

**abstract:**

This study was conducted with the aim of developing a model of professional competence of faculty members with a combined research approach. The statistical population of the study was the qualification section of the subject of professional qualification experts, professors of Islamic Azad University, evaluation experts in higher education and policy makers in the field of higher education. ۱۶ people were selected by snowball sampling method. In the quantitative section, ۳۸۵ samples were randomly selected based on Morgan table. The research tool is semi-structured in the qualitative part of the interview and a researcher-made questionnaire in the quantitative part. The content validity of the instrument was determined using the opinions of experts and professors and the Cronbach's alpha value (۰.۹۳) confirmed the reliability of the questionnaire. In the qualitative part, open, axial and selective coding process was used for data analysis. In the quantitative part, Pearson correlation coefficient matrix and structural equations were used using SPSS and AMOS software. The results show that the professional competence of the faculty members of Islamic Azad University can be classified into three areas of knowledge (general, individual, internal and external) ability (cognitive, sensory, motor) and skill (basic, management and social). This study identified three main categories of competence that were related to the work of Azad University teachers. Therefore, the information provided in this article can be used to assess the qualifications of newly hired teachers in different stages of their teaching and activities, and to develop a curriculum accordingly.

**Keywords:** Professional Competence, Faculty Members, Islamic Azad University, Qualitative Quantitative Research.

<https://dx.doi.org/10.30510/psi.2022.295951.2019>

الگوی صلاحیت حرفه ای اعضای هیات علمی دانشگاه آزاد اسلامی

ویدا هادیان<sup>۱</sup>

اکبر محمدی (نویسنده مسئول)<sup>۲</sup>

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۶/۲۰

داوود معنوی پور<sup>۳</sup>

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۴/۱۸

### چکیده:

این پژوهش با هدف تدوین الگوی صلاحیت حرفه ای اعضای هیات علمی دانشگاه آزاد با رویکرد پژوهش ترکیبی از نوع اکتشافی و تاییدی انجام شد. جامعه آماری پژوهش در بخش کیفی خبرگان موضوع صلاحیت حرفه ای، اساتید دانشگاه آزاد اسلامی، خبرگان ارزیابی در آموزش عالی و سیاستگذاران حوزه آموزش عالی بودند که به روش نمونه گیری گلوله برفی ۱۶ نفر انتخاب شدند. در بخش کمی با استناد به جدول مورگان ۳۸۵ نفر نمونه به صورت تصادفی انتخاب شد. ابزار پژوهش در بخش کیفی مصاحبه نیمه ساختار یافته و در بخش کمی نیز پرسشنامه محقق ساخته است. روایی محتوایی ابزار با استفاده از نظرات متخصصان و اساتید تعیین شد و مقدار آلفای کرونباخ (۰/۹۳) پایایی پرسشنامه را تایید کرد. در بخش کیفی برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از فرایند کد گذاری باز و محوری و انتخابی استفاده شد. در بخش کمی از ماتریس ضریب همبستگی پیرسون و معادلات ساختاری با به کار گیری نرم افزار SPSS و AMOS شد. نتایج نشان می دهد صلاحیت حرفه ای اعضای هیات علمی دانشگاه آزاد اسلامی را می توان در سه حوزه دانش (عمومی، فردی، درونی و بیرونی) توانایی (شناختی، حسی، حرکتی) و مهارتی (پایه، مدیریت و اجتماعی) دسته بندی نمود. این مطالعه سه دسته اصلی صلاحیت را که مربوط به کار مدرسان دانشگاه آزاد بود را شناسایی کرد. لذا می توان از اطلاعات ارائه شده در این مقاله برای ارزیابی صلاحیت مدرسان تازه استخدام شده در مراحل مختلف تدریس و فعالیت آنها نیز استفاده کرد و متناسب با آن برنامه درسی را تدوین نمود.

**کلیدواژه ها:** صلاحیت حرفه ای، اعضای هیات علمی، دانشگاه آزاد اسلامی، تحقیق کمی کیفی.

<sup>۱</sup> دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، واحد گرمسار، دانشگاه آزاد اسلامی، گرمسار، ایران.

vi.hadiyan@gmail.com

<sup>۲</sup> استادیار و عضو هیات علمی، گروه روان شناسی، دانشکده روان شناسی، واحد گرمسار، دانشگاه آزاد اسلامی، گرمسار، ایران.

Psychic2006@gmail.com

<sup>۳</sup> دانشیار و عضو هیات علمی، گروه روان شناسی، دانشکده روان شناسی، واحد گرمسار، دانشگاه آزاد اسلامی، گرمسار، ایران.

Manavipor53@yahoo.com

آموزش با کیفیت یکی از پیش نیازهای توسعه منطقه‌ای، ملی و جهانی است که اعضای هیئت علمی با کیفیت مجهز به دانش، مهارت و نگرش لازم برای عملکرد موثر علاوه بر تعهد به آموزش و تحقیق، عامل اصلی آن هستند (تامبولی و ننه، ۲۰۱۳؛ چونجیت و ونگسا، اولیور، و بولاک ۲۰۱۸؛ اسماعیل، حسن و ابوبکر ۲۰۱۸). صلاحیت حرفه‌ای مدرسان تضمین‌کننده اثربخشی آنها در فرایند یاددهی-یادگیری می‌باشد. برای تأثیرگذاری و کارآیی بیشتر مدرسان، آموزش آنها در همه سطوح باید وارد جریان اصلی زندگی دانشگاهی شود (فرناندز-فرر و میروالس، ۲۰۱۸). شغل تدریس نه تنها از نظر شکل‌گیری صلاحیت‌های تخصصی و روان‌تربیتی تخصصی بلکه در رابطه با آگاهی از مسئولیت‌های خاص مربوط به آموزش جوانان، نیاز به آموزش اولیه دارد (آگایل و همکاران، ۲۰۱۹).

صلاحیت حرفه‌ای مجموعه‌ای از شایستگی‌ها شامل دانش، مهارت و نگرش است که به تناسب هر شغل یا حرفه تعیین و توسط فرد در فرایندهای آموزشی و تجربی در محیط‌های آموزشی، کاری و جامعه کسب شده و به رفتار حرفه‌ای تبدیل می‌شود (محمدیان و ظاهری عبده‌وند، ۱۳۹۳). صلاحیت عبارت است از مجموعه توانایی‌ها و ظرافت‌هایی که دارنده آن را قادر می‌سازد در چارچوب محدودیت‌های درون‌سازمانی و برون‌سازمانی، در ایفای نقش و وظایف کاری خود عملکرد مطلوبی داشته باشد و علاوه بر آن تضمین‌کننده موفقیت نیز باشد (فرحبخش و همکاران، ۱۳۹۶). صلاحیت مدرس به عنوان ترکیبی از دانش، مهارت، نگرش، ارزش‌ها و خصوصیات شخصی تعریف می‌شود، به مدرس اجازه می‌دهد تا در یک موقعیت حرفه‌ای و مناسب عمل کند و آنها را به روشی منسجم بکار می‌برد (چینگ-شان، ۲۰۱۸). کارکنان آموزشی برای نوآوری و سازگاری نیاز به شایستگی‌هایی دارند که آنها را قادر می‌سازد تا به نتایج دانشجویان پاسخ دهند (کمسیون اروپا ۲۰۱۳). اصطلاحات "صلاحیت" و "شایستگی" در ادبیات متناقض استفاده شده است. "صلاحیت" یک توانایی یا نتیجه مربوط به وظیفه است و به عنوان مجموعه‌ای از توانایی در حوزه‌های مربوط به عملکرد در یک زمینه خاص دیده می‌شود، در حالی که "صلاحیت" مربوط به یک توانایی خاص است و یک حالت فردی گرا است (خان و راماجاندان ۲۰۱۲). صلاحیت حرفه‌ای عبارت است از عادت و استفاده عاقلانه از ارتباطات، دانش، مهارت‌های فنی، استدلال بالینی، عواطف، ارزش‌ها و تأمل در عمل روزمره به نفع فرد و جامعه مورد خدمت (اپشتین و هوندرت، ۲۰۰۲). صلاحیت‌های مدرسان بر ارزش‌ها، رفتارها، ارتباطات، اهداف، شیوه‌های آنها تأثیر می‌گذارد و از توسعه حرفه‌ای و مطالعات درسی پشتیبانی می‌کند (مارانن، ۲۰۱۹). آنها همچنین به پیش‌بینی سلامت حرفه‌ای و موفقیت شغلی مدرسان کمک می‌کنند (عدنان، نور کامتو، و ستیاوان، ۲۰۱۹).

