

Design and Validation the Model of Preparation Student Teachers in Special Education Based on Competence Approach

Sabereh Bazrafshan*

Corresponding Author, Ph.D., of Educational Psychology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran / Exceptional Education Teacher. E-mail: bazrafshan333@gmail.com

Esmail Zarei

Professor, Department of Educational Technology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

Parviz Sharifi Daramadi

Professor, Department of Psychology and Education of Exceptional Children, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

Ali Delavar

Professor, Department of Educational Measurement, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

Abstract

The purpose of this study was to identify the components and framework for preparing student special education teachers based on its internal competency and validation approach. The method of mixed research was exploratory design. In the qualitative part of documents, articles, books obtained through systematic search and texts extracted from interviews with 21 expert professors and experts who were purposefully selected, the deductive content was analyzed. In order to determine the validity of qualitative research, triangulation, peer review and peer review were used, and for its reliability, agreement between the two coders was used. Data were collected in the qualitative part using semi-structured interviews and content analysis of documents and in the quantitative part using a researcher-made questionnaire. The results of content analysis led to the identification of 14 components for the special education model of special education teachers based on the competency approach and 60 sub-components that were presented in the form of a model. First, a conceptual model and then a process model were designed and compiled. A questionnaire was used to assess the internal validity of the model. Validity was obtained through expert review and reliability with Cronbach's alpha was 0.91.2. The sample consisted of 42 specialists in educational technology and special education. The average of all items was 4.76 and above the hypothetical average of 3 and the difference between the means was significant and with 99% confidence we can say that the designed pattern has internal validity.

Keywords: Competency approach, Preparation pattern, Student teachers of special education, Competency levels

How to Cite: Bazrafshan, S., Zarei, E., Sharifi Daramadi, P. Delavar, A. (2024). Design and Validation the Model of Preparation Student Teachers in Special Education Based on Competence Approach. *Qualitative Research in Curriculum*, 4(13), 106-139. doi: 10.22054/QRIC.2023.59935.319



Qualitative Research in Curriculum is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

طراحی و اعتبار یابی الگوی آماده‌سازی دانشجو معلمان آموزش ویژه بر مبنای رویکرد شایستگی

صابره بذرافشان*

نویسنده مسئول، دکتری تکنولوژی آموزشی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران. رایانامه: bazrafshan333@gmail.com

اسماعیل زارعی زوارکی

استاد گروه تکنولوژی آموزشی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران

پرویز شریفی درآمدی

استاد گروه روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران

علی دلاور

استاد گروه سنجش و اندازه‌گیری، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران

چکیده

رشد فناوری‌ها و تغییرات بسیار زیادی که در حوزه یاددهی- یادگیری ایجاد شده، شکل و اهداف آموزش و پرورش استثنایی و شایستگی‌های مورد نیاز معلمان را متحول کرده است. هدف پژوهش حاضر شناسایی مؤلفه‌ها و چارچوب آماده‌سازی دانشجو معلمان آموزش ویژه بر مبنای رویکرد شایستگی و اعتبار یابی آن بود. پژوهش حاضر با روش آمیخته و با طرح اکتشافی انجام شد. جمع‌آوری داده‌ها در بخش کیفی با مصاحبه نیمه ساختاریافته و تحلیل محتوای متون و در بخش کمی با استفاده از پرسشنامه محقق ساخته انجام گرفت. اسناد، مقالات و متون علمی که به شیوه جستجوی نظام‌مند به دست آمدند و متن‌های استخراج شده از مصاحبه با ۲۱ نفر از استادان، کارشناسان و صاحب‌نظران که به شیوه هدفمند انتخاب شده بودند، مورد تحلیل محتوای قیاسی قرار گرفتند. به منظور تعیین روایی تحقیق کیفی از مثلث‌سازی، بازبینی توسط مصاحبه‌شوندگان و بازبینی همکار و برای پایایی آن از توافق میان دو کدگذار استفاده گردید. نتایج تحلیل محتوا منجر به شناسایی ۱۴ مؤلفه برای الگوی آماده‌سازی دانشجو معلمان آموزش ویژه بر مبنای رویکرد شایستگی و ۶۰ زیر مؤلفه آن شد که در قالب الگو ارائه گردید. به منظور بررسی اعتبار الگو از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شد و روایی آن از طریق بررسی متخصصان و پایایی با آلفای کرونباخ ۰/۹۱،۲ به دست آمد. نمونه شامل ۴۲ نفر از متخصصان تکنولوژی آموزشی و آموزش ویژه بود. میانگین کل گویه‌ها ۴،۷۶ و بالاتر از میانگین فرضی ۳ بود و تفاوت میانگین معنادار بود و با اطمینان ۹۹ درصد می‌توان گفت الگوی طراحی شده از اعتبار درونی برخوردار است.

