری داده انتخاب شد. با توجه به ماهیت روش اعتباریابی انتخاب‌شده، روش تحقیق این مرحله به صورت کمیاست.

ابزار مورد استفاده در این مرحله از پژوهش، پرسش‌نامه است. پرسش‌نامه را پژوهشگران، پس از اتمام مراحل اول و دوم طراحی و توسعه مفهومی مدل (تدوین مدل اولیه، بازخوردگیری و اصلاح مدل اولیه) و با مطالعه منابع نوشتاری تجربی و نظری خارجی و داخلی درباره صلاحیت‌ها، طراحی کردند.

این پرسش‌نامه با توجه به الگوی اصلاح‌شده شامل چهار بعد اصلی صلاحیت، ۱۲ شاخص و ۱۱۰ مؤلفه فرعی را مورد سنجش قرار می‌دهد. سؤالات پرسش‌نامه در قالب مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت، بسیار کم‌اهمیت (۱)، کم‌اهمیت (۲)، اهمیت متوسط (۳)، مهم (۴) و بسیار مهم (۵) است.

پرسش‌نامه طراحی‌شده در میان بیش از ۳۲ نفر از مدیران، کارشناسان و مدرسان مراکز آموزش جهاددانشگاهی توزیع شد. تحلیل داده‌های کمی این مرحله با استفاده از آزمون نرمال بودن، آزمون تک‌متغیره و آزمون فریدمن با استفاده از نرم‌افزار SPSS انجام شد.

## روایی و پایایی الگو

### الف) پایایی الگو

پایایی دلالت بر آن دارد که ابزار اندازه‌گیری در شرایط یکسان تا چه اندازه نتایج یکسانی به دست می‌دهد. اگر وسیله اندازه‌گیری که برای سنجش متغیر و صفتی ساخته شده در شرایط مشابه در زمان یا مکان دیگر استفاده شود، نتایج مشابهی از آن حاصل

طراحی الگوی ارزیابی صلاحیت عمومی و حرفه‌ای مدرسان... / ۱۰۹  
می‌شود. به عبارت دیگر ابزار پایا یا معتبر، ابزاری است که از خاصیت تکرارپذیری و  
سنجش نتایج یکسان برخوردار باشد (حافظنیا، ۱۳۸۲).

ضریب همبستگی بین اندازه‌های نتایج اندازه‌گیری مکرر، در شرایط یکسان  
نشان‌دهنده درجه پایایی آن است. ضریب پایایی معمولاً بین صفر (عدم پایایی) تا یک  
(پایایی کامل) است. نحوه محاسبه بدین طرق است: آزمون- آزمون مجدد (روش اجرای  
دوباره یا روش بازآزمایی)؛ آزمون همتا (روش موازی)؛ دو نیمه کردن (روش تصنیف)؛  
سازگاری درونی (روش کودر - ریچاردسون برای طیف‌های اسمی و روش آلفای کرونباخ  
برای طیف‌هایی با مقیاس طبقه‌ای یا رتبه‌ای چندارزشی (ظهوری، ۱۳۷۸: ۱۵۸).  
با توجه به اینکه پرسش‌نامه رتبه‌بندی مدرسان دارای مقیاس پنج‌تایی است، استفاده  
از روش آلفای کرونباخ برای سنجش پایایی مناسب به نظر می‌رسد.

### جدول ۳- خروجی SPSS برای پایایی پرسش‌نامه کمی رتبه‌بندی مدرسان

#### Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.963	112

همان‌گونه که در جدول بالا مشهود است، مقدار ضریب آلفای کرونباخ برای پرسش-  
نامه رتبه‌بندی مدرسان با ۱۱۲ مؤلفه، برابر با ۰/۹۶۳ شده است که باید مقداری بالای  
۰/۷ داشته باشد. بنابراین نتیجه می‌گیریم که این پرسش‌نامه، پایایی بالایی دارد.