ماریا (۲۰۱۱) به توصیف سیستماتیک و تحلیلی محتوای دانش حرفه‌ای مورد نیاز برای عملکرد موفق یک کار آموزشی و تعلیمی مدرس کمک کرد. صلاحیت تدریس همچنین دارای علائم ادراک، ارزش و اعتقاداتی است که فرد هنگام ورود به برنامه آموزش مدرس با خود دارد (بارنیس، ۲۰۱۹). مشخص شده است که بین صلاحیت معلم و آموزش موثر رابطه قوی وجود دارد. مهمترین عواملی که در به دست آوردن صلاحیت‌های معلم نقش دارند، مطالعه فردی است که به دنبال آن توسعه مداوم حرفه‌ای، از طریق دوره‌های آموزشی، یادگیری مشارکتی و آموزش اولیه مدرس (گلیرز، ۲۰۱۹) انجام می‌شود. کونتر و همکاران (۲۰۱۳) مشاهده کردند که توانایی علمی عمومی مدرسان به اندازه مهارت دانش محتوای آموزشی، اعتقادات حرفه‌ای، انگیزه مربوط به کار، اشتیاق به تدریس و مهارت‌های

خودتنظیمی در امر آموزش، به صلاحیت حرفه ای آنها کمک نمی کند و بر نتایج دانشجویان تأثیر نمی گذارد. اغلب اعضای هیات علمی دانشکده های موسسات آموزش عالی عمدتاً برای تخصص فنی (آدامز ۲۰۰۲) و با تجربه تدریس اندک استخدام می شوند (آوستین ۲۰۰۲). حتی دانش معلمان نمونه در مورد استراتژیهای تدریس کارآمد کاملاً توسعه نیافته است (هاتیوا، باراک و اتی ۲۰۰۱) و می توان کارآیی تدریس را همیشه بهبود بخشید (ساریبایوا، برکین بایف و کوربان بکوف ۲۰۱۸).

در این میان مدیریت کارآمد منابع انسانی نیاز به ارزیابی دقیق صلاحیت های موجود و همچنین نقشه برداری موثر از صلاحیت های مورد نظر برای مشاغل و موقعیت های خاص دارد. یک طرح کمی دقیق همراه با یک رویکرد ریاضی به تجزیه و تحلیل دقیق صلاحیت کمک می کند (بهلولی، نیکلائو و جورج ۲۰۱۷). فرانچسکا (۲۰۱۴) در هم آمیختگی چارچوب های شایستگی معلمان با سایر زمینه های سیاست آموزش و پژوهش و برجسته سازی صلاحیت های اصلی در آموزش عالی، کیفیت آموزش اولیه مدرس و توسعه مداوم حرفه ای آنها را بیان کرد. در حالی که الگوهای شایستگی می توانند به تمرکز بر توسعه تخصص در آموزش و پرورش کمک کنند، آنها عوامل فراتر از کلاس یا موسسه را که بر موفقیت آموزشی تأثیر می گذارد در نظر نمی گیرند و این محدودیت الگوهای صلاحیت باید هنگام استفاده از آنها برای ارزیابی معلم شناخته شود (هیز، چانگ و جئون ۲۰۱۷). لذا با توجه به نگرانی مدیران آموزشی در آموزش کیفی و افزایش توانایی های اساتید و مشکل تشخیص اثربخشی آموزشی ضعیف، شکست تحصیلی و عملکرد تحصیلی پایین توسط خود اساتید و با توجه به نقش حساس اعضای هیئت علمی در زمینه آموزشی دانشگاه و باوجود اهمیت این موضوع، در بررسی ادبیات این حوزه خلای محسوس در زمینه کاوش انگاره های مرتبط با امر صلاحیت حرفه ای به چشم می خورد و پژوهش ها و نگارش های اندکی در این زمینه وجود دارند. این در حالی است که نظام آموزشی به دلیل نبود نظارت کیفی، به ویژه در سه حوزه پذیرش دانشجویان - استاد، صدور مدرک (فراغت از تحصیل) و نظارت ضمن خدمت همواره آسیب پذیر خواهد بود. با وجود اهمیت این موضوع، در بررسی ادبیات این حوزه خلای محسوس در زمینه کاوش انگاره های مرتبط با امر صلاحیت حرفه ای به چشم می خورد و پژوهش ها و نگارش های اندکی در این زمینه وجود دارند. این در حالی است که نظام آموزشی به دلیل نبود نظارت کیفی، به ویژه در سه حوزه پذیرش دانشجویان - معلم، صدور مدرک (فراغت از تحصیل) و نظارت ضمن خدمت همواره آسیب پذیر خواهد بود. در زمینه صدور مدرک و ارزیابی صلاحیت حرفه ای، رویکرد منسجم و پایداری در کشورمان دیده نمی شود. رویکردهای پیشین ورود غیرعلمی، ناپایدار و گذرا به این امر داشته اند که اکنون از آنها اثری نیست. البته این معضل تنها به کشور ما محدود نمی شود و در سطح جهانی نیز مطالعات بسیاری نشانگر این معضل هستند و وجود چنین مشکلاتی را پذیرفته اند (عسکری متین و کیانی، ۱۳۹۷).

به طور کلی نبود نظام علمی و روشمند در ارزیابی و کنترل کیفی صلاحیت حرفه ای سبب شده است تا پژوهشگر شناسایی عوامل و عناصر، پایایی، روایی، اعتبار صلاحیت حرفه ای اعضای هیات علمی را با هدف "اعتبار یابی مدل صلاحیت حرفه ای اساتید دانشگاه آزاد" به چالش بکشد. بنابراین و با توجه به آنچه که گفته شد و با توجه به این که تاملی بر مطالعات پیشین نشان دهنده این امر است که دسته بندیهای مختلفی از صلاحیت های مورد نیاز مدرسان به عمل آمده است و پژوهش های مختلف به صلاحیت های متنوعی اشاره نموده اند و خلا پژوهش جامع در این زمینه برای اساتید در آموزش عالی کاملاً احساس می شود و از طرف دیگر با توجه به دغدغه و علاقه مسولین

دانشگاه آزاد مبنی بر لزوم صلاحیت های حرفه ای اساتید و بهبود این صلاحیت ها و برنامه ریزی برای بهبود صلاحیت ها، یکی از دغدغه های اصلی پژوهشگر این است که بتواند به مدلی از صلاحیت های مورد نیاز اعضای هیات علمی تدوین و اعتبار سنجی کند. لذا سوال اصلی و مساله اصلی پژوهش بر این اساس می باشد که صلاحیت حرفه ای اساتید دانشگاه آزاد اسلامی از چه عناصر اصلی و فرعی تشکیل می گردد و اینکه این عناصر تا چه اندازه در جامعه اعضای هیات علمی دانشگاه آزاد اسلامی دارای اعتبار می باشد؟

## ۲- روش پژوهش:

پژوهش حاضر از روش پژوهش ترکیبی اکتشافی، مدل تدوین گونه شناسی به عنوان راهبرد پژوهش استفاده کرده است. برخی از صاحب نظران، روش های پژوهش ترکیبی را موج سوم روش شناسی و برخی آن را سومین جنبش روش شناختی می دانند و بر این باورند که ظهور این جنبش در پاسخ به محدودیت روش های کمی و کیفی شکل گرفت (کرسول و پلانو کرک، ۲۰۱۰، ص ۱). شایان ذکر است در طرح های پژوهش ترکیبی اکتشافی ابتدا داده های کیفی و سپس داده های کمی گردآوری می شوند.

