

# نقش شایستگی‌های حرفه‌ای و کیفیت تدریس مدرسان در انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجرائشده‌ی آموزشکده‌های فنی و حرفه‌ای خراسان شمالی

تقی اسدی\*

هنرآموز، آموزشکده فنی و حرفه‌ای جاجرم، دانشگاه فنی و حرفه‌ای، جاجرم، خراسان شمالی

حسین مومنی مهمونی

دانشیار، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت حیدریه، خراسان رضوی

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۵/۰۵/۱۹ تاریخ پذیرش نهایی: ۱۳۹۵/۰۹/۱۷

## چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش شایستگی‌های حرفه‌ای و کیفیت تدریس در انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده با اجرا شده‌ی مدرسان آموزشکده‌های فنی و حرفه‌ای انجام گرفت. روش پژوهش همبستگی بود. جامعه‌ی آماری کلیه‌ی مدرسان آموزشکده‌های فنی و حرفه‌ای خراسان شمالی ۳۹۸ نفر بودند. نمونه از طریق نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی شامل مدرسان سه آموزشکده‌ی فنی و حرفه‌ای دخترانه‌ی انقلاب اسلامی بجنورد، کشاورزی مانه و سملقان و پسرانه جاجرم به تعداد ۱۳۸ نفر انتخاب شد. ابزار گردآوری اطلاعات، پرسشنامه‌ی شایستگی‌های حرفه‌ای امفادی (۲۰۰۱)، پرسشنامه‌ی کیفیت تدریس سراج (۲۰۰۳) و پرسشنامه‌ی انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجرا شده‌ی محقق ساخته بود. داده‌ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون، t مستقل، رگرسیون و تحلیل واریانس یکراهه به کمک نرم‌افزار آماری spss22 و لیزرل تحلیل شد. یافته‌های پژوهش نشان داد بین شایستگی‌های حرفه‌ای و کیفیت تدریس مدرسان رابطه‌ی معناداری وجود دارد؛ اما بین شایستگی‌های حرفه‌ای و انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجرائشده (به‌جز برخی مؤلفه‌ها) و کیفیت تدریس با انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجرا شده‌ی مدرسان رابطه‌ی معناداری وجود ندارد.

## واژه‌های کلیدی

برنامه‌ی درسی، شایستگی‌های حرفه‌ای، کیفیت تدریس، مدرسان.

\* نویسنده‌ی مسئول مکاتبات: [asadi.t88@gmail.com](mailto:asadi.t88@gmail.com)

## ۱. مقدمه

انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده چه در حیطه‌ی آموزش عالی و چه در حوزه‌ی آموزش و پرورش همواره دغدغه‌ی مسوولان نظام آموزشی و معلمان/مدرسان و از موضوعات چالش برانگیز و مورد علاقه‌ی پژوهشگران است؛ از این رو برخی پژوهش‌ها این مسئله را در حیطه‌ی آموزش عالی و برخی دیگر در حوزه‌ی آموزش و پرورش پی‌گیری کرده‌اند.

برنامه‌ی درسی، جوهره‌ی هر نوع آموزشی است که در ترکیب با روش‌های مؤثر تدریس، کارآمدی و اثربخشی نظام آموزشی را تضمین می‌کند (لامپرت<sup>۱</sup>، پارکر و نری<sup>۲</sup>، ۲۰۰۷؛ به نقل از میرشکاری و همکاران، ۱۳۹۴). اثربخشی برنامه‌های درسی همواره با چالش‌های متعددی در محیط‌های آموزشی مواجه بوده است. چنان که جان میرز اعتقاد دارد معلمی را نمی‌توان یافت که تدریس خود را با برنامه‌ی درسی تجویز شده به پایان برساند (فتحی‌واجارگاه، ۱۳۹۳، ۶۶) این خود معلول عوامل متعددی است، از جمله متمرکز یا غیرمتمرکز بودن برنامه‌ی درسی (فتحی‌واجارگاه، ۱۳۸۴) و ترکیب گروه تدوین‌کننده‌ی برنامه‌ی درسی (مهرمحمدی، ۱۳۸۲؛ فتحی‌واجارگاه، ۱۳۸۴) و به‌گونه‌ای که هدف‌های آموزشی به‌نحو مطلوب در فراگیران تحقق نمی‌یابد (احمدی، ۱۳۸۵؛ فتحی‌واجارگاه، ۱۳۹۳؛ مهرمحمدی، ۱۳۸۲؛ مه‌رام و همکاران، ۱۳۸۵).

معلمان/مدرسان با توجه به شرایط کلاس درس، برنامه‌ی درسی قصدشده (رسمی) را تعدیل کرده و در هنگام تدریس آن را با شرایط و دانش قبلی فراگیران سازگار می‌کنند؛ زیرا فراگیران با توجه به دانسته‌ها و تجربیات قبلی، برداشتی مشخص و متفاوت با دیگران در برنامه‌ی درسی دارند. همچنین در پرتو تعامل با معلم، فراگیران دیگر و فضای عمومی محیط آموزشی، یادگیری‌های متعددی را سازمان می‌دهند که ممکن است در اسناد برنامه‌ی درسی پیش‌بینی نشده باشد (مه‌رام و همکاران، ۱۳۸۵؛ فتحی‌واجارگاه، ۱۳۹۳، ۷۲) (Bakalo & Wellford, 2000) و درواقع به‌نوعی به انطباق برنامه‌های درسی قصدشده بر شرایط اجرایی برنامه‌ی درسی می‌پردازند.

در حیطه‌ی آموزش عالی، مومنی مهموئی و همکاران (۱۳۸۹) در پژوهشی با عنوان «بررسی نقش عوامل کاهش‌دهنده‌ی فاصله‌ی بین برنامه‌ی درسی قصدشده، اجراشده و تجربه‌شده» بیان می‌دارند که نوع نظام برنامه‌ریزی درسی، روش‌های تدریس استادان (ویژگی‌های اجرا و مجری)، سبک‌های یادگیری و راهبردهای مطالعه و انگیزه پیشرفت دانشجویان عواملی هستند که بر اثربخشی و هماهنگی برنامه‌های درسی مؤثرند، و به‌کارگیری صحیح آنها (متناسب با شرایط) اثربخشی برنامه‌ی درسی را به ارمغان می‌آورد و سبب کاهش فاصله‌ی بین برنامه‌ی قصدشده، اجرایی و برنامه‌ی درسی تجربه‌شده، و نیز موجب اثربخشی و کارایی هر چه

بیشتر برنامه‌های درسی می‌شوند. در عین حال کاربرد نادرست آنها نیز ممکن است هماهنگی بین برنامه‌ی درسی قصدشده، اجراشده و تجربه‌شده را دچار اشکال کند و بین برنامه‌های درسی مذکور فاصله ایجاد شود. برنامه‌ی درسی اجرایی ممکن است به‌شدت با برنامه‌ی درسی رسمی تفاوت داشته باشد، زیرا معلمان برنامه‌ی درسی رسمی را با توجه به دانش، باورها، اعتقادات و نگرش‌های خود تعبیر و تفسیر می‌کنند. معلمان برنامه‌ی درسی را به‌شکل معنادارتری در کلاس درس بیان و تکالیف چالش‌زا را ساده‌تر در کلاس عرضه می‌کنند (واجارگاه، ۱۳۸۶، ۱۸). معلمان حرفه‌ای و شایسته که کارگزار اصلی آموزش و پرورش محسوب می‌شوند (مهرمحمدی، ۱۳۸۲) با ارائه‌ی تدریس با کیفیت می‌توانند با انطباق برنامه‌های درسی قصدشده بر برنامه‌ی درسی اجرایی، تحقق اهداف برنامه‌های درسی و به‌عبارتی اثربخشی برنامه‌های درسی را در نظام آموزشی به ارمغان آورند.