کلیدواژه‌ها: رویکرد شایستگی، الگوی آماده‌سازی، دانشجو معلمان آموزش ویژه، سطوح شایستگی

استناد به این مقاله: بذرافشان، صابره، زارعی زوارکی، اسماعیل، شریفی درآمدی، پرویز، و دلاور، علی. (۱۴۰۲). طراحی و اعتبار یابی الگوی آماده‌سازی دانشجو معلمان آموزش ویژه بر مبنای رویکرد شایستگی. پژوهش‌های کیفی در برنامه درسی، ۱۳(۴)، ۱۰۶-۱۳۹. doi: 10.22054/QRIC.2023.59935.319



Qualitative Research in Curriculum is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

مقدمه

در سیستم‌های آموزشی سراسر جهان میل مشترکی برای شناسایی ویژگی‌های معلمان خوب و گسترش آن وجود دارد و توسعه شایستگی‌های معلمان در جوامع مختلف از اهمیت خاصی برخوردار است (Huntly, 2012). حرکت به سوی توانمندسازی معلمان بر اساس رویکرد شایستگی محور، بارزترین ویژگی تحولات برنامه‌های توانمندسازی حرفه‌ای معلمان در عصر حاضر است (EmanAlZboon, 2013) که توجه و علاقه‌مندی به آن در سراسر جهان گسترش یافته و تبدیل به یکی از بارزترین شیوه‌های برنامه آماده‌سازی معلمان در کشورهای پیشرفته دنیا شده است (CevriyeErgül et al., 2013). علی‌رغم تمام تلاش‌هایی که در این زمینه انجام شده است هنوز تعریف واضح و مشترکی از ویژگی‌های معلم شایسته وجود ندارد. به‌طور کلی مرور ادبیات مربوط به شایستگی‌ها، درجه‌ای از ابهام مفهومی را آشکار می‌کند. تعریف اصطلاح شایستگی با مفاهیمی مثل مهارت‌ها، توانایی‌ها، قابلیت‌ها، ظرفیت‌ها، مدارک تحصیلی و سایر مفاهیم همراه است. پژوهش در زمینه شایستگی‌های معلمان به سرعت طی سه دهه گذشته گسترش یافته است و از همان آغاز هدف از این گونه مطالعات شناسایی عملکرد برجسته^۱، تسهیل آموزش^۲، تعیین اهداف و سنجش نتایج بود. تعریف شایستگی‌ها با توجه به اهداف و زمینه‌های مختلف که برای آن استفاده می‌شود، متفاوت است (Biggs & Gilson, 2019).

یکی از رویکردهای قدیمی در تعریف شایستگی‌ها رویکرد رفتارگرایی است. در این رویکرد شایستگی موارد جزئی و بنیادی رفتار را دربر می‌گیرد و در قالب انجام وظایف مجزا که با تحلیل کارکردی نقش‌ها حاصل می‌شود، تقسیم‌بندی می‌شود. این تحلیل مبنایی برای تعیین گزاره‌ها یا استانداردهای شایستگی قرار می‌گیرد. این رویکرد به‌رغم ساده بودن، مورد انتقاد بسیاری از صاحب‌نظران قرار گرفته است. به نظر منتقدان رویکرد رفتارگرایی بیش از حد تقلیل‌گرا است. روابط بین وظایف و خصوصیات که مبنای عملکرد افراد هستند، مانند قصد یا آمادگی انجام کار، زمینه عملکرد و تأثیر جنبه‌های درون فردی و اخلاقی را نادیده می‌گیرد. همچنین آن‌ها معتقدند اعتبار فنون سنجش مرتبط با الگوهای رفتاری برای ارزیابی شایستگی که معین‌کننده ویژگی‌ها و یادگیری‌های برجسته افراد است، نامعلوم و غیرقابل پیش‌بینی است.