### ب) روایی الگو

مفهوم روایی یا اعتبار به این سؤال پاسخ می‌دهد که ابزار اندازه‌گیری تا چه حد  
خصیصه مورد نظر را می‌سنجد. معیاری آسان برای سنجش اعتبار این است که  
اندازه‌گیری مشاهده‌شده، با اندازه واقعی مقایسه شود؛ ولی به ندرت می‌توان از اندازه  
واقعی آگاهی یافت، چون اگر این آگاهی حاصل شود، ضرورت سنجش اعتبار خودبه‌خود  
مرتفع می‌شود. بنابراین باید با استفاده از یک یا چند روش تخمین درباره اعتبار  
اندازه‌گیری مشاهده‌شده، استنباط‌هایی صورت گیرد. روش‌های متعددی برای تعیین  
اعتبار ابزار جمع‌آوری داده‌ها وجود دارد که عبارتند از: اعتبار محتوا، اعتبار سازه، اعتبار

۱- بخش کیفی تحقیق: تحلیل محتوا علاوه بر پایایی باید به نتایج معتبر نیز بینجامد. روش‌های متعددی برای اندازه‌گیری روایی تحلیل محتوا وجود دارد:

روایی صوری<sup>۱</sup> (بلنک، ۱۹۷۷: ۱۵۶)

روایی همزمان<sup>۲</sup> (کلارک، ۱۹۷۲: ۹۳)

روایی سازه<sup>۳</sup> (تننهام، ۱۹۶۰: ۳۸)

روایی پیش‌بینانه<sup>۴</sup> (سید امامی، ۱۳۸۴: ۲۱۷)

روایی صوری، مرسوم‌ترین روش است که برای برخی مطالعات، بسیار مناسب است و اغلب تحلیل محتواهای توصیفی برای روایی‌یابی به روایی صوری اتکا دارند. در تحقیق حاضر نیز از روش روایی صوری استفاده شده است؛ بدین مفهوم که مطابق با این روش، فرض بر آن گذاشته می‌شود که اگر مقوله‌ای دقیق و مناسب تعریف شده و روال تحلیل به درستی طی شده باشد، ابزار مورد نظر آنچه را بنا بوده اندازه بگیرد، به نحو درستی اندازه می‌گیرد.

۲- بخش کمی تحقیق: همان‌طور که ذکر شد، برای ارزیابی متغیرهای مختلف این پژوهش از مطالعات و تحقیقات قبلی محققان مختلف استفاده شده است که در قسمت مربوط (ابزار جمع‌آوری داده‌ها) توضیح داده شده است. بنابراین این پرسش‌نامه به دلیل استفاده از پرسش‌های آزمون‌شده قبلی در پژوهش‌های مشابه، دارای اعتبار محتوایی است (دهدشتی و بحرینی‌زاده، ۱۳۸۹). اما برای اطمینان بیشتر و برای سنجش اعتبار صوری، پرسش‌نامه اولیه‌ای که محقق طراحی کرده بود، در اختیارشش نفر از خبرگان قرار داده شد تا درباره سؤالات پرسش‌نامه، جامع بودن سؤالات در اندازه‌گیری متغیرها، روابط موجود بین متغیرها و ترتیب قرار گرفتن سؤالات در پرسش‌نامه اظهار نظر کنند. از نظرات خبرگان در طراحی پرسش‌نامه استفاده شد و در نهایت پرسش‌نامه برای اندازه‌گیری متغیرهای تحقیق، مناسب تشخیص داده شد.