دویل (۱۹۹۷)، معتقد است برنامه‌ی درسی، عمل تدریس را شکل می‌دهد یا راهنمایی می‌کند و تحقق نمی‌یابد مگر اینکه از طریق اقدامات مربوط به تدریس انجام گیرد. تدریس از برنامه‌ی درسی تفکیک‌ناپذیر است و اقدامات مربوط به تدریس، خود به‌کار بستن مفروضات و حاصل برنامه‌های درسی است. بنابراین تلاش برای فهم تدریس نیازمند مطالعه‌ی برنامه‌ی درسی است (هویت، ۲۰۰۶). مهرمحمدی (۱۳۹۰) معتقد است که مدرسان دانشگاه باید آموزش را به‌مثابه‌ی حوزه‌ای تخصصی به رسمیت بشناسند و توانمندی در زمینه‌ی طراحی آموزشی با توجه به نظام متمرکز در حوزه‌ی برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی ضرورت دارد (به نقل از عباباف و همکاران، ۱۳۹۲).

توجه به مبانی یادگیری و تدریس مطلوب، در ایجاد و توسعه‌ی سیستم‌های تضمین کیفیت از اهمیت اساسی برخوردار است. تضمین کیفیت بر این فرض استوار است که تدریس با کیفیت عالی به حفظ تمرکز بر آنچه دانشجو یاد می‌گیرد و چگونگی یادگیری وی و همچنین، نحوه‌ی بهبود بخشیدن به کیفیت آن وابسته است (مارتنز<sup>۳</sup>، ۱۹۹۸)؛ بنابراین کیفیت مطلوب تدریس، برآیند کیفیت مطلوب یادگیری قلمداد می‌شود و در مراکز آموزش عالی، اصولاً ارتقای فرصت‌های یادگیری مؤثر برای دانشجویان تعریف شده است. تدریس باکیفیت موجب تشویق دانشجویان به ساختاربندی دانش خود و کوشش برای یادگیری مستقل می‌شود (هنسون، ۲۰۰۳؛ به نقل از شعبانی‌ورکی و همکاران، ۱۳۸۵؛ تری‌گاول و پروسر، ۲۰۰۴؛ لیندلوم و نوگی، ۲۰۰۳؛ به نقل از غنچی و همکاران، ۱۳۹۱). روش تدریس، قدرت ارتباط، دانش‌پژوهی و شخصیت فردی به‌ترتیب مهم‌ترین جنبه‌های تدریس اثربخش به‌شمار می‌روند (ظهور و اسلامی‌نژاد، ۱۳۸۱). شعبانی‌ورکی و همکاران (۱۳۸۵) در تحقیقی با عنوان کیفیت تدریس در دانشگاه، به این نتیجه رسیدند که طرح درس، اجرای تدریس،

ارزشیابی تدریس و روابط بین فردی مهم‌ترین شاخص‌های تعیین‌کننده‌ی کیفیت تدریس در دانشگاه‌هاست. به گفته‌ی هاوور و آرینگتن (۱۹۹۴)، کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی از دو مجموعه ویژگی‌های فردی و نظام آموزشی و تعامل این دو مجموعه با یکدیگر تأثیر می‌پذیرد. غنچی و همکاران (۱۳۹۱) اظهار داشتند که متغیرهای سن، مرتبه‌ی علم و سابقه‌ی تدریس، رابطه‌ی مثبت و معناداری با کیفیت تدریس استادان دارند. دانشجویانی که تدریس باکیفیت دریافت می‌کنند، همیشه یادگیری عمیق‌تری دارند. اورستون و راندولف (۱۹۹۹) و ونگ و همکاران (۱۹۹۹) معتقدند معلمان حرفه‌ای تمام اتفاقات داخل کلاس را تحت نظر دارند. پتانسیل‌های شناختی معلمان از عوامل مؤثر بر کیفیت تدریس است (سیتی رفیعا و همکاران، ۲۰۱۲). شایستگی‌های حرفه‌ای با استفاده از دانش و مهارت در محیط کار با توانایی حرفه‌ای معلمان در تعامل است؛ صلاحیت حرفه‌ای به طور معمول با عملکرد حرفه‌ای همراه است و ارتباطی در زمینه‌ی شایستگی‌های حرفه‌ای-ای و آموزش و عملکرد معلم وجود دارد (کل شرسستا و همکاران، ۲۰۱۳ به نقل از مومنی مهموئی و شریعتمداری، ۱۳۸۸). تدریس اثربخش و باکیفیت، نیازمند معلمانی با شایستگی‌های حرفه‌ای است.

معلمان برای تدریس موفق به شایستگی‌های زیادی نیاز دارند (سیف، ۱۳۷۳). دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی (۱۳۷۰)، ملکی (۱۳۷۶، ۱۵)، و صافی (۱۳۷۶، ۵۵) شایستگی‌های حرفه‌ای معلمی را این‌گونه طبقه‌بندی کرده‌اند: شایستگی‌های شناختی، عاطفی، مهارتی (عملکردی) و تأثیرگذاری. برخی اعتقاد دارند شایستگی حرفه‌ای<sup>۴</sup> همه‌ی دانش‌ها، مهارت‌ها، نگرش‌ها، وظایف و توانایی‌هایی است که یک هنرآموز فنی و حرفه‌ای باید برای تدریس موفق آنها را دارا باشد (امفادی، ۲۰۰۱، به نقل از امین‌خندقی و همکاران، ۱۳۹۱). شایستگی معلم/مدرس به توانایی معلم 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 معلم تجلی یابد (نیج‌ولت، بیچاره، برکلیمانس، ورلاپ و وابلز<sup>۵</sup>، ۲۰۰۵؛ به نقل از عبدالهی و همکاران، ۱۳۹۳). شناسایی و بهره‌مندی از مدرسان/معلمان دارای صلاحیت‌های حرفه‌ای تدریسی با کیفیت و اثربخش را با هدف تطابق برنامه‌های درسی قصدشده با اجراشده ارائه می‌دهند، سبب تداوم، پیوستگی و ارتباط افقی و عمودی برنامه‌های درسی، تحقق اهداف برنامه‌ها، افزایش اثربخشی برنامه‌های درسی، ارتقای کیفیت یادگیری فراگیران و اثربخشی نظام آموزشی فنی و حرفه‌ای می‌شود. محقق در این پژوهش محقق درصدد است به بررسی نقش شایستگی‌های حرفه‌ای و کیفیت تدریس مدرسان بر میزان انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده‌ی آموزشکده‌های فنی و حرفه‌ای خراسان شمالی بپردازد. در این زمینه فرضیه‌های زیر بررسی شده‌اند:

۱. شایستگی‌های حرفه‌ای مدرسان در انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده تأثیر دارد.
۲. کیفیت تدریس مدرسان در انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده تأثیر دارد.
۳. بین شایستگی‌های حرفه‌ای و کیفیت تدریس مدرسان رابطه وجود دارد.