-
1. Outstanding performance
 2. Facilitate education

در تقابل با این دیدگاه و به‌منظور رفع مشکلات ناشی از نگرش رفتارگرایی، رویکرد شایستگی بر مبنای سازنده‌گرایی به وجود آمده در این دیدگاه، شایستگی موقتی قطعی تلقی نمی‌شود بلکه سطوح متفاوتی برای آن در نظر گرفته می‌شود. سطوحی مانند مبتدی، باتجربه و متخصص. شایستگی در این رویکرد تنها رفتاری نیست که آموزش داده می‌شود بلکه قابلیت‌های تفکر و فرآیندهای تحولی را نیز در برمی‌گیرد. رویکرد ساختن‌گرایی، بافت فرهنگی و رویه‌های اجتماعی را در انجام عملکرد شایسته به رسمیت می‌شناسد (Dusi et al., 2017).

Martens and Jeroen (2007) با تکیه بر رویکرد ساخت‌گرایی و در نظر گرفتن سه متغیر به تعریف صلاحیت‌ها در رویکردی که رویکرد مرزی نامیدند، پرداختند. متغیرهایی که دوام و ماندگاری تعریف صلاحیت‌ها را افزایش می‌دهد عبارتند از: افراد، اهداف و زمینه‌ها. این متغیرها کمک می‌کند تا تعریف صلاحیت‌ها، بیشتر متمرکز بر شرایطی باشند که در آن قرار گرفته‌اند. در ادامه این سه متغیر به‌طور مختصر شرح داده می‌شود:

افراد^۱: صلاحیت‌ها، بیشتر به‌عنوان یک سری از اعمال یا ویژگی‌هایی که از گروهی از افراد انتظار می‌رود تعریف می‌شوند تا عملکرد یا ویژگی‌های فردی.

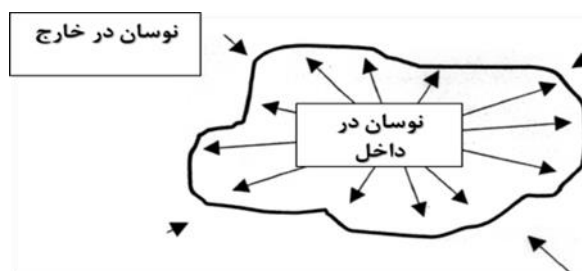
اهداف^۲: تعریف صلاحیت‌ها به اهداف مورد انتظار بستگی دارد. معمولاً اهداف در پاسخ‌گویی به این پرسش که «تعریف موردنظر به چه منظوری مورد استفاده قرار می‌گیرد؟» حاصل می‌شوند.

زمینه^۳: تعریف صلاحیت‌ها با توجه به فرآیندها، میزان گستردگی سازمان‌ها، فرهنگ، تلقی از آموزش و یادگیری و خط‌مشی‌های جوامع انجام می‌شود (Martens & Jeroen, 2007). مطابق با شکل ۱ لغات و اصطلاحات مرتبط باصلاحیت (نه برابر با آن) نیروهای خارج (نوسان در خارج) هستند که مرزها را کاهش می‌دهند، اصطلاحاتی مثل مجموعه‌ای از دانش خاص، مهارت‌ها، توانایی‌ها، کیفیت عملکرد و اجرا. به عبارتی وقتی افراد می‌خواهند صلاحیت را تعریف کنند، روی بعضی از اصطلاحات یا ابعاد مرتبط باصلاحیت بیشتر تأکید می‌کنند، به‌این ترتیب برخی از این نیروها را افزایش یا کاهش می‌دهند و شکل رویکرد مرزی صلاحیت‌ها را تغییر می‌دهند. رویکرد مرزی رویکردی انعطاف‌پذیر و پویاست که امکان

-
1. People
 2. Goals
 3. Context

تعریف انواع صلاحیت را فراهم می‌کند. نیروهای داخل مرز (نوسان در داخل) حوزه‌ها و ابعاد صلاحیت‌ها هستند. وقتی از اصطلاحی که نزدیک به معنای صلاحیت است برای تعریف صلاحیت استفاده می‌کنند، در واقع آن لغت جذب مفهوم صلاحیت شده و معنای آن را گسترش می‌دهد.