---

1. Face Validity  
2. Concurrent Validity  
3. Construct Validity  
4. Predictive Validity



## یافته‌های پژوهش

### طراحی الگوی ارزیابی صلاحیت مدرسان

به طور کلی برای طراحی و توسعه الگوی ارزیابی صلاحیت عمومی و حرفه‌ای مدرسان، سه گام اساسی به شرح زیر طی شد:

#### ۱- تدوین مدل نظری اولیه

در تدوین الگوی نظری تحقیق، نخست رویکرد طراحی الگو تعیین شد. براساس رویکردهای مختلف تدوین الگوهای شایستگی، می‌توان رویکرد طرح حاضر در تدوین الگو را بدین شرح دانست:

- رویکرد شغل محور
  - رویکردیک اندازه برای همه
  - ترکیب رویکرد خروجی و ورودی محور
  - ترکیب رویکرد اقتباس و بومی شده
  - رویکرد رفتاری
  - ترکیب رویکرد تحلیل شغل و تحلیل فرآیند
  - ترکیب رویکرد مبتنی بر مطالعات نظری و پیمایش
- در بررسی ادبیات نظری، پس از بررسی تعاریف مختلف از «صلاحیت مدرس»، تعریف ذیل به عنوان تعریف مدنظر محقق در نظر گرفته شد: صلاحیت‌های مدرس عبارت است از مجموعه گرایش‌ها، دانش‌ها، مهارت‌ها و توانایی‌ها که مدرس با کسب آنها می‌تواند در جریان تعلیم و تربیت به پرورش جسمی، عقلی، عاطفی، اجتماعی و معنوی فراگیران کمک کند.

همچنین جمع‌بندی دسته‌بندی مد نظر محقق برای صلاحیت‌های مدرسان به صورت ذیلاست:

#### صلاحیت‌های دانشی:

- دانش محتوایی: دانش درباره محتوای برنامه درسی
- دانش آموزشی: دانش درباره رویکردها، روش‌ها و فنون تدریس
- دانش حرفه‌ای: دانش درباره ابزار و چارچوب‌های قانونی حاکم بر حرفه آموزش
- دانش نوین: دانش درباره موضوعات و مسایل نوظهور آموزشی

**صلاحیت‌های مهارتی:**

- مهارت‌های عملی: مهارت در انجام امور
- مهارت‌های ذهنی: مهارت در استدلال کردن
- مهارت‌های تدریس: مهارت در تدریس
- مهارت‌های مدیریتی: مهارت در هدایت امور آموزشی
- مهارت‌های اجتماعی: مهارت در همکاری و کار گروهی و ارتباط مؤثر

**صلاحیت‌های اخلاق حرفه‌ای:**

- رفتار حرفه‌ای: نظیر تلاش برای دستیابی به بالاترین استانداردهای حرفه‌ای؛ آموزش همراه با سعی و کوشش، صداقت و نظم؛ آماده کردن طرح کار (طرح درس، یادداشت‌های آموزشی و کمک‌آموزشی)؛ ارزیابی فوری و دقیق تمام تمرینات مکتوب و عملی و ارائه بازخورد به دانشجویان؛ تعهد به آموزش چاره‌ساز و ...
- مسئولیت حرفه‌ای: نظیر اختصاص زمان لازم برای انجام وظایف خود؛ تدریس تمام دروس بدون تبعیض یا جهت‌گیری؛ تعیین نماینده در صورت غیبت؛ تشخیص و ارائه پاداش به عملکرد خوب؛ اجتناب از شرایطی که توجه او را از تدریس و یا نظارت بر یادگیری منحرف می‌کند و ...
- رفتار شخصی: نظیر داشتن پوشش مناسب، آبرومندانه و هوشمندانه؛ توجه به ظاهر شخصی خود؛ رعایت قوانین در مسائل مربوط به جنسیت، ازدواج و ...؛ خدمت به عنوان یک الگوی مناسب برای دانشجویان؛ احترام به قوانین تعیین شده توسط مرکز آموزشی و کمک در جهت اجرای آنها و ...

**ارزش‌ها و نگرش‌ها:**

براساس جمع‌بندی ارزش‌های به دست آمده از متون دینی، ارزش‌ها و هنجارهایی را که باید حاکم بر فضای آموزشی و رفتار، گفتار و کردار مدرسان باشد، می‌توان بدین شرح دانست: خلوص نیت، صداقت، صبر، تواضع، گذشت، اخلاق نیکو، هم‌دل بودن، مسئولیت‌پذیری، غم‌خوار بودن، داشتن پشتکار، علاقه‌مندی به رشد و ...