## ۲. روش

روش تحقیق، همبستگی است. جامعه‌ی آماری پژوهش، کلیه‌ی مدرسان آموزشکده‌های فنی و حرفه‌ای خراسان شمالی شامل آموزشکده‌ی فنی و حرفه‌ای پسرانه‌ی دارالفنون بجنورد با ۱۴۳ مدرس، آموزشکده‌ی فنی و حرفه‌ای دخترانه‌ی انقلاب اسلامی بجنورد با ۸۳ مدرس، آموزشکده‌ی فنی و حرفه‌ای پسرانه‌ی شیروان با ۱۰۲ مدرس، آموزشکده‌ی کشاورزی مانه و سملقان با ۳۱ مدرس و آموزشکده‌ی فنی و حرفه‌ای پسرانه‌ی جاجرم با ۳۹ مدرس است. جمع‌آوری نمونه‌های این پژوهش با استفاده از نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای صورت گرفت: از ۳۹ مدرس آموزشکده‌ی فنی و حرفه‌ای پسران جاجرم، ۳۵ نفر؛ از ۳۱ مدرس آموزشکده‌ی کشاورزی مانه و سملقان ۲۶ نفر، و از ۸۳ مدرس آموزشکده‌ی فنی و حرفه‌ای انقلاب اسلامی بجنورد ۷۷ نفر پرسشنامه را تکمیل کردند. در مجموع ۱۳۸ پرسشنامه تکمیل شد که ۶۱ نفر (۴۴/۲ درصد) مرد و ۷۷ نفر (۵۵/۸ درصد) زن بودند. از نظر تحصیلات، ۱۴ نفر (۱۰/۲ درصد) دارای مدرک کارشناسی، ۱۱۹ نفر (۸۶/۲ درصد) دارای کارشناسی ارشد و ۵ نفر (۳/۶ درصد) دارای مدرک دکتری هستند. از نظر سابقه‌ی شغلی، ۴۱ نفر (۲۹/۷ درصد) ۱ تا ۵ سال، ۳۰ نفر (۲۱/۷ درصد) ۶ تا ۱۰ سال، ۱۶ نفر (۱۱/۶ درصد) ۱۱ تا ۱۵ سال، ۱۱ نفر (۸ درصد) ۱۶ تا ۲۰ سال، ۱۵ نفر (۱۰/۹ درصد) ۲۱ تا ۲۵ سال و ۲۵ نفر (۱۸/۱ درصد) ۲۶ سال و بیشتر سابقه‌ی شغلی دارند. ابزار گردآوری اطلاعات، پرسشنامه‌ی شایستگی‌های حرفه‌ای امفادی (۲۰۰۱)، پرسشنامه‌ی کیفیت تدریس سراج (۲۰۰۳) و پرسشنامه‌ی انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده‌ی محقق ساخته بود.

**پرسشنامه‌ی شایستگی حرفه‌ای:** این پرسشنامه توسط امفادی (۲۰۰۱) تدوین شده است و مرکب از ۹۵ گویه مربوط به شایستگی‌های حرفه‌ای است که در هفت مؤلفه‌ی مبانی تخصص حرفه‌ای<sup>۶</sup>، روابط مدرسه — جامعه<sup>۷</sup>، راهنمایی و مشاوره<sup>۸</sup>، طراحی آموزشی<sup>۹</sup>، مدیریت آموزشی<sup>۱۰</sup>، عمل آموزشی<sup>۱۱</sup> و ارزشیابی آموزشی<sup>۱۲</sup> تنظیم شده است. با توجه به نظر متخصصان آموزش فنی و حرفه‌ای در پرسشنامه‌ی موجود تغییراتی داده شد؛ یعنی پرسش‌های تکراری حذف و گویه‌های همپوشان و متداخل در یکدیگر ادغام و تحت عنوان یک گویه ارائه شدند. همچنین، مؤلفه‌ی دیگری با عنوان «ابعاد اعتقادی و اخلاقی» به هفت مؤلفه‌ی پرسشنامه‌ی یادشده اضافه شد. گویه‌های مؤلفه‌ی یادشده با جست‌وجو در اسناد و مدارک سازمان آموزش و پرورش مانند

اهداف دوره‌ی متوسطه (رای صادره‌ی ششصد و چهل و هفتمین جلسه‌ی شورای عالی آموزش و پرورش)، مطالعه‌ی کتاب‌های مرتبط با موضوع و بررسی مقالات و پژوهش‌های انجام‌گرفته در زمینه‌ی اخلاق حرفه‌ای معلم ایجاد و اضافه شد. در نهایت، پرسشنامه با هشت مؤلفه و ۷۹ پرسش به کار گرفته شد.

#### جدول ۱. شماره‌ی پرسش‌های پرسشنامه‌ی شایستگی حرفه‌ای

شماره‌ی پرسش‌های مربوط	پرسشنامه‌ی شایستگی حرفه‌ای
۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲	مبانی تخصص حرفه‌ای
۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۰	روابط مدرسه - جامعه
۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۷، ۲۸، ۲۹	راهنمایی و مشاوره
۳۰، ۳۱، ۳۲، ۳۳، ۳۴، ۳۵، ۳۶	طراحی آموزشی
۳۷، ۳۸، ۳۹، ۴۰، ۴۱، ۴۲، ۴۳، ۴۴، ۴۵، ۴۶	مدیریت آموزشی
۴۷، ۴۸، ۴۹، ۵۰، ۵۱، ۵۲، ۵۳، ۵۴، ۵۵، ۵۶، ۵۷، ۵۸	عمل آموزشی
۵۹، ۶۰، ۶۱، ۶۲، ۶۳، ۶۴، ۶۵، ۶۶، ۶۷، ۶۸	ارزشیابی آموزشی
۶۹، ۷۰، ۷۱، ۷۲، ۷۳، ۷۴، ۷۵، ۷۶، ۷۷، ۷۸، ۷۹	ابعاد اعتقادی و اخلاقی

روایی صوری و محتوایی این پرسشنامه با استفاده از داوری تخصصی و بر مبنای نظر متخصصان دانشگاهی<sup>۱۳</sup> در زمینه‌ی آموزش فنی و حرفه‌ای و شایستگی‌های حرفه‌ای، کارشناسان فعال در بخش آموزش فنی و حرفه‌ای سازمان آموزش و پرورش استان همدان، هنرآموزان و مدیران خبره‌ی هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای (با ویژگی‌هایی نظیر سطح تحصیلات کارشناسی‌ارشد، سابقه‌ی تدریس ده سال به بالا در آموزش فنی و حرفه‌ای ...) به دست آمد. در این پژوهش به منظور تعیین پایایی ابزار اندازه‌گیری (پرسشنامه) از روش آلفای کرونباخ استفاده شد.

#### جدول ۲. تعداد پرسش‌ها، آزمودنی‌ها و نتایج ضرایب آلفای کرونباخ پرسشنامه‌ی شایستگی حرفه‌ای

تعداد آیت‌ها	آلفای کرونباخ (همسانی درونی)	تعداد آزمودنی‌ها	مؤلفه‌های شایستگی حرفه‌ای
۱۲	۰/۸۴	۱۳۸	مبانی تخصصی فنی و حرفه‌ای
۸	۰/۸۹	۱۳۸	روابط مدرسه - جامعه
۹	۰/۹۰	۱۳۸	راهنمایی و مشاوره
۷	۰/۸۳	۱۳۸	طراحی آموزشی
۱۰	۰/۹۱	۱۳۸	مدیریت آموزشی
۱۲	۰/۹۲	۱۳۸	عمل آموزشی
۱۰	۰/۹۰	۱۳۸	ارزشیابی آموزشی
۱۱	۰/۸۳	۱۳۸	ابعاد اعتقادی و اخلاقی