نمونه گیری در پژوهش حاضر نمونه گیری گلوله برفی از انواع نمونه گیری های هدفمند بود. بر اساس نمونه گیری مورد نظر مشارکت کنندگان در بخش کیفی این پژوهش از میان مدیران مراکز صلاحیت حرفه ای اساتید دانشگاه آزاد اسلامی، خبرگان موضوع صلاحیت حرفه ای اساتید دانشگاه آزاد اسلامی، خبرگان کیفیت در آموزش عالی و سیاستگذاران انتخاب شدند. در این راستا ابتدا لیست اولیه ای از افراد واجد شرایط برای مصاحبه (حدود ۲۰ نفر) تعیین شده بودند که با هماهنگی ۱۶ نفر (جدول ۱) مایل به مصاحبه انتخاب و از طریق پست الکترونیک با آنان مکاتبه شد و مصاحبه با آنان آغاز گردید. همچنین در پایان مصاحبه از آنان خواسته می شد که پیشنهادات خود را ارائه داده و اگر افرادی را صاحب صلاحیت می دانند معرفی نمایند. لذا مصاحبه ها تا آنجا ادامه پیدا نمود که احساس شد جواب های ارائه شده مشابهت با پاسخ های قبلی داشته و چیزی به یافته ها اضافه نمی کنند و اصطلاحاً یافته های مصاحبه به حد اشباع<sup>۱</sup> رسیده است.

جدول ۱: تعداد و گروه نمونه در بخش کیفی

تعداد افراد	گروه مورد مصاحبه
۴	خبرگان حوزه آموزش عالی
۳	خبرگان ارزشیابی نظام آموزش عالی
۲	ارزشیابی صلاحیت حرفه ای
۷	مدیران مراکز و سیاستگذاران آموزش عالی

بعد از انجام هماهنگی های لازم جهت انجام مصاحبه و تعیین وقت مصاحبه، تمام مصاحبه ها توسط خود پژوهشگر انجام شد و به صورت صوتی ضبط گردید. سپس مصاحبه ها بر روی کاغذ پیاده شده و کار کدگذاری آنها

۱. Saturation

آغاز شد. در مورد فرآیند تحلیل داده‌ها در تحقیق حاضر باید گفت که ابتدا با تفکیک متن مصاحبه به عناصر دارای پیام در داخل خطوط یا پاراگراف‌ها تلاش شد تا کدهای باز (مفاهیم) استخراج شوند و در مرحله بعدی آن مفاهیم در قالب مقوله‌های بزرگتری قرار گرفتند بعد از این مرحله سعی شد که مقولات نیز در قالب دسته‌های بزرگ مفهومی طبقه‌بندی گردند. در مرحله دوم که کدگذاری محوری است ابتدا مقوله اصلی تعیین شد سپس سایر مقوله‌ها در قالب سه خوشه بزرگ دسته‌بندی شدند. و در نهایت در مرحله کدگذاری انتخابی روابط بین مقولات آشکار و مدل پارادایمی نظریه برخاسته از داده‌ها فراهم آمد. لازم به ذکر است که کدهای باز اولیه بسیار زیاد بودند ولی بعد از هر مرحله طبقه‌بندی و بررسی داده‌ها مفاهیم تکراری حذف و مفاهیم مشابه در هم ادغام می‌شدند. برای روشن شدن موضوع مثالی از چگونگی اکتشاف کدهای اولیه ارائه می‌شود و تفصیل تحلیل داده‌ها و نتایج آن به شرح ذیل می‌باشد.

« پس صلاحیت اول آشنایی با اصول تعلیم و تربیت است. اما اصول تعلیم و تربیت چیست. یکی از اصول تعلیم و تربیت آشنایی با فلسفه [ آشنایی با فلسفه تعلیم و تربیت ] .... همچنین دیگر مولفه قابلیت انعطاف است که مثلاً رها ساختن خود از جنون روانی، ارزشسنجی افکار و نظریات بدون توجه به منبع آن و همچنین توجه به مسائل مورد بحث از جهات متعدد. [ انعطاف پذیری ] [ مساله محوری ] در کل باید عرض کنم من در این مصاحبه بیشتر به صلاحیت هایی که یک عضو هیئت علمی در تعلیم و تربیت باید داشته باشد اشاره کردم. چون کار آموزش عالی تربیت یک نسلی هست که در آینده به کاری مشغول شوند. یعنی نسلی که از حالت بالقوه به بالفعل در بیاند. به همین منظور لازمه اساتید شایستگی ها یا صلاحیت های فلسفی برخوردار باشند.»

برای حصول اطمینان از روایی مرحله نخست پژوهش و به منظور اطمینان خاطر از دقیق بودن یافته‌ها از دیدگاه پژوهشگر، مشارکت کنندگان یا خوانندگان گزارش پژوهش اقدامات زیر انجام شد:

- **تطبیق توسط اعضاء:** برخی از مشارکت کنندگان گزارش نهایی مرحله نخست، فرآیند تحلیل یا مقوله‌های به دست آمده را بازبینی کرده و نظر خود را در ارتباط با آنها ابراز داشتند.

- **بررسی همکار:** اساتید راهنما و مشاور یک متخصص آموزش عالی و دو تن از دانشجویان دکتری آموزش عالی، به بررسی یافته‌ها و اظهار نظر درباره آنها پرداختند.

- **مشارکتی بودن پژوهش:** به طور همزمان از مشارکت کنندگان در تحلیل و تفسیر داده‌ها کمک گرفته شد.

- **بازاندیشی پژوهشگر:** تا حد امکان تلاش شد سوگیری و پیش‌داوری پژوهشگر کنترل شود.

در بخش کمی نیز در خصوص ارزیابی مدل کیفی پژوهش، پرسشنامه‌ای ۹۰ سوالی تدوین شد. در تدوین این پرسشنامه جهت حفظ روح زنده حاکم بر پژوهش تلاش شد از نکات، تعابیر و اصطلاحات برآمده از نقل و قول‌های مشارکت کنندگان در پژوهش استفاده شده و تمامی سوالات بر اساس کدهای باز استخراج شده از مصاحبه‌ها تدوین گردید. همچنین گویه‌های آن بر پایه طیف ۵ درجه‌ای لیکرت، از خیلی کم (۱) تا خیلی زیاد (۵)

۱. Member Checking

۲. Peer Examination

۳. Researcher reflexivity

تنظیم شده بود. در این پرسشنامه برای گردآوری اطلاعات، ۹۰ سؤال وجود داشت که بعد از اجرای نهایی ۸۱ سؤال پرسشنامه تایید شد. برای بررسی اعتبار محتوایی سنجه، بعد از تهیه پرسشنامه بر اساس کدهای باز مورد اشاره آگاهان کلیدی، از نظرات ۱۵ نفر از اساتید، صاحب‌نظران و متخصصان موضوع صلاحیت حرفه‌ای اساتید دانشگاه آزاد اسلامی استفاده شده و نظرات آنان اعمال گردید. به منظور اطمینان از پایا بودن پرسشنامه و همسانی درونی سؤال‌ها، ضریب آلفای کرونباخ برای نمونه مقدماتی (۴۱ نفر) محاسبه شد. مقدار آلفای به دست آمده (۰/۹۳) حاکی از قابلیت اطمینان پرسشنامه و همسانی درونی گویه‌های آن بود.