## ۲- ارائه بازخورد و اصلاح مدل نظری

در جمع‌بندی مطالعات نظری، صلاحیت‌های عمومی و حرفه‌ای مدرسان به چهار دسته تقسیم‌بندی شد:

- صلاحیت‌های دانشی: دانش محتوایی، آموزشی، حرفه‌ای و دانش نوین
- صلاحیت‌های مهارتی: مهارت‌های عملی، ذهنی، تدریس، مدیریتی و اجتماعی
- صلاحیت‌های اخلاق حرفه‌ای: رفتار حرفه‌ای، مسئولیت حرفه‌ای و رفتار شخصی
- ارزش‌ها و نگرش‌ها

در بخش اصلاح مدل نظری، با مراجعه به خبرگان علمی و اجرایی، صلاحیت‌های احصا شده، بازبینی و اصلاح شد. بدین منظور با استفاده از پرسش‌نامه‌ای که حاوی لیست صلاحیت‌های شناسایی شده بود، در اختیار هشت مرکز از ۳۵ مرکز آموزش جهاددانشگاهی قرار گرفت. انتخاب این مراکز به صورت تصادفی صورت پذیرفت. در این مراکز، پرسش‌نامه در اختیار مدیران و مدرسان مراکز قرار گرفت، تا به سؤالات تعیین‌شده پاسخ دهند. تعداد پرسش‌نامه برگشت داده شده و معتبر، ۵۵ عدد بود که پس از بررسی و تحلیل محتوای پرسش‌نامه‌های دریافتی، صلاحیت‌های مدنظر خبرگان تعیین شد.

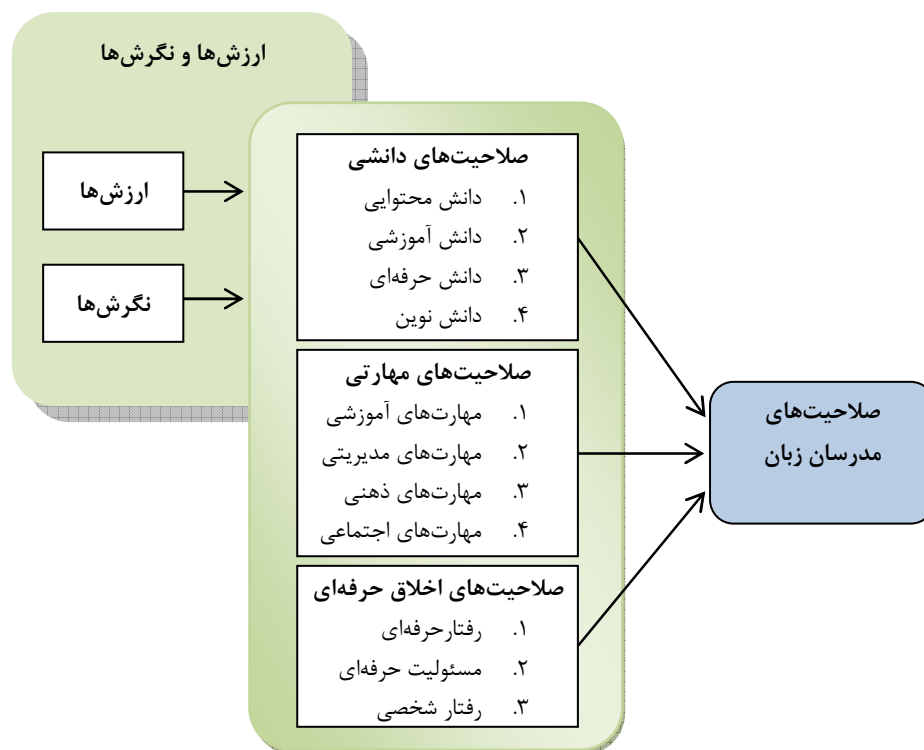
## ۳- اعتباریابی و تدوین مدل نهایی

در طراحی الگوی ارزیابی صلاحیت‌های مدرسان، نخست به واسطه مرور ادبیات موجود در داخل و خارج از کشور، صلاحیت‌ها احصا شد. سپس با مراجعه به خبرگان علمی و اجرایی، صلاحیت‌های برشمرده، بازبینی و اصلاح شد. در اعتباریابی و تدوین مدل نهایی، اعتبار مدل نهایی به واسطه بهره‌گیری از روش پیمایش تعیین شد.