**پرسشنامه‌ی کیفیت تدریس:** پرسشنامه‌ی کیفیت سراج (۲۰۰۳) استفاده شد. این پرسشنامه حاوی ۲۰ پرسش است که چهار ویژگی اصلی مربوط به کیفیت تدریس (طرح درس، اجرای تدریس، ارزشیابی تدریس و روابط بین فردی) را می‌سنجد. برای تعیین روایی پرسشنامه‌ی کیفیت تدریس، از روایی سازه بهره گرفته شد. از این رو بر مبنای چهار ویژگی اصلی کیفیت تدریس از تحلیل عاملی با چرخش واریمکس<sup>۱۴</sup> (متعامد) استفاده شد و مؤلفه‌های چهارگانه با عنوان عوامل و با در نظر گرفتن ارزش ویژه<sup>۱۵</sup> یک به‌عنوان نقطه‌ی برش<sup>۱۶</sup> برای هر زیرمجموعه از گویه‌ها چهار عامل اصلی به‌دست آمد. در این پژوهش، عامل اول «طرح درس» است. در این عامل گویه‌های ۳، ۴ و ۵ بیشترین بار عاملی را با آن نشان دادند. گویه‌های ۷، ۲، ۱ و ۸ بیشترین بار عاملی را با عامل دوم یعنی «اجرای تدریس» و گویه‌های ۱۸، ۱۵، ۱۴، ۱۱ و ۱۹ بیشترین بار عاملی را با عامل سوم یعنی «ارزشیابی تدریس» نشان دادند. در نهایت، گویه‌های ۱۲، ۱۰، ۹، ۶، ۱۷، ۱۳ و ۲۰ بیشترین بار عاملی را با عامل چهارم یعنی «روابط بین فردی» نشان دادند. در این پژوهش، ضریب پایایی پرسشنامه‌ی کیفیت تدریس در نتیجه‌ی محاسبه‌ی آلفای کرونباخ ۰/۸۶ به‌دست آمد.

**پرسشنامه‌ی انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده با اجراشده:** این پرسشنامه براساس ادبیات نظری و پژوهشی ساخته شده و شامل چهار خرده‌مؤلفه به‌شرح زیر است:

جدول ۳. شماره‌ی پرسش‌های پرسشنامه‌ی انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده

شماره‌ی پرسش‌های مربوط	پرسشنامه‌ی انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده
۴، ۳، ۲، ۱	ویژگی‌های دانشجویان (فراگیران)
۸، ۷، ۶، ۵	ویژگی‌های محتوا
۱۱، ۱۰، ۹	وسایل و امکانات آموزشی
۱۴، ۱۳، ۱۲	شرایط مجری (مدرس)، تصمیم‌های اجرایی

پرسشنامه‌ی یادشده دارای ۱۴ گویه است که مدرس نظر خود را با پاسخ‌های خیلی کم، کم، متوسط، زیاد و خیلی زیاد بیان می‌کند. روایی محتوایی پرسشنامه را صاحب‌نظران و متخصصان تأیید کردند. برای سنجش پایایی نیز پرسشنامه در اختیار ۲۰ نفر از اعضای نمونه (مدرسان آموزشکده‌های فنی و حرفه‌ای) قرار داده شد. پس از تکمیل پرسشنامه‌ها، ضریب اعتبار آزمون با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۱ گزارش شد. داده‌ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون به کمک نرم‌افزار آماری spss22 و لیزرل تحلیل شد.

### ۳. یافته‌ها

**فرضیه‌ی اول:** شایستگی‌های حرفه‌ای مدرسان بر انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده با اجراشده تأثیر دارد.

جدول ۴. نتایج ضریب همبستگی بین شایستگی حرفه‌ای و انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده

انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده					متغیرها	
انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده	شرایط مجری (مدرس)، تصمیم‌های اجرایی	وسایل و امکانات آموزشی	ویژگی‌های محتوا	ویژگی‌های دانشجویان (فراگیران)		
۰/۰۲	-۰/۰۸	-۰/۰۱	۰/۱۰	-۰/۰۷	مبانی تخصصی فنی و حرفه‌ای	شایستگی حرفه‌ای
-۰/۰۲	-۰/۱۹*	۰/۰۴	۰/۰۷	۰/۰۰	روابط مدرسه - جامعه	
-۰/۰۵	-۰/۲۲**	-۰/۰۳	۰/۱۴	-۰/۰۴	راهنمایی و مشاوره	
-۰/۰۱	-۰/۱۹*	۰/۰۳	۰/۱۳	-۰/۰۲	طراحی آموزشی	
۰/۰۵	-۰/۱۵	۰/۰۲	۰/۱۷*	۰/۰۸	مدیریت آموزشی	
۰/۰۲	-۰/۱۱	-۰/۰۱	۰/۱۰	۰/۰۶	عمل آموزشی	
۰/۰۶	-۰/۰۸	۰/۰۱	۰/۱۶	۰/۰۷	ارزشیابی آموزشی	
۰/۰۱	-۰/۱۶	۰/۰۴	۰/۰۵	۰/۰۶	ابعاد اعتقادی و اخلاقی	
۰/۰۱	۰/۱۸*	۰/۰۱	۰/۱۴	۰/۰۲	شایستگی حرفه‌ای	

\*P &lt; ۰/۰۵

\*\*P &lt; ۰/۰۱

نتایج جدول نشان می‌دهد که بین شایستگی‌های حرفه‌ای و انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده با اجراشده در کل رابطه‌ی معناداری وجود ندارد، اما بین خرده‌مقیاس‌های رابطه‌ی مدرسه - جامعه با شرایط مجری (مدرس)، تصمیم‌های اجرایی ( $r = -0/19$  و  $p < 0/05$ )، راهنمایی و مشاوره با شرایط مجری (مدرس)، تصمیم‌های اجرایی ( $r = -0/22$  و  $p < 0/01$ )، طراحی آموزشی و شرایط مجری (مدرس)، تصمیم‌های اجرایی ( $r = -0/19$  و  $p < 0/05$ ) رابطه‌ی معکوس وجود دارد. مدیریت آموزشی و ویژگی‌های محتوا ( $0/05$ )  $r = 0/17$  و  $p < 0/05$  رابطه‌ی مثبت وجود دارد و شایستگی حرفه‌ای و شرایط مجری (مدرس)، تصمیم‌های اجرایی ( $r = 0/18$  و  $p < 0/05$ ) رابطه‌ی مثبت وجود دارد.

**فرضیه‌ی دوم:** کیفیت تدریس مدرسان در انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده تأثیر دارد.

جدول ۵. نتایج ضریب همبستگی بین کیفیت تدریس با انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده

انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده					متغیرها	
انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده	شرایط مجری (مدرس)، تصمیم‌های اجرایی	وسایل و امکانات آموزشی	ویژگی‌های محتوا	ویژگی‌های دانشجویان (فراگیران)		
۰/۱۳	۰/۰۶	۰/۰۷	۰/۰۷	۰/۱۵	طرح درس	کیفیت تدریس
۰/۱۸*	۰/۰۵	۰/۱۳	۰/۱۰	۰/۱۹	اجرای تدریس	
۰/۱۰	-۰/۰۲	۰/۰۸	۰/۰۹	۰/۱۲	ارزشیابی تدریس	
۰/۱۳	۰/۰۷	۰/۰۶	۰/۱۰	۰/۱۳	روابط بین فردی	
۰/۱۶	۰/۰۵	۰/۰۸	۰/۱۱	۰/۱۷*	کیفیت تدریس	