شکل ۱. نمایش رویکرد مرزی در تعریف شایستگی (Martens & Jeroen, 2007)



هنگامی که از شایستگی‌های معلمان سخن می‌گوییم منظور ما آن چیزهایی است که به آن‌ها کمک می‌کند تا در شرایط مختلف، بهتر و مؤثر عمل کنند و مجموعه اقدامات آن‌ها برای کاربرد دانش عمیق و وسعت نظر خود، ریسک‌پذیری و آینده‌نگری و توان‌سازی با تغییرات محیطی را در برمی‌گیرد (Revised, 2014).

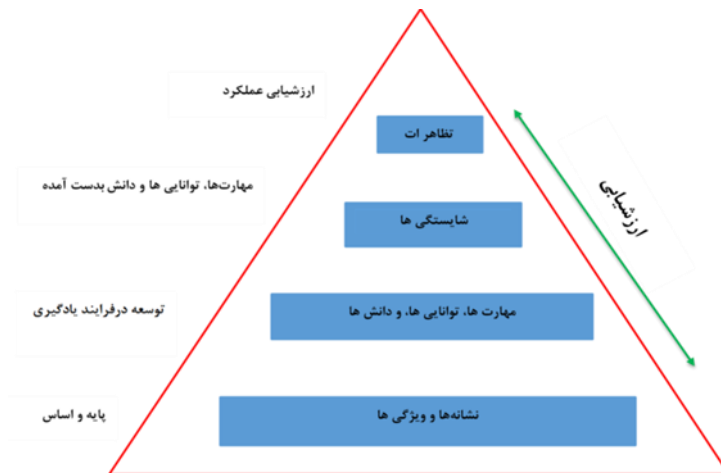
در این دیدگاه تعریف شایستگی معلمان به ویژگی‌هایی گسترش می‌یابد که بلافاصله آشکار نیستند اما ممکن است نشانه‌های آن در رفتار معلمان ظاهر شوند. به عبارتی شایستگی معلمان کیفیتی درونی است که به‌طور مداوم و از طریق عمل، توسعه می‌یابد.

به‌زعم Vare و همکاران (2019) شایستگی‌های معلمی به معنای داشتن و توسعه مهارت‌ها، دانش‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌هایی است که به‌طور پیچیده ترکیب شده‌اند و عملکرد جامع شایسته را به وجود می‌آورند.

تعریف شایستگی‌های معلمان در هر کشور با چشم‌انداز برنامه درسی ملی و سند تربیت و آموزش و پرورش و رویکردهای فرهنگی و اجتماعی آن کشور در ارتباط است و به‌طور کلی مرور صلاحیت معلم به اهداف تعلیم و تربیت و آموزش و پرورش گره می‌خورد (به پژوه، ۱۳۹۱).

پیچیده‌ترین نوع آموزش نیز آموزش مبتنی بر شایستگی است. مفاهیم و اصطلاحاتی که در تعریف شایستگی‌ها به کار می‌روند بر رویکرد آموزش مبتنی بر شایستگی نیز تأثیر دارند. Reigeluth and Karnopp (2019) شایستگی را نتیجه‌ای از تجربیات یادگیری یکپارچه توصیف کردند. آن‌ها به معرفی مدل جونز و همکاران (۲۰۰۲) پرداختند که در شکل ۲ آمده است.

شکل ۲. نظریه‌ها و مدل‌های آموزشی سلسله‌مراتب (جونز و همکاران، ۲۰۰۲؛ به نقل از Reigeluth and Karnopp)



سطح نخست شامل نشانه‌ها و ویژگی‌هایی است که پایه و اساس یادگیری را تشکیل می‌دهند، این ویژگی‌ها شامل ویژگی‌های فرد و صفات و یادگیری‌های قبلی او می‌باشند که بر مبنای آن تجربیات بعدی حاصل می‌شود. با توجه به تفاوت در تجربیات، صفات و ویژگی‌های هر فرد می‌توان توضیح داد چرا هر شخص به دنبال تجربه یادگیری متفاوتی است و به سطوح و انواع متفاوتی از دانش، توانایی و مهارت دست می‌یابد.

با توسعه فرآیندهای یادگیری و انجام فعالیت‌های مشارکتی، شایستگی‌های فرد رشد می‌یابند و سرانجام این شایستگی‌ها در آخرین مرحله در عملکرد فرد تظاهر پیدا می‌کنند.

در آموزش مبتنی بر شایستگی‌ها، هم مربیان و هم یادگیرندگان تشویق می‌شوند تا مسئولیت یادگیری را به اشتراک بگذارند و این امر، ارزشیابی یادگیرنده و ارزیابی دوره را نیز هدایت می‌کند.