به دلیل اینکه پرسشنامه حاضر طالب اطلاعاتی درباره تجارب افراد در مورد صلاحیت حرفه‌ای و از سوی دیگر دیدگاه‌های آنان در خصوص راه‌کارهای بهبود آنهاست، بنابراین برای اجرای پرسشنامه مدرسان، دستیاران آموزشی، پرسنل تخصصی دانشگاه‌های قید شده و متخصصین حوزه صلاحیت حرفه‌ای اساتید دانشگاه آزاد اسلامی، که در این خصوص دارای اطلاعات بودند در نظر گرفته شدند. برای تعیین نمونه مورد نیاز جهت برآورد پارامتر مورد نظر الگوی اعتبار یابی مدل صلاحیت حرفه‌ای اساتید دانشگاه آزاد اسلامی باید میزان اشتباه مجاز در برآورد پارامتر را در نظر گرفت. بنابراین و با توجه به روش تعیین حجم نمونه پژوهش‌های غیرآزمایشی، تعداد نمونه مورد نیاز با استفاده از جدول مورگان ۳۸۵ نفر بدست آمد.

پرسشنامه‌ها به دو طریق اجرا شد: ۱- ارسال پرسشنامه (این پرسشنامه در گوگل داک<sup>۱</sup> طراحی شده بود) با ایمیل و نامه همراه که عمدتاً برای متخصصین و مدرسان دانشگاه‌های آزاد از این طریق اقدام شد. و بنحوی بود که تک تک ایمیل‌ها به نام و عنوانی که موجب انتخاب آنان می‌شد، ارسال می‌گردید. ۲- برای همه مراکز و موسسات معرفی نامه مستقل از دانشگاه اخذ شده و با مراجعه حضوری نزد مسئول مربوطه، هماهنگی بعمل آمده اطلاعات لازمه اخذ شده و جهت توزیع پرسشنامه‌ها اقدام گردید. تمامی پرسشنامه‌ها توسط خود پژوهشگر و دو تن از همکاران وی (دانشجویان دکتری) اجرا و جمع‌آوری شد.

در بخش کمی نیز برای تحلیل داده‌های گردآوری شده از روش‌های آماری توصیفی<sup>۲</sup>: شاخص‌های گرایش به مرکز مانند: میانگین و...، شاخص‌های پراکندگی مانند: انحراف معیار، واریانس و... همچنین سایر شاخص‌ها مانند فراوانی و درصد، و آمار استنباطی<sup>۳</sup>: همبستگی چند متغیری<sup>۴</sup>، استفاده شده است. نظر به اینکه در مطالعه حاضر لازم بود مدل مفهومی به دست آمده از بخشی کیفی، آزمون شود، استفاده از مدل‌سازی معادلات ساختاری در مرحله کمی ضرورت داشت. برای تحلیل کمی داده‌ها و تحلیل‌های تعقیبی از نرم افزار SPSS ویرایش ۲۲ و نرم افزار AMOS ۲۳ استفاده شد.

### ۳- یافته‌های پژوهش:

۱. Google Doc

۲. Descriptive analysis

۳. Inferential Statistics

۴. Multivariate Correlation

در این قسمت نتایج حاصل از مصاحبه ها در قالب مولفه های اصلی پژوهش طبقه بندی و در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲: یافته های حاصل از مصاحبه برای صلاحیت حرفه ای اعضای هیات علمی

مؤلفه اصلی	زیر مؤلفه ها	مقوله های فرعی
دانش	عمومی	آشنایی با نگارش و ادبیات
		دانش روانشناسی و دانش رشد و توسعه فردی
		آشنایی با نظام دانشگاه، آشنایی با فرهنگ بومی و ارزش های فرهنگی جامعه و دانشگاه
	فردی	داشتن اطلاعات و دانش های روز (دانش اجتماعی، دانش ارتباط با افراد و ...)
		آشنایی با رسالت، اهداف، ارزشها، مأموریت و چالشهای سازمان
		آشنایی با حیطه های عاطفی و شناختی و آشنایی باهنر و زیبایی شناختی
	درونی	آشنایی با فنون و روش های تدریس، روش های پژوهشی با علم مرتبط و رشته و نرم افزارهایی رشته
		دانش مدیریت (دانش مدیریت منابع انسانی، دانش مدیریت زمان، دانش کارورزی، برنامه ریزی و طراحی دوره ها)
		آشنایی با نظریه های آموزش و یادگیری اطلاعات، آشنایی با دانش مدیریت برنامه ریزی درسی، الگوها، فنون و روشهای تدریس
	بیرونی	مرتبط بودن رشته تحصیلی با رشته مورد تدریس
		برخورداری از سواد رسانه ای و فناوری اطلاعات و ارتباطات
		آشنایی با نظریه های آموزش و یادگیری اطلاعات، آشنایی با دانش مدیریت برنامه ریزی درسی، الگوها، فنون و روشهای تدریس
توانایی	توانایی شناختی	آشنایی با فعالیت های کارآفرینانه و تجاری سازی فعالیت های دانشگاهی
		توانایی برانگیزانندگی
		توانایی نفوذ، توانایی همراه سازی
		خستگی ناپذیری
		تصمیم گیری مشارکتی
		پرورش دهنده
		ثبات عاطفی
		به کارگیری تمام ظرفیت ها، تحول آفرین، خود باوری، آرمان گرایی
توانایی کاربرد دانش رسانه ای		



توانایی تحلیل		
ایجاد انگیزه و اعتماد در دانشجویان		
توان کار تیمی مناسب برای همکاری با سایر اساتید و سایر کارکنان		
توانایی حل مسئله		
توانایی مدیریت بر خویشتن		
انعطاف پذیری		
توانایی ارتباطات شفاهی و منطقی		
مثبت نگری		
پیوستگی دست و بازو	توانایی حرکتی	
هماهنگی اعضای بدن		
سلامت روان و شخصیت		
توانایی تسلط بر انگشتان دست		
دقت در کنترل		
تسلط بر حرکات بدن		
توانایی عکس العمل سریع در مقابل تحرکات محیطی		
حساسیت شنیداری قدرت بینایی		
تجربه پذیری برای درک امور		
کنترل و خود مدیریتی و سازگاری با محیط		
توان فکری شایسته و به جا	توانایی حسی	
توجه به جزئیات امور		
توانایی تشخیص		
توانایی حل تعارض و هوش هیجانی و هوش سازمانی		
توانایی تحلیل و تفسیر مسایل		
فنون ارتباط، مثبت نگر، برون‌نگرا		
یادگیری مستمر		
تفکر خلاق، نوآوری و ابتکار		
کنترل هیجانات		
یادگیری فعال		
شنیدن فعال	مهارت پایه	مهارت
درک خواندن صحبت کردن و نوشتن		
مهارت در کاربرد راهبرد های یادگیری		

شیوایی و رسایی در سخنرانی		
توانایی مدیریت بر خویشتن		
خلاقیت و نوآوری و تحلیل نگر		
برانگیزاننده		
ریسک پذیری		
مهارت مدیریت منابع مالی	مهارت مدیریت	
مهارت مدیریت منابع انسانی و اداری		
مهارت مدیریت زمان		
مهارت مدیریت تعارض		
توانایی برانگیختن دیگران		
توانایی نفوذ و توانایی ارتباطی	مهارت اجتماعی	
مسئولیت پذیر		
توانایی همراه سازی		
نکته سنجی و ادراک عمیق		
مهارت سازمان‌دهی و برنامه‌ریزی		
مهارت یادگیری مستمر و فعال		
مهارت شنیداری فعال و موثر		
مهارت راهبردهای یادگیری		
مهارت کلامی، مهارت نوشتاری		
مهارت قدرت درک اجتماعی درست		
انتقاد پذیری و جلب اعتماد افراد دیگر		
مهارت اقنا و قدرت متقاعد ساختن		
مهارت مذاکره، گفتگو و چانه زنی		
مهارت ادراکی، مهارت فنی نسبت به رشته		
استفاده از تکنولوژی نوین به روز		

### ۳-۱- اعتبار سنجی مدل

به چه میزان الگوی اعتبار یابی مدل صلاحیت حرفه‌ای اساتید دانشگاه آزاد اسلامی دارای اعتبار است؟ بر اساس یافته‌های مرحله پژوهش کیفی و مدل پارادایمی به دست آمده، مدلی فرضی تدوین گشت که بر اساس بیان روایتی مولفه‌های بدست آمده طی پارادایم کدگذاری محوری و انتخابی، روابط بین آنها را می‌توان در قالب مدل نهایی ارایه داد. از تحلیل معادلات ساختاری و نرم‌افزار AMOS جهت پاسخ به دومین پرسش اصلی

پژوهش: « آیا الگوی اعتبار یابی مدل صلاحیت حرفه ای اساتید دانشگاه آزاد اسلامی دارای اعتبار است؟»، استفاده شد. بر مبنای مدل پارادایمی مستخرج از تحلیل داده‌های کیفی و عوامل حاصل از تحلیل عاملی مرتبه دوم، مدل فرضی طراحی شد و روابط مستقیم و غیر مستقیم بین متغیرها مشخص شد. با توجه به مدل مفهومی به دست آمده از مرحله کیفی پژوهش، هریک از سازه‌های مدل به عنوان متغیرهای مشاهده شده در مدل فرضی پژوهش آمده‌اند. در جدول ۳ ضرایب همبستگی بین این عوامل کلی آمده است.