\*P &lt; ۰/۰۵



نتایج ضریب همبستگی جدول ۵ نشان می‌دهد که بین کیفیت تدریس و انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده ( $p > 0/05$  و  $r = 0/16$ ) رابطه وجود ندارد؛ اما در خرده‌مقیاس‌های کیفیت تدریس با انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده با اجراشده، بین اجرای تدریس با انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده با اجراشده ( $p < 0/05$ ) و  $r = 0/18$  و بین کیفیت تدریس با ویژگی‌های دانشجوین (فراگیران) ( $p < 0/05$  و  $r = 0/17$ ) رابطه وجود دارد؛ اما بین کیفیت تدریس با ویژگی‌های محتوا ( $p > 0/05$  و  $r = 0/11$ )، کیفیت تدریس با وسایل و امکانات آموزشی ( $p > 0/05$  و  $r = 0/08$ )، کیفیت تدریس با شرایط مجری (مدرس)، تصمیم‌های اجرایی ( $p > 0/05$  و  $r = 0/05$ ) رابطه وجود ندارد. بین انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده و اجرای تدریس ( $p < 0/05$  و  $r = 0/18$ ) رابطه وجود دارد؛ اما بین انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده با طرح درس ( $p > 0/05$  و  $r = 0/13$ )، انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده با ارزشیابی تدریس ( $p > 0/05$  و  $r = 0/10$ )، و انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده با روابط بین فردی ( $p > 0/05$  و  $r = 0/13$ ) رابطه وجود ندارد.

**فرضیه‌ی سوم:** بین شایستگی‌های حرفه‌ای و کیفیت تدریس مدرسان رابطه وجود دارد.

جدول ۶. نتایج ضریب همبستگی بین شایستگی حرفه‌ای با کیفیت تدریس

متغیرها	طرح درس	اجرای تدریس	ارزشیابی تدریس	روابط بین فردی	کیفیت تدریس
شایستگی حرفه‌ای	0/17*	0/23**	0/23**	0/21*	0/23**
	0/13	0/09	0/21*	0/15	0/17*
	0/05	0/06	0/18*	0/14	0/14
	0/09	0/10	0/25**	0/22**	0/21*
	0/03	0/13	0/21*	0/18*	0/18*
	0/12	0/15	0/20*	0/21*	0/21*
	0/10	0/18*	0/27**	0/27**	0/26**
	0/11	0/17*	0/23**	0/16	0/20*
	0/12	0/17*	0/27**	0/23**	0/25**

\* $P < 0/05$

\*\* $P < 0/01$

نتایج جدول ۶ بیانگر این است که بین مبانی تخصص فنی و حرفه‌ای و طرح درس ( $p < 0/05$  و  $r = 0/17$ )، مبانی تخصص فنی و حرفه‌ای و اجرای تدریس ( $p < 0/01$  و  $r = 0/23$ )، مبانی تخصص فنی و حرفه‌ای و ارزشیابی تدریس ( $p < 0/01$  و  $r = 0/23$ )، مبانی تخصص فنی و حرفه‌ای و روابط بین فردی ( $p < 0/05$ ) و  $r = 0/21$ )، مبانی تخصص فنی و حرفه‌ای و کیفیت تدریس ( $p < 0/01$  و  $r = 0/24$ )، روابط مدرسه — جامعه و ارزشیابی تدریس ( $p < 0/05$  و  $r = 0/21$ )، روابط مدرسه — جامعه و کیفیت تدریس ( $p < 0/05$ ) و  $r = 0/25$ )

$t=0/17$ ، راهنمایی و مشاوره و ارزشیابی تدریس ( $t=0/18$  و  $p<0/05$ )، طراحی آموزشی و ارزشیابی تدریس ( $t=0/25$  و  $p<0/01$ )، طراحی آموزشی و روابط بین فردی ( $t=0/22$  و  $p<0/01$ )، طراحی آموزشی و کیفیت تدریس ( $t=0/21$  و  $p<0/05$ )، مدیریت آموزشی و ارزشیابی تدریس ( $t=0/21$  و  $p<0/05$ )، مدیریت آموزشی و روابط بین فردی ( $t=0/18$  و  $p<0/05$ )، مدیریت آموزشی و کیفیت تدریس ( $t=0/18$  و  $p<0/05$ )، عمل آموزشی و ارزشیابی تدریس ( $t=0/20$  و  $p<0/05$ )، عمل آموزشی و روابط بین فردی ( $t=0/21$  و  $p<0/05$ )، عمل آموزشی و کیفیت تدریس ( $t=0/21$  و  $p<0/05$ )، ارزشیابی آموزشی و اجرای تدریس ( $t=0/18$  و  $p<0/05$ )، ارزشیابی آموزشی و ارزشیابی تدریس ( $t=0/27$  و  $p<0/01$ )، ارزشیابی آموزشی و روابط بین فردی ( $t=0/27$  و  $p<0/01$ )، ارزشیابی آموزشی و کیفیت تدریس ( $t=0/26$  و  $p<0/05$ )، ابعاد اعتقادی و اخلاقی و اجرای تدریس ( $t=0/17$  و  $p<0/05$ )، ابعاد اعتقادی و اخلاقی و ارزشیابی تدریس ( $t=0/24$  و  $p<0/01$ )، ابعاد اعتقادی و اخلاقی و کیفیت تدریس ( $t=0/20$  و  $p<0/05$ )، شایستگی حرفه‌ای و اجرای تدریس ( $t=0/17$  و  $p<0/05$ )، شایستگی حرفه‌ای و ارزشیابی تدریس ( $t=0/27$  و  $p<0/01$ )، شایستگی حرفه‌ای و روابط بین فردی ( $t=0/23$  و  $p<0/01$ )، و شایستگی حرفه‌ای و کیفیت تدریس ( $t=0/25$  و  $p<0/01$ ) رابطه‌ی معناداری وجود دارد. به‌منظور آزمون رابطه‌ی بین شایستگی حرفه‌ای و کیفیت تدریس از رگرسیون دومتغیری استفاده شد.

#### جدول ۷. ضریب همبستگی متغیر شایستگی حرفه‌ای و کیفیت تدریس

ضریب همبستگی	مجذور ضریب همبستگی	مجذور ضریب همبستگی تعدیل شده	خطای معیار برآورد
۰/۲۵	۰/۰۶	۰/۰۵	۱۱/۱۹

مقدار ضریب همبستگی ۰/۲۵ و ضریب تعیین ۰/۰۵ به‌دست آمد. به‌عبارتی ۵ درصد از واریانس متغیر کیفیت تدریس توسط متغیر شایستگی حرفه‌ای تبیین پذیر است.