همچنین تعیین شایستگی‌های مبتنی بر عملکرد موردنیاز یادگیرنده، حمایت از پیشرفت شایستگی در هر سطح که قرار گرفته است، پشتیبانی از مشارکت یادگیرنده، در نظر گرفتن زمان موردنیاز یادگیرنده، انعطاف‌پذیری و تنوع فعالیت‌ها، تکالیف و شیوه‌های ارزیابی، به‌عنوان اصول مهم طراحی آموزش مبتنی بر شایستگی هستند.

تأکید روزافزون بر آموزش مبتنی بر شایستگی، تقاضای ارزیابی صلاحیت معلم را نیز افزایش داده است و تحولاتی که صورت گرفته، نیاز به رویکردی منسجم برای ارزیابی صلاحیت معلمان را پدید آورده است (Roelofs & Sanders, 2010). ارزیابی مبتنی بر شایستگی، نوعی از ارزیابی است که از مجموعه نتایج عمومی و اختصاصی مورد انتظار مشتق شده است (Fotheringham, 2010).

اساس هر ارزیابی باید حاوی نمای کلی از جنبه‌های شایستگی و شرایطی که شایستگی موردنظر در آن نشان داده شود و همچنین درجه تسلط مطلوب، باشد. ابتدا باید محتوای شایستگی موردنظر انتخاب شود که برای این کار باید به مشخصه عملکرد حرفه‌ای و آنچه برای انجام آن ضروری است، توجه کرد. مثلاً برای ارزیابی دانشجومعلمان در این مرحله باید در نظر داشت که آن‌ها باید با چه درجه‌ای از دشواری شرایط کنار بیایند و حوزه‌های اصلی فعالیت آن‌ها را از هم جدا کرد (منتر، ۲۰۱۰). بعد از تعیین محتوا نوبت به تعریف معیار عملکرد می‌رسد. در این مرحله عناصر عملکرد شایسته باید در توصیف کلامی از معیارها ترکیب شوند. برای مثال اگر به نتایج کار دانشجومعلمان به‌عنوان معیار ارزیابی توجه داریم، باید در نظر داشته باشیم که این نتایج می‌تواند حاصل عملکرد و تصمیم‌گیری خوب او باشد که این تصمیم‌گیری و عملکرد خوب نیز به کیفیت دانش او برمی‌گردد. مشاهده عملکرد در موقعیت‌های واقعی یا شبیه‌سازی‌شده، گزارش‌ها و تکالیف، آزمون‌های متنوع، خودارزیابی و ارزیابی همسالان، از شیوه‌های ارزیابی مبتنی بر شایستگی می‌باشند (Roelofs & Sanders, 2010).

معلمان در دگرگونی نظام آموزشی به‌اندازه کل عوامل نظام نقش داشته و اثرگذارند، به‌گونه‌ای که می‌توان سطح دانش، توانایی و کیفیت علمی هر کشور را از سطح دانش،

توانایی، کیفیت و مهارت معلمان آن کشور تشخیص داد (Sumaryanta et al., 2018). با توجه به اهمیت این موضوع برنامه‌ریزی برای دستیابی به بهترین شیوه‌های آموزشی و تقویت صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان، از مهم‌ترین مسائل هر نظام آموزشی پویا و کارآمد به حساب می‌آید (ملکی، ۱۳۹۱) و عدم توجه به صلاحیت‌های موردنیاز معلمان حتی بهترین آموزش معلمان را نیز تضعیف می‌کند (Nieto, 2005، به نقل از YeunjooLee et al., 2011).

نیازها و چالش‌های مختلف دانش‌آموزان با نیاز ویژه آموزشی، دشواری‌های کار معلمانشان را بیشتر و آن‌ها را با مجموعه‌ای از مسئولیت‌های بزرگ همراه کرده است (Fatih & Koca, 2018).