پنجم: شمره هفتم، مهر ۱۴۰۱

جدول ۳: ضرایب همبستگی بین عوامل برونزا و درونزا

سال	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳	۱۴
۱														
۲	۰.۳۵۵*													
۳	۰.۳۶۵**	۰.۳۳۳**												
۴	۰.۳۳۲**	۰.۳۵۲**	۰.۳۲۴**											
۵	۰.۷۰۰**	۰.۷۱۶**	۰.۷۲۸**	۰.۷۰۰**										
۶	۰.۳۳۲**	۰.۳۹۵**	۰.۲۸۹**	۰.۳۱۷**	۰.۴۶۸**									
۷	۰.۲۳۵**	۰.۴۰۸**	۰.۲۹۳**	۰.۲۶۲**	۰.۴۲۱**	۰.۶۴۵**								
۸	۰.۳۳۹**	۰.۳۶۵**	۰.۳۸۲**	۰.۲۸۰**	۰.۴۸۱**	۰.۶۰۵**	۰.۵۹۲**							
۹	۰.۳۴۳**	۰.۴۵۳**	۰.۳۶۸**	۰.۳۲۸**	۰.۵۲۴**	۰.۸۵۳**	۰.۸۹۶**	۰.۸۳۱**						
۱۰	۰.۲۶۲**	۰.۲۸۵**	۰.۲۶۸**	۰.۲۲۸**	۰.۳۶۶**	۰.۵۴۴**	۰.۴۲۱**	۰.۴۷۳**	۰.۵۴۷**					
۱۱	۰.۰۶۱	-۰.۰۰۱	۰.۰۱۵	۰.۰۸۸	۰.۰۵۵	۰.۲۴۶**	۰.۲۰۷**	۰.۲۳۱**	۰.۲۶۱**	۰.۶۷۵**				
۱۲	۰.۱۸۹**	۰.۰۹۵	۰.۱۲۶*	۰.۰۹۵	۰.۱۷۵**	۰.۳۶۳**	۰.۳۰۹**	۰.۳۰۸**	۰.۳۷۵**	۰.۷۵۴**	۰.۷۶۴**			
۱۳	۰.۱۸۷**	۰.۱۳۷**	۰.۱۴۸**	۰.۱۵۰**	۰.۲۱۷**	۰.۴۲۲**	۰.۳۴۳**	۰.۳۷۰**	۰.۴۳۳**	۰.۸۹۱**	۰.۹۰۰**	۰.۹۲۶**		
۱۴	۰.۴۷۱**	۰.۴۹۰**	۰.۴۶۶**	۰.۴۴۲**	۰.۶۵۵**	۰.۷۳۳**	۰.۶۹۰**	۰.۶۹۸**	۰.۸۱۶**	۰.۸۴۴**	۰.۶۳۵**	۰.۷۳۴**	۰.۸۱۳**	