برای اعتباریابی مدل اصلاح‌شده از روش پیمایشی استفاده شد و روش میدانی به عنوان روش مطلوب گردآوری داده انتخاب گردید. ابزار مورد استفاده در این مرحله از پژوهش، پرسش‌نامه بود. پرسش‌نامه را پژوهشگران، پس از اتمام مراحل اول و دوم طراحی و توسعه مفهومی مدل (تدوین مدل اولیه؛ بازخوردگیری و اصلاح مدل اولیه) و با مطالعه منابع نوشتاری تجربی و نظری خارجی و داخلی در زمینه صلاحیت‌ها، طراحی کردند. این پرسش‌نامه با توجه به الگوی اصلاح‌شده، شامل چهار بعد اصلی صلاحیت،

۱۱۴ / آموزش در علوم انسانی، شماره یکم، بهار و تابستان ۱۳۹۵  
 ۱۲ شاخص و ۱۱۰ مؤلفه فرعی را مورد سنجش قرار داد. پرسشنامه طراحی شده در  
 میان بیش از ۳۲ نفر از مدیران، کارشناسان و مدرسان مراکز آموزش جهاددانشگاهی  
 توزیع شد. تحلیل داده‌های کمی با استفاده از آزمون نرمال بودن، آزمون t تک‌متغیره و  
 آزمون فریدمن با استفاده از نرم‌افزار SPSS انجام گرفت.

پس از اعتباریابی صلاحیت‌های عمومی و حرفه‌ای مدرسان، صلاحیت‌های معتبر  
 شناسایی شد و به واسطه ترکیب آنها، الگوی نهایی سنجش صلاحیت تدوین شد. در  
 واقعینالگو باید اساس و پایه ارزیابی و رتبه‌بندی مدرسان باشد. صلاحیت‌های مدرسان  
 به منزله وضعیت مطلوبی است که مدرسان باید آنها را احراز کنند.



شکل ۱- الگوی نهایی رتبه‌بندی مدرسان زبان

### رتبه‌بندی مدرسان

در بخش رتبه‌بندی مدرسان، نخست به بررسی ابزار ارزیابی مدرسان پرداختیم.  
 سپس ماتریس‌های ارزیابی مدرسان تهیه شد.

### ابزار ارزیابی مدرسان

در بخش ابزار ارزیابی مدرسان به معرفی ابزار و روش‌هایی پرداختیم که برای رتبه‌بندی مدرسان جهاد می‌تواند مورد استفاده قرار گیرد. به طور کلی این ابزار یا روش‌ها عبارتند از:

- ارزیابی از طریق دانشجویان: استفاده از پرسش‌نامه، چرخه‌کنترل کیفیت و مصاحبه گروهی با کلاس
  - ارزیابی از طریق همکاران: رتبه‌بندی از طریق همتایان و رتبه‌بندی بیرونی توسط متخصصان
  - ارزیابی از طریق دانش‌آموختگان: مصاحبه با دانش‌آموختگان و ارزیابی دانش‌آموختگان
  - ارزیابی از طریق مدیران: ارزیابی از طریق مدیران مرکز
  - خودارزیابی از طریق خود مدرسان: روش فرم خود ارزیابی یا درجه‌بندی شخصی، گزارش شخصی، مواد آموزش شخصی، مشاهده آموزش همکاران، بازخورد حاصل از ضبط صدا و تصویر و خوداندیشی
  - ارزیابی به کمک آزمون‌های روان‌شناختی: آزمون بهره هوشی، هوش هیجانی، تناسب شغل و شاغل هالند
  - سایر روش‌های رتبه‌بندی: پژوهش‌گریدر آموزش و کارپوشه‌تدریس
- درباره ابزار و روش‌های یاد شده، پژوهش‌های انجام شده نشان می‌دهد که ارزیابی از طریق دانشجویان، اصلی‌ترین روش است. در عموم دانشگاه‌ها، سایر روش‌ها به صورت دوره‌ای سالانه یا ترمی انجام نمی‌شود. معمولاً پرسش‌نامه‌های ارزیابی به صورت نمونه‌های از پیش تعیین شده استفاده می‌شود. با اینحال عموماً بسته به نوع مرکز، نوع رشته، درخواست مدرس، درخواست مدیران و ...، تغییراتی در پرسش‌نامه‌ها ایجاد می‌شود.