فرآیند آموزش و آماده‌سازی معلمان آموزش ویژه در طی بیش از ۱۵۰ سال تکامل یافته است. نخستین برنامه‌های آموزش و تربیت معلم آموزش ویژه، در موقعیت‌های پزشکی و توجه به مراقبت‌های بالینی و توسط پیشگامان پزشکی تهیه می‌شد (Connor, 1976). به عبارتی در گذشته آموزش کودکان با نیازهای ویژه آموزشی تنها بر آموزش‌های عملکردی و مهارت‌های اجتماعی متمرکز بود (Sharon et al., 2017). اما امروز انتظار می‌رود فرصت برابری برای همه انسان‌ها به‌منظور دستیابی آن‌ها به تحصیل و یادگیری مطلوب فراهم شود و دانش‌آموزان با نیازهای ویژه آموزشی نیز مانند سایر همسالان خود برای دستیابی به برنامه‌های درسی و آموزش عمومی حمایت شوند (Choi & Kang, 2019). افزایش مهارت‌ها و شایستگی‌های معلمان آموزش ویژه، سهم مهمی در افزایش دستاوردهای آموزشی این دانش‌آموزان دارد. پیرو این موضوع، برنامه‌های آماده‌سازی دانشجو معلمان آموزش ویژه نیز در سراسر دنیا در حال تحول است (Vare et al., 2019). به‌طور کلی اهداف این برنامه‌ها، آماده‌سازی معلمانی است که بنیان محکمی از دانش و آگاهی نسبت به ماهیت بروز معلولیت در کودکان داشته، برای مهار مشکلات متأثر از معلولیت‌ها و آسیب‌دیدگی‌های این کودکان احساس تعهد کرده و مهارت لازم را کسب نموده، هدف‌های واقع‌بینانه‌ای برای دانش‌آموزان طراحی کرده و پیشرفت آن‌ها را با دقت بیشتری برآورد نمایند. همچنین با سایر همکاران و متخصصان و خانواده‌ها مشارکت کنند تا راه‌هایی برای ورود این دانش‌آموزان به جامعه بیابند و آن‌ها را برای اداره زندگی مستقل پشتیبانی کنند (Preeti, 2011).

معلمان آموزش ویژه برای مواجهه‌شدن با مشکلات و تنوع نیازهای دانش‌آموزان خود به مهارت‌های کاملاً تخصصی نیاز دارند (Woolf, 2015). آن‌ها در کلاس‌های درس، با دانش‌آموزانی مواجه می‌شوند که چالش‌های آن‌ها از وجود اختلال در یادگیری تا اختلال‌های رفتاری و آسیب‌های عاطفی و جسمی متغیر است. اداره کردن چنین کلاس‌هایی ساده نیست و اغلب با موارد پیش‌بینی‌نشده زیادی، توأم است. جلب توجه و انگیزه این دانش‌آموزان و درگیر نگه‌داشتن آن‌ها با موضوع درس‌ها گاهی بسیار دشوار می‌شود. زود خسته شدن، تمرکز نداشتن، تحمل کم، آشفتگی، پرخاش، کندی انجام فعالیت، ناراحتی، افسردگی و یا مقاومت برای شروع کارگروهی، از اتفاقات رایج کلاس‌های آموزش ویژه است (Rasmussen, 2015).

همچنین دانشجو معلمان آموزش ویژه بعدها و در محیط کار خود با دانش‌آموزانی با آسیب‌های چندگانه و کلاس‌های چندپایه مواجه خواهند شد. مدیریت این کلاس‌ها، فعال و پویا نگه‌داشتن آن، جلوگیری از هدر رفتن وقت و طراحی آموزش مناسب فردی و گروهی برای این کلاس‌ها، کار پیچیده‌ای است که نیازمند مهارت‌های بسیاری است (Chitiyo & Brinda, 2018).

اغلب وقت‌ها در محیط کلاس‌های این دانش‌آموزان باید اصلاحاتی صورت بگیرد که متناسب با نیاز این کودکان باشد و کمک کند آن‌ها بهترین بهره را از محیط و تعاملات آن برده و در ضمن ایمنی آن‌ها نیز حفظ شود. این کار با در نظر گرفتن نیاز همه دانش‌آموزان و اولویت‌ها، کار دقیق، پرزحمت و ضروری است.