نکته: ۱ دانش عمومی، ۲ دانش فردی، ۳ دانش درونی، ۴ دانش بیرونی، ۵ صلاحیت دانش

۶. توانایی شناختی: ۷. توانایی حرکتی ۸. توانایی حسی ۹. تواناییها

۱۰. مهارت پایه ۱۱. مهارت مدیریت ۱۲. مهارت اجتماعی ۱۳. صلاحیت مهارت ها

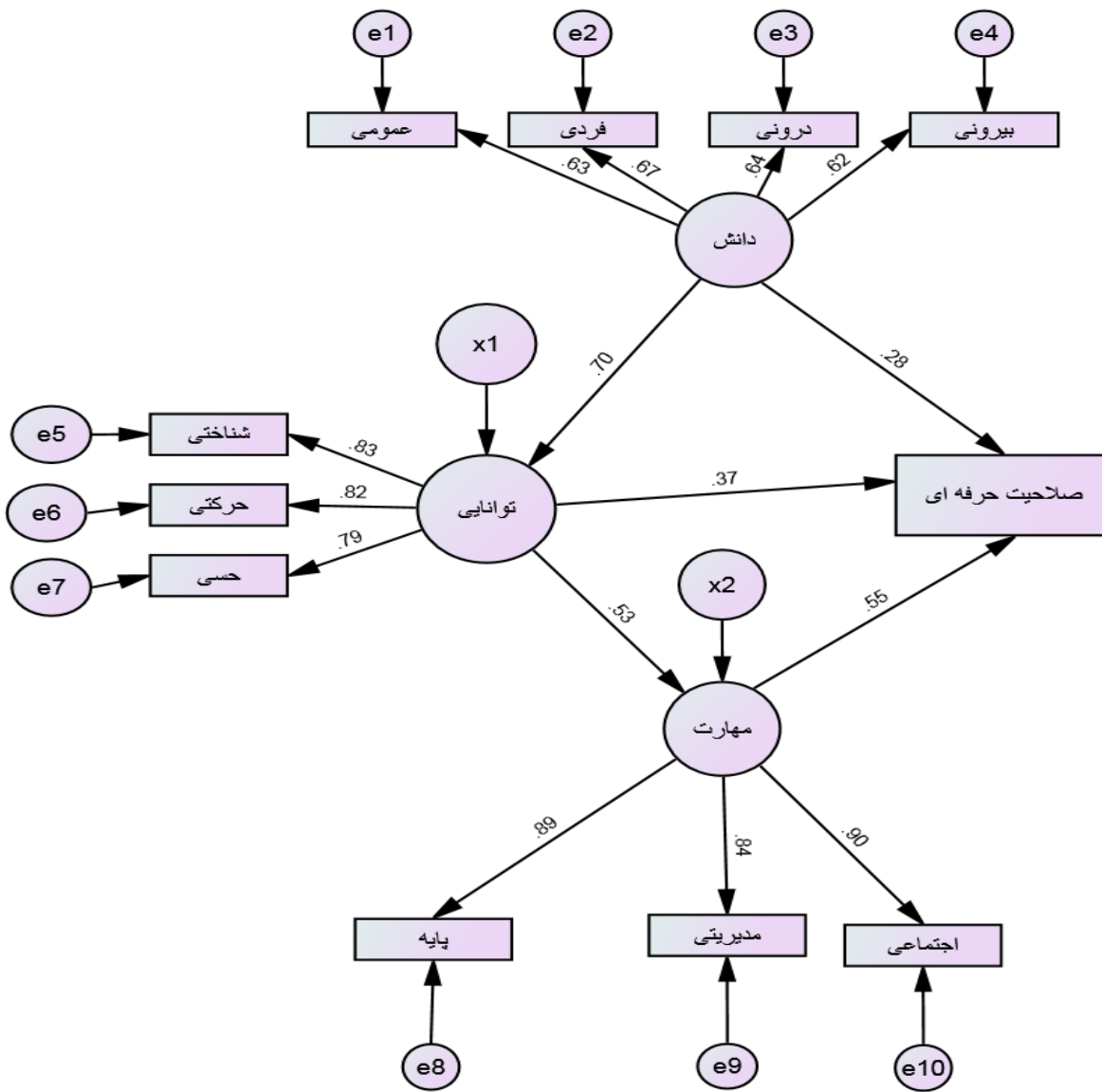
۱۴. صلاحیت های حرفه ای

$P < 0.01^{**}$ ,  $P < 0.05^*$

همانطور که شوماخر و لومکس ۱ (۱۳۸۸) توضیح داده‌اند در طول فرایند تعیین ۲ مدل، پژوهشگر متغیرهای داخل مدل را بر مبنای نظریه یا پژوهش تعیین می‌کند، اما امکان اشتباه در ادغام یا حذف متغیرها در مدل وجود دارد. آنها اظهار داشته‌اند: «اگر شاخص‌های برازش مدل اولیه به اندازه لازم قوی نبود، مرحله بعدی اصلاح مدل و در پس آن ارزیابی مدل اصلاح شده است» (ص. ۷۰). با توجه به مدل اولیه و یافته‌های به دست آمده در مرحله کیفی در مورد روابط بین متغیرها، مدل چندین بار با حذف روابط ضعیف، اصلاح شد. مدل زیر به دلیل انطباق آن با یافته‌های حاصل از تحلیل کیفی؛ مدل اولیه و مدل فرضی؛ رضایت بخش بودن شاخص‌های برازش مدل و معنی‌دار بودن برآوردهای آماری آن، برای ارائه داده‌ها در نظر گرفته شد.

۱. Schumacker & Lomax

۲. Specification



شکل ۲: ضرایب استاندارد شده مدل اصلاح شده

شاخص ریشه خطای میانگین مجذورات تقریبی (RMSEA)، شاخص نرم شده برازش (NFI)، شاخص برازش تطبیقی (CFI) و شاخص نیکویی برازش (GFI) و سطح معنی‌داری برآوردها، بیانگر آن است که مدل با داده‌ها برازش مطلوبی دارد (جدول ۴ را ببینید).

جدول ۴: شاخص های برازش مدل معادلات ساختاری پژوهش

نام شاخص	معیار	میزان کفایت برازش
آماره خی دو ( $\chi^2$ ) و معناداری آن	مقادیر معنادار $\chi^2$	۱۹۷/۳۳ ( $p=۰/۰۷۲$ )
خی دو به درجه آزادی ( $\chi^2/df$ ) ( $df=۹۳$ )	نسبت بین ۳ و ۲ و کمتر	۱/۹۲۸
ریشه خطای میانگین مجذورات تقریبی (RMSEA)	$RMSEA \leq ۰/۰۸$	۰/۰۵۱
شاخص نرم شده برازش (NFI)	$NFI \geq ۰/۹۰$	۰/۹۴
شاخص برازش تطبیقی (CFI)	$CFI \geq ۰/۹۰$	۰/۹۴
شاخص نیکویی برازش (GFI)	$GFI \geq ۰/۹۰$	۰/۹۳

نتایج جدول بالا حاکی از آن است تمامی شاخص‌ها در حد بسیار مطلوب گزارش شده‌اند و مدل با داده‌ها برازش خوبی دارد و بیانگر این است که رابطه خطی بین متغیرها وجود دارد. همچنین متغیرهای پیش‌بین ۶۰ درصد واریانس متغیرهای وابسته را تبیین نموده‌اند.

#### ۴- جمع بندی و نتیجه گیری:

مصاحبه شوندگان سه حوزه صلاحیت (دانش، توانایی و مهارت) را که مربوط به صلاحیت اعضای هیات علمی بود شناسایی کردند. مصاحبه شوندگان صلاحیت حرفه ای را دانش وظایف اداری و به رسمیت شناختن قوانین آموزشی توصیف می کنند - که تا حدی با آنچه توسط پیهلین و همکاران (۲۰۱۶) گزارش شده مطابقت دارد. اعضای هیات علمی باید دانش متنوعی در مورد موضوع (های) تدریس (تویتری و همکاران، ۲۰۱۶)، اعتبار نظری و عملی، آگاهی اخلاقی جامع، مهارت های قضاوت اخلاقی و تمایل به انجام کار خوب داشته باشند (کولجو و همکاران، ۲۰۱۶) هنگامی که در مورد گروه شایستگی عمل مبتنی بر شواهد سوال می شد، مصاحبه شوندگان احساس می کردند که مدرسان آینده علوم ملزم به تولید و مدیریت دانش مبتنی بر شواهد هستند. همانطور که می‌کونن و همکاران (۲۰۱۸) پیشنهاد کرده است، الزام مدرسان به داشتن مدرک آموزش عالی و شرکت در تحقیقات ممکن است استراتژی های مفیدی برای ایجاد صلاحیت عمل مبتنی بر شواهد باشد. پیشرفت علمی و توسعه پایدار تنها زمانی می توانند با موفقیت ارائه شوند که تئوری و عمل با هم ترکیب شوند.

همچنین در این مورد کریستنسن و سیمونز (۲۰۱۹) صلاحیت مربی از دیدگاه دانشجویی یا شخص محوری بیشتر توصیف شده است. این شامل توانایی مربی در تسهیل یادگیری دانشجویان و دستیابی به نتایج مطلوب شناختی، عاطفی و روانی- حرکتی است. این شامل توسعه و اجتماعی شدن یادگیرنده است. توانایی استفاده از استراتژی های ارزیابی متفاوت در حوزه های مختلف یادگیری؛ توانایی شرکت در طراحی و ارزیابی برنامه درسی و عملکرد به عنوان عامل تغییر و رهبر ایجاد آینده ای مطلوب برای آموزش پرستاری و عملکرد پرستاری. توانایی پیگیری بهبود کیفیت مداوم در نقش مربی پرستار، بورس تحصیلی و توانایی عمل در محیط آموزشی (کریستنسن و سیمونز، ۲۰۱۹). همچنین براساس نتایج پژوهش تویتری و همکاران (۲۰۱۶) مدرسان آموزش عالی باید از دانش متنوعی در

مورد موضوعی که آموزش می دهند برخوردار باشند و همچنین از نحوه آموزش، ایجاد انگیزه برای دانش آموزان و مدیریت کار آنها در محیط های آموزشی ملی و بین المللی آگاه باشند (تویتاری و همکاران، ۲۰۱۶).

در بعد مهارتی نیز سه جنبه از مهارت های مدیریتی، اجتماعی و پایه؛ مورد تایید مصاحبه شوندگان بود. همسو با نتایج پژوهش گونجی (۲۰۱۳) اظهار داشت که شایستگی به این معناست که فرد بسته به شرایطی که در آن کار می کند می تواند مهارت ها یا کارکردهای مختلفی را با هم ترکیب کند. توانایی انجام برخی کارها همیشه به ترکیبی از دانش، مهارت، خلوص و ارزش ها نیاز دارد (گونجی، ۲۰۱۳). این مجموعه ویژگی های منحصر به فرد - که هم به رشد و هم به زمینه وابسته است - فرد را قادر می سازد تا وظایف و اهدافی را که در سطح عملکرد مورد انتظار وجود دارد به انجام برساند (اپشتین و هوندرت، ۲۰۰۲). همچنین در این حوزه مطالعات صلاحیت حرفه ای را شامل استفاده عادی و حساب شده از ارتباطات، دانش، مهارت های فنی، استدلال، احساسات و ارزش ها می دانند که به نفع فرد و همچنین جامعه ای است که در آن کار می کنند. بر اساس همین مطالعات صلاحیت در زمینه حرفه ای همچنین شامل توانایی مدیریت مشکلات مبهم، تحمل عدم اطمینان و تصمیم گیری با اطلاعات محدود است (اپشتین و هوندرت، ۲۰۰۲؛ دلاماره لو دیست و ویترون، ۲۰۰۷).