### ماتریس‌های ارزیابی مدرسان

در این مرحله با توجه همزمان به قابلیت‌های یادشده برای مدرسان و ابزار یا شیوه‌های ارزیابی مدرسان، ماتریس‌های قابلیت - ابزار تشکیل شد و نحوه ارزیابی مدرسان مشخص گردید. از طرف دیگر، ارزیابی مدرسان در دو مرحله «ارزیابی بدو

۱۱۶ / آموزش در علوم انسانی، شماره یکم، بهار و تابستان ۱۳۹۵

جذب» (این ارزیابی برحسب مورد و پیش از آغاز به کار مدرس اجرا می‌شود) و «ارزیابی مستمر» (این ارزیابی در دوره‌های زمانی شش‌ماهه و برای تمامی مدرسان اجرا می‌شود) تعریف شد.

- ماتریس‌های ارزیابی بدو جذب: این ارزیابی برای پیش از جذب مدرسان تعریف شده است و شامل بررسی شرایط عمومی (اعتقاد و التزام به شعائر دینی و اخلاقی، التزام به نظام جمهوری اسلامی ایران، پذیرش قوانین و مقررات جهاددانشگاهی و برخورداری از سلامت روحی و جسمی) و شرایط تخصصی (صلاحیت‌های دانشی، صلاحیت‌های مهارتی و صلاحیت‌های حرفه‌ای) است.
- ماتریس‌های ارزیابی مستمر: در این ارزیابی پیش‌بینی شده است که تمامی مدرسان تمام‌وقت و حق‌التدریس در دو بازه زمانی شش‌ماهه اول و شش‌ماهه دوم ارزیابی شوند. این ارزیابی شامل دو بخش «بررسی فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی» و «بررسی صلاحیت‌های مدرس» است. در بررسی فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی، فعالیت‌های مدرس در حوزه‌های آموزشی و پژوهشی، طی دوره ارزیابی، بررسی می‌شود و در بررسی صلاحیت‌های مدرس، بنا بر نظر دانشجویان، مدیر گروه و همکاران، «صلاحیت‌های دانشی»، «صلاحیت‌های مهارتی»، «صلاحیت‌های حرفه‌ای» و «ارزش‌ها و نگرش‌ها» ارزیابی می‌شود.

در پایان به محققان آتی پیشنهاد می‌شود تا ضمن بهره‌گیری از روش یادشده در تحقیق حاضر، در سایر مراکز آموزشی نیز استفاده کرده، اثرات استفاده از الگوی بیان‌شده را تعیین کنند. البته محققین می‌توانند بر فعالیت‌های یادشده در هر بخش از مدل تمرکز کرده، به بسط نتایج به دست آمده بپردازند و به الگوی ارائه‌شده، غنای بیشتری بخشند.

#### پی‌نوشت

۱. تصویب نامه شماره ۷۲۸۸۰/ت/۴۹۳۰۲ هـ مورخ ۱۳۹۲/۳/۲۸ هیئت وزیران.