#### جدول ۸. نتایج تحلیل رگرسیون متغیر کیفیت تدریس با شایستگی حرفه‌ای

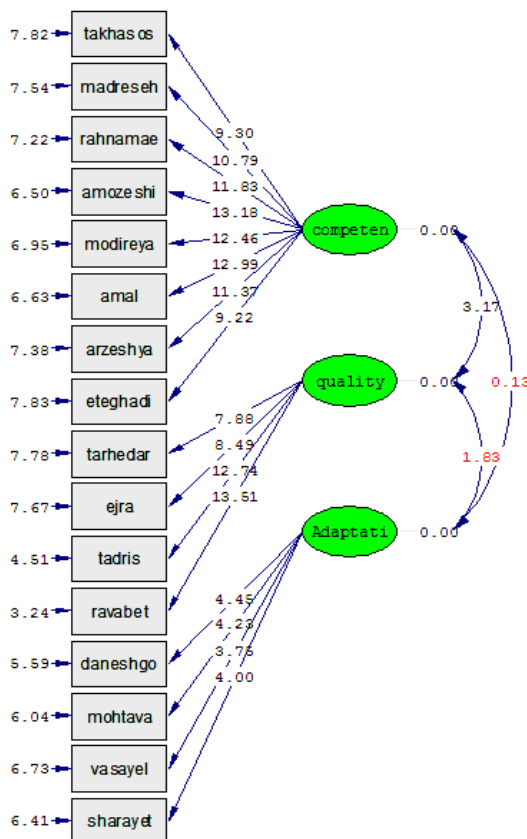
مدل	مجموع مجزورات	درجه‌ی آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری
رگرسیون	۱۱۳۰/۸۸	۱	۱۱۳۰/۸۸	۹/۰۳	۰/۰۰
باقی‌مانده	۱۷۰۲۹/۶۱	۱۳۶	۱۲۵/۲۱		
کل	۱۸۱۶۰/۴۹	۱۳۷			

چون  $F_{1,136}$  با مقدار  $۹/۰۳$  در سطح  $۰/۰۵ < ۰/۰۰$  از  $F$  جدول بحرانی با مقدار  $۳/۹۲$  در سطح معناداری  $۰/۰۵$  بزرگ‌تر است؛ بنابراین متغیر شایستگی حرفه‌ای قادر به پیش‌بینی کیفیت تدریس است.

جدول ۹. ضرایب رگرسیونی متغیر شایستگی حرفه‌ای با کیفیت تدریس

مدل	ضریب b	خطای استاندارد	بتا	t	سطح معناداری
ضریب ثابت	۶۱/۸۳	۶/۴۹		۹/۵۱	۰/۰۰
شایستگی حرفه‌ای	۰/۰۶	۰/۰۲	۰/۲۵	۳/۰۰	۰/۰۰

متغیر شایستگی حرفه‌ای ( $t=۳/۰۰$ ،  $۰/۰۰ < ۰/۰۵$ ) پیش‌بینی‌کننده‌ی مثبت کیفیت تدریس است.



Chi-Square=268.19, df=101, P-value=0.00000, RMSEA=0.110

نمودار ۱. مدل اصلی تحقیق در حالت معناداری ضرایب با استفاده از نرم‌افزار لیزرل (t-values)

نمودار ۱ مدل تحقیق را در حالت معناداری ضرایب t-values با استفاده از نرم‌افزار لیزرل نشان می‌دهد. این مدل همه‌ی معادلات اندازه‌گیری (بارهای عاملی) و معادلات ساختاری (ضرایب مسیر) را با استفاده از آماره‌ی t آزمون می‌کند. براساس این مدل‌ها ضریب مسیر ۹۵ درصد و ۹۹ درصد معنادار است. به عبارت دیگر، اگر مقدار آماره‌ی t بزرگ‌تر از ۱/۹۶ شود، بار عاملی یا ضریب مسیر، در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنادار است؛ همچنین اگر مقدار آماره‌ی t بزرگ‌تر از ۲/۵۸ شود، بار عاملی یا ضریب مسیر، در سطح اطمینان ۹۹ درصد معنادار است. نمودار بالا نشان‌دهنده‌ی آن است که بین شایستگی‌های حرفه‌ای مدرسان آموزشکده‌های فنی و حرفه‌ای با کیفیت تدریس ( $t\text{-values} = ۳/۱۷ > ۱/۹۶$ ) و  $t = ۳/۱۷ > ۲/۵۸$  رابطه‌ی معناداری در سطح ۹۹ و ۹۵ درصد وجود دارد، اما بین شایستگی‌های حرفه‌ای مدرسان آموزشکده‌های فنی و حرفه‌ای و انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده ( $t\text{-values} = ۰/۱۳ < ۱/۹۶$ )، و بین کیفیت تدریس مدرسان آموزشکده‌های فنی و حرفه‌ای و انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده ( $t\text{-values} = ۱/۸۳ < ۱/۹۶$ ) رابطه‌ی معناداری وجود ندارد.

#### ۴. بحث و نتیجه‌گیری

نتایج ضریب همبستگی پیرسون در مورد فرضیه‌ی اول نشان داد که بین شایستگی حرفه‌ای و انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده رابطه‌ای وجود ندارد، اما بین خرده‌مقیاس‌های رابطه‌ی مدرسه — جامعه با شرایط مجری (مدرس)، تصمیم‌های اجرایی، راهنمایی و مشاوره با شرایط مجری (مدرس)، تصمیم‌های اجرایی؛ مدیریت آموزشی و ویژگی‌های محتوا رابطه‌ی مثبت وجود دارد و بین طراحی آموزشی و شرایط مجری (مدرس)، تصمیم‌های اجرایی؛ شایستگی حرفه‌ای و شرایط مجری (مدرس)، تصمیم‌های اجرایی رابطه‌ی معکوس وجود دارد. اما بین خرده‌مقیاس‌های شایستگی حرفه‌ای و ویژگی‌های دانشجویان (فراگیران)، ویژگی‌های محتوا، وسایل و امکانات آموزشی و انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده رابطه‌ی معناداری وجود ندارد.

یافته‌های پژوهش در مورد تأثیر شایستگی‌های حرفه‌ای مدرسان به‌عنوان مجری برنامه‌ی درسی در انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده با تحقیقات کلاین (۱۹۹۱؛ به نقل از فتحی‌واجارگاه، ۱۳۸۶)، فتحی‌واجارگاه (۱۳۸۶)، مومنی مهموئی و شریعتمداری (۱۳۸۸) همخوانی دارد و با تحقیقات کلاین (۱۹۹۱؛ به نقل از فتحی‌واجارگاه، ۱۳۸۶)، فتحی‌واجارگاه (۱۳۸۶)، کیامنش (۱۳۷۷؛ به نقل از احمدی، ۱۳۸۵)، احمدی (۱۳۸۵)، فتحی‌واجارگاه (۱۳۹۳)، مؤمنی مهموئی و شریعتمداری (۱۳۸۸)، و مؤمنی

مهموئی، کارشکی و الهی، ۱۳۹۲) در بعضی از مؤلفه‌ها همچون ویژگی‌های فراگیران، محتوای درسی و وسایل و امکانات، همخوانی ندارد. آشنایی با روند برنامه‌ریزی درسی جزء شایستگی‌ها و صلاحیت‌های ضروری معلمان/مدرسان (مؤمنی مهموئی و شریعتمداری، ۱۳۸۸؛ مؤمنی مهموئی، کارشکی و الهی، ۱۳۹۲؛ عباباف و همکاران، ۱۳۹۲) تشخیص داده شده است. شاید به دلیل تمرکز بیشتر مدرسان بر تدریس و آموزش و دور بودن آنها از فضای تصمیم‌گیری و بحث درباره‌ی برنامه‌های درسی و نبود سازوکاری مناسب برای تعیین سطح دخالت مدرسان در روند اجرای برنامه‌های درسی، مدرسان فنی و حرفه‌ای رغبت چندانی به انطباق برنامه‌های درسی قصدشده بر اجراشده از خود نشان نمی‌دهند و حساسیت آنها بیش از محتوای برنامه به چگونگی آموزش آن معطوف است.

**نتایج ضریب همبستگی پیرسون در مورد فرضیه‌ی دوم:** کیفیت تدریس مدرسان در انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده تأثیر دارد. نتایج نشان داد که بین خرده‌مقیاس‌های ویژگی‌های دانشجویان با کیفیت و اجرای تدریس، و انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده رابطه‌ی معناداری وجود دارد. اما بین کیفیت تدریس با خرده‌مقیاس‌های ویژگی‌های محتوا، وسایل و امکانات آموزشی، شرایط مجری (مدرس) و تصمیم‌های اجرایی رابطه‌ی معناداری وجود ندارد.