در بعد توانایی نیز براساس نتایج پژوهش مصاحبه شوندگان نام گذاری مهارت ها در سه حوزه شناختی، حسی و حرکتی دسته بندی شد و در این میان از نظر مصاحبه ها توانایی آموزش، حمایت، ایجاد انگیزه و راهنمایی دانشجویان، همراه با مهارت های ارتباطی، در هنگام بحث در مورد و مهارت آموزش، برجسته شد. مصاحبه شوندگان احساس کردند که یک مدرس باید بتواند نقاط قوت منحصر به فرد هر یادگیرنده را شناسایی کند و سپس با تمرکز بر نقاط قوت دانشجو، انگیزه ایجاد کند. این یافته ها با دانش قبلی در زمینه راهنمایی و هدایت دانشجویان مطابقت دارد (بريستول، ۲۰۱۹). همچنین نشان داده شده است که دانشجویان می توانند از یک رابطه راهنمایی حتی از راه دور بهره مند شوند، به ویژه هنگامی که دانش آموز و استاد از قبل یکدیگر را می شناسند (چک و همکاران، ۲۰۱۶). همچنین سازمان بهداشت جهانی صلاحیت های اصلی مدرسان دانشگاه در آموزش پرستاری را که به هشت حوزه تقسیم شده اند، مشخص کرده است از جمله: (۱) توانایی درک نظریه های آموزشی، و اصول و مدل های طراحی برنامه درسی مربوط به آموزش بهداشت و یادگیری بزرگسالان. (۲) توانایی طراحی، اجرا، نظارت و مدیریت برنامه های درسی بر اساس بهترین شواهد موجود؛ (۳) توانایی حفظ دانش و مهارت های فعلی در تئوری و عمل؛ (۴) توانایی توسعه تحقیق مهم، تحقیق و استفاده از یافته ها برای شناسایی مشکلات و حل آنها. (۵) توانایی برای برقراری ارتباط موثر و کار گروهی و همکاری بین رشته ای افزایش مشارکت در بین متخصصان آموزش بهداشت و عمل بالینی. (۶) توانایی برای نشان دادن حرفه ای بودن از جمله ارزش های قانونی، اخلاقی و حرفه ای در تدوین سیاست های آموزش پرستاری، رویه ها و تصمیم گیری؛ (۷) توانایی نظارت و ارزیابی برنامه های آموزشی، برنامه های درسی و یادگیری دانش آموزان با روش های مختلف. (۸) توانایی مدیریت، هدایت و ایجاد برنامه های آموزشی و شکل دادن به آینده نهادهای آموزشی (سازمان بهداشت جهانی، ۲۰۱۶).

براساس نتایج مطالعه حاضر مدرسان آموزش عالی در شرایط نوسازی آموزش باید آماده و قادر به تغییر آگاهانه کلیشه ها در رفتار و اقدامات حرفه ای خود باشند. و برای رسیدن به این مهم تنها اصرار موضوع برای "همگام شدن با زمان" کافی نیست. همچنین لازم است که توانایی خودآموزی، خودسازی شغلی و شخصی را داشته باشند.

تصور تسلط بر چنین مهارتی بدون داشتن دانش و توانایی متناظر، که به فرد امکان رشد حرفه‌ای، تغییر خصوصیات رفتاری، اعمال و عادت‌های حرفه‌ای، عینی و قطعی بودن در تصمیم‌گیری و کنترل حالات روحی و روانی او را می‌دهد، دشوار است. به همین دلیل، ویژگیهای حرفه‌ای مدرسان دانشگاه اغلب شامل ترکیبی از خصوصیات شخصی و حرفه‌ای و مهارتهای تنظیم خودکار است که قادر به تعیین سطح رشد شخصی و حرفه‌ای است. علاوه بر این، پیشرفت حرفه‌ای از رشد شخصی جدا نیست، زیرا هر دو آنها بر اساس اصل خود رشد هستند، که توانایی شخص را در تبدیل فعالیت زندگی خود به هدف تحول عملی تعیین می‌کند.

مطالعه ما سه دسته اصلی صلاحیت را که مربوط به کار مدرسان دانشگاه آزاد بود را شناسایی کرد. حتی اگر شرکت کنندگان در مصاحبه‌ها در برخی مواقع دانشجویان دکتری شاغل در دانشگاه بودند، آنها قبلاً درک صحیحی از صلاحیت چند بعدی مورد نیاز در کار یک مدرس علوم داشتند. شرح جامع صلاحیت مدرس دانشگاه از اهمیت برخوردار است، زیرا می‌توان از اطلاعات ارائه شده در این مقاله برای ارزیابی صلاحیت مدرسان تازه استخدام شده در مراحل مختلف تدریس و فعالیت آنها استفاده کرد و متناسب با آن برنامه درسی را تدوین کرد. تحقیقات آینده باید با هدف بررسی چگونگی تأثیر صلاحیت مدرسان بر رفاه و کنار آمدن با کار، نگرش به دانشجویان و ماندن در حرفه انجام شود.

مقاله حاضر محدودیت‌هایی هم در مسیر تکمیل داشت از جمله: همه شرکت کنندگان در این مطالعه اعضای هیات علمی دانشگاه آزاد بودند و به همین ترتیب، آنها تجربیات مربوط به صلاحیت حرفه‌ای اعضای هیات علمی را که مربوط به سیستم آموزش دانشگاه آزاد بود، به اشتراک گذاشتند. با این حال، از آنجا که سیستم‌های آموزشی از دانشگاهی به دانشگاه دیگر متفاوت است، بنابراین نتایج ارائه شده ممکن است لزوماً در زمینه آموزشی بین دانشگاهی قابل تعمیم نباشد.

#### منابع:

- عسکری متین سجاد، کیانی غلامرضا (۱۳۹۷). الگوی معیار صلاحیت حرفه‌ای معلمی در تراز جمهوری اسلامی ایران. فصلنامه علمی - پژوهشی تعلیم و تربیت. ۳۴ (۲): ۹-۳۰.
- فرحبخش، سعید، جعفری سرابی، مهرداد سیاه‌کمری، الهام، غلامی محمد و مرادی سمیه (۱۳۹۶). تدوین صلاحیت‌های علمی- حرفه‌ای مدیران مدارس ابتدایی استان لرستان. دوفصلنامه علمی پژوهشی مدیریت مدرسه. دوره ۵، شماره ۱، بهار و تابستان ۱۳۹۶، صفحه ۱۱۳-۱۲۷.
- محمدیان، میترا و ظاهری عبده‌وند، مهناز. (۱۳۹۳). آسیب‌شناسی صلاحیت حرفه‌ای مدیران و مربیان آموزش فنی و حرفه‌ای آزاد (مورد مطالعه، مربیان و مدیران آموزشگاه‌های فنی و حرفه‌ای آزاد خوزستان). پنجمین همایش ملی و چهارمین همایش بین‌الملل مهارت آموزشی و اشتغال. ۱-۱۱.