## منابع

- اچسون، کیت. اومردیت دامین گال (۱۳۹۱) نظارت و راهنمایی‌های تعلیماتی، ترجمه محمد رضا بهرنگی، تهران، کمال تربیت.
- استرانگ، ریچارد (۱۳۸۳) ارزش‌یابی مراکز تربیت مدرس، ترجمه علیرضایی، تهران، ارغوان.
- بلنک، آرتور (۱۳۸۳) روش‌های تحلیل رسانه‌ها، پرویز اجلالی، مرکز مطالعات و تحقیقات رسانه‌ها، ۱۳۸۳، ص ۱۵۶.
- تنبام، لورنس (۱۳۷۵) تحلیل محتوا، ملیحه آشتیانی و محمد یمنی دوزی سرخابی، تهران، انتشارات دانشگاه شهید بهشتی، ص ۳۸.
- دهدشتی، زهره و منیژه بحرینی‌زاده (۱۳۸۹) تحقیقات بازاریابی، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها (سمت).
- سرمد، زهره و دیگران (۱۳۷۹) روش‌های تحقیق در علوم رفتاری، تهران، علمی و فرهنگی، ص ۱۷۰.
- ظهوری، قاسم (۱۳۷۸) کاربرد روش‌های تحقیق علوم اجتماعی در مدیریت، تهران، انتشارات میر، ص ۱۵۸.
- عبداللهی، بیژن و جابر مسعود انصاری (۱۳۹۲) «ارزش‌یابی مرکز تربیت مربی و پژوهش‌های فنی و حرفه‌ای (ITC) بر اساس الگوی تعالی سازمانی بنیاد اروپایی مدیریت کیفیت (EFQM)»، فصلنامه مهارت‌آموزی، شماره ۳، صص ۵۳-۶۶.
- کلارک، بری (۱۳۸۴) روش‌های تحقیق رسانه‌ای، مینو نیکو، تهران، اداره کل پژوهش‌های سیما، ص ۹۳.
- مظاهری، حسین (۱۳۷۹) ویژگی‌های معلم خوب، تهران، صحفی.
- مقدم، بدری (۱۳۸۸) کاربرد روان‌شناسی در آموزشگاه روان‌شناسی آموزشی، اصفهان، سروش.
- ملکی، حسن (۱۳۸۴) برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل)، مشهد، پیام اندیشه.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۷۹)، بازاندیشی فرایند یاددهی-یادگیری و تربیت معلم، تهران، انتشارات مدرسه.
- ویمر، آردومینیک، جوزف (۱۳۸۴) تحقیق در رسانه‌های جمعی، کاووس سید امامی، تهران، سروش و مرکز تحقیقات مطالعاتی و سنجش برنامه‌ای، ص ۲۱۷.

Byham, W & Moyer, R (2003) Using Competencies To Build A Successful Organization. Canada: DDI

Competency framework for teachers. Education Department, 2001.

Demonte, Jenny (2003) "High Quality Development For teachers, [www.AmericanProgress.org](http://www.AmericanProgress.org)

Government of Saskatchewan (1998). Executive director/director/senior manager management competency profile. <http://www.aasa.org>

- ۱۱۸ / آموزش در علوم انسانی، شماره یکم، بهار و تابستان ۱۳۹۵
- Haunstein, p (2000) Competency Modeling Approaches and strategies.csae.com/client/csae.pdf
- Hay group (2010) The Manager Competency Model . <http://www.haygroup.com>
- Hiberman, Bob & Bomhen, Brekelmans (2005) "Quality requirements for teacher educators", Teaching and Teacher Education Vol .21, Issues 2
- Huntly, H. (2008) Teachers' work: Beginning teachers' conceptions of competence. The Australian Educational Researcher, 35(1), 125-145.
- National park service employees (2000).essential competencies. <http://www.nps.gov/training/npsonly/npscom.htm>
- Philpot,A& etal (2002) leadership competency models <http://www.longwoods.com>
- Shacheng, Y. C. (2010) A CMI-Triplization Paradigm for Reforming Education in the NewMillennium.International.Journal of Educational Management. 14(4), 156.
- Villegas\_reimers (2007) "teacher professional development" :an international review.