یافته‌های این پژوهش در مورد تأثیر کیفیت تدریس مدرسان در انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده با تحقیقات ایبزی و همکاران (۱۳۸۸)، مهرام و همکاران (۱۳۸۵)، شعبانی‌ورکی (۱۳۸۵)، مفتخر (۱۳۸۶)؛ به نقل از ملکی و همکاران، (۱۳۹۲)، مفتخر (۱۳۸۶)، کامرول (۲۰۰۴)، به نقل از مؤمنی مهموئی و همکاران (۱۳۹۲)، مارتنز (۱۹۹۸)، بکالو و ولفورد (۲۰۰۰)، هاوور و آرینگتون (۱۹۹۴)، عباباف و همکاران (۱۳۹۲)، مؤمنی مهموئی و همکاران (۱۳۸۹)، مؤمنی مهموئی و همکاران (۱۳۹۲)، در زمینه‌ی تأثیر ویژگی‌های دانشجویان و اجرای تدریس در انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده همخوانی دارد و در مؤلفه‌های دیگر همچون محتوای درس، وسایل و امکانات و شرایط مجری (مدرس) همسو نیست. تحقیقات نشان داده است که مهم‌ترین عامل در انطباق برنامه‌های درسی قصدشده بر اجراشده، ویژگی‌های فراگیران (دانشجویان) است (مؤمنی مهموئی، کارشکی و الهی، ۱۳۹۲) که سبب تغییراتی در سبک تدریس مدرس می‌شود و به‌نوعی کیفیت تدریس مدرس را تحت شعاع قرار می‌دهد، چرا که مهم‌ترین ذی‌نفع برنامه‌های درسی فراگیران هستند و برنامه‌ی درسی برای ارتقای یادگیری آنها نوشته شده است.

نتایج ضریب همبستگی پیرسون در مورد فرضیه‌ی سوم نشان داد که بین شایستگی حرفه‌ای و کیفیت تدریس رابطه‌ی معناداری وجود دارد و همچنین متغیر شایستگی‌های حرفه‌ای قادر به پیش‌بینی کیفیت

تدریس مدرسان است. بین خرده‌مقیاس‌های شایستگی حرفه‌ای با اجرای تدریس، ارزشیابی تدریس، و روابط بین فردی رابطه‌ی معناداری وجود دارد؛ اما بین شایستگی حرفه‌ای و طرح درس رابطه‌ی معناداری وجود ندارد. یافته‌های این پژوهش در زمینه‌ی ارتباط بین شایستگی‌های حرفه‌ای و کیفیت تدریس مدرسان، با تحقیقات سیف (۱۳۷۳)، وزارت آموزش و پرورش ایالات متحده (۲۰۰۷؛ به نقل از مؤمنی مهموئی و شریعتمداری، ۱۳۸۸)، پروسر و همکاران (۱۹۹۴)، به نقل از غنچی و همکاران، (۱۳۹۱)، نیچ‌ولت و همکاران (۲۰۰۵)، محمدی‌مهر و همکاران (۱۳۹۰)، کل‌شرستا و همکاران (۲۰۱۳)، و سیتی‌رفعیبا و همکاران (۲۰۱۲) همسوست. تحقیقات نشان داده است که شایستگی‌های حرفه‌ای، شرط مهم توفیق در تدریس مدرسان به‌منظور تدریس اثربخش و باکیفیت است و بهره‌گیری از مدرسان حرفه‌ای در تدریس، ارتقای یادگیری فراگیران را تضمین می‌کند.

نتایج مدل معادلات ساختاری نشان‌دهنده‌ی آن است که بین شایستگی‌های حرفه‌ای مدرسان آموزش‌شده های فنی و حرفه‌ای با کیفیت تدریس ( $t\text{-values} = 3/17 > 1/96$  و  $t\text{-values} = 3/17 > 2/58$ ) رابطه‌ی معناداری در سطح ۹۹ و ۹۵ درصد وجود دارد؛ اما بین شایستگی‌های حرفه‌ای مدرسان آموزش‌شده‌های فنی و حرفه‌ای و انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده ( $t\text{-values} = 0/13 < 1/96$ ) و بین کیفیت تدریس مدرسان آموزش‌شده‌های فنی و حرفه‌ای و انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده ( $t\text{-values} = 1/83 < 1/96$ ) (به‌جز برخی خرده‌مؤلفه‌ها) در کل رابطه‌ی معناداری وجود ندارد.

### پیشنهادها

با توجه به یافته‌های پژوهش پیشنهادهای زیر را می‌توان مطرح کرد:

- دانشگاه فنی و حرفه‌ای به‌منظور بهره‌مندی از مدرسان حرفه‌ای، به شناسایی شایستگی‌های حرفه‌ای مدرسان در قالب طرح‌های مطالعاتی بپردازد و براساس آن به تهیه و تدوین آیین‌نامه‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای مدرسان با هدف استخدام در دانشگاه فنی و حرفه‌ای اقدام کند و در استخدام مدرسان داشتن این صلاحیت‌های حرفه‌ای و کسب آنها در بدو خدمت را شرط ورود به این حرفه قلمداد کند؛
- سازمان مرکزی دانشگاه فنی و حرفه‌ای به‌عنوان یکی از دانشگاه‌های زیر نظر وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، تدابیری همچون برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت یا کارگاه‌های آموزشی برای آشنایی با برنامه‌ریزی درسی و تدریس اثربخش و باکیفیت، برای مدرسان خویش تدارک ببیند؛

– نشست‌ها و همایش‌های خاص روش‌های تدریس موفق، تهیه و توزیع بولتن‌ها و فیلم‌های آموزشی و کمک‌آموزشی، نشست‌های درس‌پژوهی در آموزشکده‌های فنی و حرفه‌ای توسط مدیران گروه‌ها به‌منظور بحث در زمینه‌ی حل مسائل آموزشی و به‌رمندی از دیدگاه‌های دیگر همکاران موفق در امر تدریس، در ارتقای کیفیت تدریس و اجرای صحیح برنامه‌های درسی توسط مسوولان دانشگاه فنی و حرفه‌ای پیش‌بینی و اجرا شود.

علی‌رغم نبود ارتباط معنادار بین انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده با کیفیت تدریس و شایستگی حرفه‌ای مدرسان (به‌جز برخی خرده‌مؤلفه‌ها که معنادار شدند) در این پژوهش، از آنجا که آشنایی با برنامه‌ریزی درسی جزء اهداف اصلی دوره‌های تربیت معلم قلمداد می‌شود، سعی شود در آموزشکده‌های فنی و حرفه‌ای، شرایط و بستر مناسب برای مدرسان در نقشی فراتر از مجری برنامه‌های درسی فراهم آید تا چنانچه پژوهش‌های انجام گرفته نیز تأیید گردند، و موجبات تحقق اثربخش برنامه‌های درسی به‌واسطه‌ی انطباق برنامه‌ی درسی قصدشده بر اجراشده توسط مدرسان آموزشکده‌های فنی و حرفه‌ای بیش از پیش فراهم آید.