- Adams, K. A. (۲۰۰۲). *What Colleges and Universities Want in new Faculty?* Washington, DC: Association of American Colleges and Universities.
- Adnan, S. S., J. Nurkamto, and B. Setiawan. (۲۰۱۹). "Teacher Competence in Authentic and Integrative Assessment in Indonesian Language Learning." *International Journal of Instruction* ۱۲ (۱): ۷۰۱-۷۱۶. Doi: [۱۰,۲۹۳۳۳/iji.۲۰۱۹,۱۲۱۴۵a](https://doi.org/10.29333/iji.2019.12145a).
- Aguavil, A., J. Marilu, A. Jaramillo, and R. Andres. (۲۰۱۹). "Training Needs of Teachers of Intercultural Education Tsachila." *Alteridad-Revista de Educacion* ۱۴ (۱): ۷۸-۸۸.
- Austin, A. E. (۲۰۰۲). "Preparing the Next Generation of Faculty: Graduating School to Socialization to the Academic Career." *The Journal of Higher Education* ۷۳ (۱): ۹۴-۱۲۲.
- Barnes, A. E., H. Boyle, S. S. Zuilkowski, and Z. N. Bello. (۲۰۱۹). "Reforming Teacher Education in Nigeria: Laying a Foundation for the Future." *Teaching and Teacher Education* ۷۹: ۱۵۳-۱۶۳. Doi: [۱۰,۱۰۱۶۷/j.tate.۲۰۱۸,۱۲,۰۱۷](https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.12.017).
- Bohlouli, M., M. Nikolao, and K. George. ۲۰۱۷. "Competence Assessment as an Expert System for Human Resource Management: A Mathematical Approach." *Expert Systems with Applications* ۷۰: ۸۳-۱۰۲.
- Bristol, T.J. (۲۰۱۹). Building community in the online course. *Teach. Learn. Nurs.* ۱۴ (۱), pp. ۷۲-۷۴.
- Cheek, R.E., J.A. Walsh Dotson, L.A. Ogilvie (۲۰۱۶). Continuing education for mentors and a mentoring program for RN-to-BSN students. *The Journal of Continuing Education in Nursing*, ۴۷ (۶), pp. ۲۷۲-۲۷۷.
- Ching-Shan, W. (۲۰۱۸). "Construction and Practice of Competency-Based Teacher Education." *Journal of Research in Education Sciences* ۶۳ (۴): ۲۶۱-۲۹۳.
- Christensen, L., L.E. Simmons (۲۰۱۹). The academic clinical nurse educator. *Nurs. Educ. Perspect.*, ۴۰ (۳), p. ۱۹۶, ۱۰, ۱۰۹۷/۰۱.NEP.....۰۰۹.
- Chuenjitwongsa, S., R. G. Oliver, and A. D. Bullock. (۲۰۱۸). "Competence, Competency-Based Education, and Undergraduate Dental Education: a Discussion Paper." *European Journal of Dental Education* ۲۲ (۱): ۱-۸. Doi: [۱۰,۱۱۱۱/eje.۱۲۲۱۳](https://doi.org/10.1111/eje.12213).
- Delamare Le Deist, F., Winter ton, J. (۲۰۰۷). What is competence? *Hum. Resour. Dev. Int.*, ۸ (۱), pp. ۲۷-۴۶.
- Epstein, R.M., Hundert, E.M. (۲۰۰۲). Defining and assessing professional competence. *JAMA*, ۲۸۷ (۲) (۲۰۰۲), pp. ۲۲۶-۲۳۵.

European Commission. (۲۰۱۳). *Supporting Teacher Competence Development for Better Learning Outcomes*. Resource Document. European Commission. [http://ec.europa.eu/education/policy/school/doc/teachercomp\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policy/school/doc/teachercomp_en.pdf).

Fernandez-Ferrer, M., and A. F. Miravalles. (۲۰۱۸). "Assessment of Competence Development in Higher Education: The Perspective of University Teachers." *EDUCAR* ۵۴ (۲): ۳۹۱-۴۱۰.

Francesca, C. (۲۰۱۴). "Teacher Competence Frameworks in Europe: Policy-as-Discourse and Policy-as-Practice." *European Journal of Education* ۴۹ (۳): ۳۱۱-۳۳۱.

Glaesser, J. (۲۰۱۹). "Competence in Educational Theory and Practice: a Critical Discussion." *Oxford Review of Education* ۴۵ (۱): ۷۰-۸۵. Doi: [۱۰,۱۰۸۰/۰۳۰۵۴۹۸۵,۲۰۱۸,۱۴۹۳۹۸۷](https://doi.org/10.1080/03054985.2018.1493987).

Gonczi, A. (۲۰۱۳). Competency-based approaches: linking theory and practice in professional education with particular reference to health education. *Educ. Philos. Theory*, ۴۵ (۱۲) (۲۰۱۳), pp. ۱۲۹۰-۱۳۰۶, [۱۰,۱۰۸۰/۰۰۱۳۱۸۵۷,۲۰۱۳,۷۶۳۵۹۰](https://doi.org/10.1080/00131857.2013.763590).

Hativa, N., R. Barak, and S. Ety. (۲۰۰۱). "Exemplary University Teachers: Knowledge and Beliefs Regarding Effective Teaching Dimensions and Strategies." *The Journal of Higher Education* ۷۲ (۶): ۶۹۹-۷۲۹.

Hayes, D., K. Chang, and Y. J. Jeon. ۲۰۱۷. "Competency Frameworks and Implications for Teacher Assessment." *Advanced Science Letters* ۲۳ (۱۰): ۹۷۷۸-۹۷۸۲. Doi: [۱۰,۱۱۶۶/asl.۲۰۱۷,۹۷۹۶](https://doi.org/10.1166/asl.2017.9796).

Ismail, A., R. Hassan, and A. Abu Bakar. (۲۰۱۸). "The Development of TVET Educator Competencies for Quality Educator." *Journal of Technical Education and Training* ۱۰ (۲): ۳۸-۴۸.

Khan, K., and S. Ramachandran. (۲۰۱۲). "Conceptual Framework for Performance Assessment: Competency, Competence and Performance in the Context of Assessments in Healthcare - Deciphering the Terminology." *Medical Teacher* ۳۴: ۹۲۰-۹۲۸.

Kulju, K., M. Stolt, R. Suhonen, H. Leino-Kilpi (۲۰۱۶). Ethical competence: a concept analysis

Kunter, M., U. Klusman, J. Baument, D. Richter, T. Voss, and A. Hachfeld. (۲۰۱۳). "Professional Competence of Teachers: Effects on Instructional Quality and Student Development." *Journal of Educational Psychology* ۱۰۵ (۳): ۸۰۵-۸۲۰.

Maaranen, K., H. Kynaslahti, R. Byman, R. Jyrhama, and S. Sintonen. (۲۰۱۹). "Teacher Education Matters: Finnish Teacher Educators' Concerns, Beliefs, and Values." *European Journal of Teacher Education* ۴۲ (۲): ۲۱۱-۲۲۷. doi: [۱۰,۱۰۸۰/۰۲۶۱۹۷۶۸,۲۰۱۹,۱۵۶۶۳۱۷](https://doi.org/10.1080/02619768.2019.1566317).

Maria, L. (۲۰۱۱). “The Professional Competence of Teachers: Which Qualities, Attitudes, Skills and Knowledge Contribute to a Teacher’s Effectiveness?” *International Journal of Humanities and Social Science* ۱ (۲۱): ۶۶-۷۸.

Mikkonen ,K., T. Ojala, M. Koskinen, A. Piirainen, T. Sjögren, M. Koivula, M.L. Lähtenmäki, T. Saaranen, M. Sormunen, H. Ruotsalainen, L. Salminen, M.(۲۰۱۸). KääriäinenCompetence of health science teachers – a systematic review of quantitative studies. *Nurse Educ. Today*, ۷۰, pp. ۷۷-۸۶

*Nurs. Ethics*, ۲۳ (۴), pp. ۴۰۱-۴۱۲.

Sarybayeva, A. K., M. O. Berkinbayev, and B. A. Kurbanbekov.( ۲۰۱۸). “The Conceptual Approach to the Development of Creative Competencies of Future Teachers in the System of Higher Pedagogical Education in Kazakhstan.” *European Journal of Contemporary Education* ۷ (۴): ۸۲۷-۸۴۴.

Tamboli, P. M., and Y. L. Nene.( ۲۰۱۳). “Modernizing Higher Agricultural Education System in India to Meet the Challenges of ۲۱st Century.” *Asian Agri-History* ۱۷ (۳): ۲۵۱-۲۶۴.

Töytäri ,A., A. Piirainen, P. Tynjälä, L. Vanhanen-Nuutinen, K. Mäki, V. Ilves(۲۰۱۶).Higher education teachers’ descriptions of their own learning: a large-scale study of Finnish Universities of Applied Sciences. *Higher Education Research & Development*, ۳۵ (۶), pp. ۱۲۸۴-۱۲۹۷.

WHO, Geneva, Switzerland.

World Health Organization (WHO)(۲۰۱۶). Nurse Educator Core Competencies