### پی‌نوشت‌ها

1. Lambert
2. Parker & Neary
3. Martens
4. Professional competency
5. Nijveldt ,Beijaard, Brekelmans, Verloop & Wubbels
6. Foundations of vocational speciality
7. School-community relations
8. Guidance and counseling
9. Instructional planning
10. Instructional management
11. Instructional practice
12. Instructional evaluation

۱۳. استادان برنامه‌ی درسی دانشگاه فردوسی مشهد و بوعلی سینای همدان

14. Varimax
15. Eigen Value
16. Cut off- point

## منابع

۱. ابیضی، خاطره؛ عارفی، محبوبه و فتحی‌واجارگاه، کوروش (۱۳۸۸)، «بررسی عنصر زمان در برنامه‌ی درسی حسابان از دیدگاه شرکای برنامه‌ی درسی»، انجمن مطالعات برنامه‌ی درسی، صص ۵۴-۸۸.
۲. احمدی، غلامعلی (۱۳۸۵)، «بررسی میزان همخوانی و هماهنگی بین سه برنامه‌ی قصدشده، اجراشده و کسب‌شده در برنامه‌ی جدید آموزش علوم دوره‌ی جدید آموزش ابتدایی»، فصلنامه‌ی تعلیم و تربیت، ۲، صص ۹۲-۵۱.
۳. امین‌خندقی، مقصود؛ جامه‌بزرگ، مرضیه و سعیدی رضوانی، محمود (۱۳۹۲)، «نیازسنجی شایستگی‌های حرفه‌ای هنرآموزان هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای بر مبنای مدل بورپیچ و مدل تحلیل کوآدرانت»، مطالعات یزی آموزشی، ۲، صص ۲۲۴-۱۸۹.
۴. سیف، علی‌اکبر (۱۳۷۳)، «ملاک‌های شایستگی‌های معلم»، فصلنامه‌ی مدیریت در آموزش و پرورش (ویژه‌نامه‌ی ارزشیابی)، ۴، صص ۱۹-۱۴.
۵. شعبانی ورکی، بختیار؛ حسین قلی‌زاده، رضوان (۱۳۸۵)، «بررسی کیفیت تدریس در دانشگاه»، فصلنامه‌ی پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۱، ۱-۲۲.
۶. ظهور، علی‌رضا؛ اسلامی‌نژاد، طاهره (۱۳۸۱)، «شاخص‌های تدریس اثربخش از دیدگاه دانشجویان علوم پزشکی کرمان»، فصلنامه‌ی پایش، ۴، ۱۳-۵.
۷. عباغاب، زهره؛ فتحی‌واجارگاه، کورش؛ فراستخواه، مسعود و مهرعلیزاده، یدالله (۱۳۹۲)، «سواد برنامه‌ی درسی برای مدرسین دانشگاه از نگاه مدرسان حوزه‌ی مطالعات برنامه‌ی درسی»، دوفصلنامه‌ی مطالعات برنامه‌ی درسی آموزش عالی، ۳، ۷، ۲۹-۷.
۸. عبدالمهی، بیژن؛ دادجوی توکلی، عطیه و یوسلیانی، غلام‌علی (۱۳۹۳)، «شناسایی و اعتبار شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان اثربخش»، فصلنامه‌ی نوآوری‌های آموزشی، ۴۹، ۴۸-۲۵.
۹. غنچی، مستانه؛ حسینی، سیدمحمود و حجازی، یوسف (۱۳۹۱)، «شناسایی و رتبه‌بندی مؤلفه‌های تبیین‌کننده‌ی کیفیت تدریس از دیدگاه اساتید پردیس‌های کشاورزی دانشگاه تهران»، مجله‌ی پژوهش‌های ترویج و آموزش کشاورزی، ۳، صص ۳۱-۴۰.
۱۰. فتحی‌واجارگاه، کورش (۱۳۸۴)، «اصول برنامه‌ریزی درسی»، چاپ سوم، تهران: ایران‌زمین.
۱۱. فتحی‌واجارگاه، کورش (۱۳۸۶)، «برنامه‌ی درسی به‌سوی هویت‌های جدید»، تهران: آبیژ.
۱۲. فتحی‌واجارگاه، کورش (۱۳۹۳)، «اصول و مفاهیم برنامه‌ی درسی»، تهران: بال.
۱۳. مفتخر، سیف‌الله (۱۳۸۶)، «بررسی تفاوت برنامه‌ی درسی قصدشده و اجراشده‌ی شهروند مسئول در دوره‌ی آموزش متوسطه‌ی نظری از دیدگاه دبیران علوم اجتماعی استان آذربایجان شرقی»، پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم.
۱۴. مؤمنی مهموئی، حسین؛ شریعتمداری، علی (۱۳۸۸)، «طراحی الگوی برنامه‌ی درسی مبتنی بر شایستگی برای مقطع کارشناسی آموزش ابتدایی»، دوفصلنامه‌ی مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی، ۳، صص ۱۴۹-۱۲۸.
۱۵. مؤمنی مهموئی، حسین؛ کارشکی، حسین و الهی شیروان، آزاده (۱۳۹۲)، «بررسی عوامل موثر بر تحقق برنامه‌های درسی قصدشده‌ی دوره‌ی ابتدایی»، همایش ملی تغییر برنامه‌ی درسی دوره‌های تحصیلی آموزش و پرورش، لینک ثابت:



۱۶. مؤمنی مهموئی، حسین؛ کرمی، مرتضی و مشهدی، علی (۱۳۸۹)، «بررسی نقش عوامل کاهش‌دهنده‌ی فاصله‌ی بین برنامه‌ی درسی قصدشده، اجراشده و تجربه‌شده»، دوفصلنامه‌ی مطالعات برنامه‌ی درسی در آموزش عالی، ۲، صص ۹۰-۱۱۰.
۱۷. مه‌رام، بهروز؛ ساکتی، پرویز؛ مسعودی، اکبر و مه‌رمحمدی، محمود (۱۳۸۵)، «نقش مولفه‌های پنهان در هویت علمی دانشجویان-مطالعه‌ی موردی دانشگاه فردوسی مشهد»، فصلنامه‌ی مطالعات برنامه‌ی درسی، ۳، صص ۲۹-۳.
۱۸. مه‌رمحمدی، محمود (۱۳۸۲) «برنامه‌ی درسی: نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها»، مشهد، آستان قدس رضوی.
۱۹. میرشکاری، زینب؛ اوجی‌نژاد، احمدرضا و قلتاش، عباس (۱۳۹۴)، «ارزیابی میزان همخوانی برنامه‌ی درسی قصدشده، اجراشده و آموخته‌شده‌ی درس علوم تجربی سال دوم راهنمایی شهرستان نی‌ریز در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱»، پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱۷، صص ۹۸-۸۹.

20. Bekalo, S and Welford, G (2000), Practical activity in Ethiopian secondary physical sciences implications for practice of the intended and implemented curriculum Research papers in Education Vol 15, No,2,pp:185-212.

21. Everston, C.M. and Randolph.C.H. (1999). Perspectives on classroom management in learning- centered classroom. In: H.C. Waxman & H.J. Walberg (Eds.), New directions for teaching practice and research. Berkley, CA: McCutchan.

22. Kulshrestha, A.K and Pandey, K.(2013). Teaches Training and Professional Competencies, Voice of Research, Vol. 1 Issue 4, ISSN No. 2277-7733.

23. Siti Rafiah .A; Sharifah Sariah .S. H and Nik Ahmad Hisham .I,(2012), "Teaching Quality and Performance Among Experienced Teachers in Malaysia", Australian Journal of Teacher Education Vol 37, 11,85.

24. Wang, M.C; Haertel, G.D and Walberg, H.J. (1999), "Toward a knowledge base for school learning", In: H.C. Waxmzn & H.J. Walberg (Eds.), New directions for teaching practice and research. Berkley, CA: McCutchan.