توجه به مراقبت‌های بالینی و دانش‌آموزانی که در ساعت معینی باید دارو مصرف کنند یا برای هواخوری از کلاس خارج شوند، چالش دیگری است که نباید فراموش شود. در این موارد معلمان باید قوانین و تعهدات و مسئولیت‌های خود را برای مراقبت از این کودکان به‌خوبی فراگرفته باشند. مورد دیگر، توجه به زمان انجام دخالت‌های به‌هنگام است به عبارتی معلمان دائماً باید مراقب باشند و حالات دانش‌آموز که نیاز به مداخله پیدا می‌کند را زیر نظر داشته و مهارت لازم برای کنترل‌های ضروری رفتار آن‌ها را دارا باشند زیرا در صورت عدم انجام دخالت به‌هنگام، ممکن است کودک ناگهان دچار اضطراب یا پرخاش و واکنش‌هایی شود که مانع ادامه حضور او در کلاس درس گردد. در برنامه‌های کنونی دانشگاهی به دلیل کمبود وقت، هرگز صراحتاً به دانشجو معلمان، آموزش داده نمی‌شود که چنین موقعیت‌های

دشواری را دقیقاً چگونه مدیریت کنند. معلمان آموزش ویژه، در مشاهده و یادداشت‌برداری مهارت کافی کسب کنند تا بتوانند گزارش‌های مناسبی با احترام به حریم خصوصی و اجازه والدین تهیه کنند که در طی دوران تحصیل کودک تکمیل و برای حمایت مناسب از وی به کار گرفته شود.

در کنار تمام این شرایط خاص و دشوار، طراحی آموزش نیز باید با کیفیت مناسب و در نظر گرفتن مناسب‌سازی‌های ضروری انجام شود. برای مثال اغلب کتاب‌ها و متون درس‌ها را که مملو از کلمات مفهومی و انتزاعی هستند، نمی‌توان بدون مناسب‌سازی به دانش آموزان آسیب‌دیده شنوایی ارائه داد و اگر معلم، مناسب‌سازی را به‌خوبی فراموش کرده باشد، اغلب به حذف بسیاری از اهداف درس می‌پردازد و آموزش خود را منحصر به ارائه بخشی جزئی از دانش می‌کند.

معلمان آموزش ویژه باید بیاموزند، سلامت روان و روحیات خود و دانش آموزان را حفظ کنند و آمادگی برای شکست خوردن برنامه‌هایی است که به‌زحمت تهیه می‌کنند و بارها و بارها اتفاق خواهد افتاد را داشته باشند. حفظ خونسردی، صبور بودن و مهربان و پذیرا بودن، جلوگیری از مایوس شدن دانش آموز و جستجوی راهکار مناسب دیگر از ویژگی‌های ضروری معلمان آموزش ویژه است.

برقراری ارتباط با والدینی که با آسیب‌دیده خود کنار نیامده و آن را نپذیرفته‌اند و جلب مشارکت و همکاری آن‌ها بسیار پیچیده و دشوار است و باینکه بر لزوم ارتباط و استفاده از پشتیبانی والدین و همکاران تأکید می‌شود، مهارت‌های لازم برای برقراری ارتباط مؤثر با آن‌ها آموزش داده نمی‌شود (Pazey & yates, 2018).

همچنین با وجود اینکه گفته می‌شود لازم است برنامه آموزش برای انطباق با نیازهای این دانش آموزان تعدیل و مناسب‌سازی^۱ شود اما در برنامه‌های آموزش دانشجو معلمان آموزش ویژه، تعدیل و مناسب‌سازی‌های صحیح و مؤثر که توجه به زمان و هزینه مواد اولیه انجام گرفته باشد، به‌خوبی آموزش داده نمی‌شود و به‌اندازه کافی تمرین نمی‌گردد (ماینس، ۲۰۱۸).

مورد دیگر توجه داشتن به امکانات محیطی و منطقه‌ای است، کسانی که چنین امری را ضروری نمی‌دانند و مهارت لازم برای تعامل با جامعه محلی را ندارند، بخش بزرگی از منابع

و حمایت‌های احتمالی را که می‌توانستند در تسهیل آموزش و یادگیری کودکان به کار بگیرند و همچنین امکان شناخته و معرفی شدن نیاز کودکان به جامعه را از بین می‌برند. با توجه به این دشواری‌ها، یکی از مهم‌ترین چالش‌ها در زمینه آموزش ویژه، فراهم کردن محیط‌های کاری است که مشارکت و تعهد معلمان آموزش ویژه را حفظ کند. معلمان آموزش ویژه به سبب دشواری‌های محیط کار خود، بیشتر در معرض فرسودگی هستند. Smith (2013) در پژوهش خود نشان داد در میان معلمانی که نخستین سال کاری خود را سپری می‌کنند، میزان ترک خدمت معلمان آموزش ویژه، یک و نیم برابر بیشتر از هم‌تایان آنهاست همچنین تخمین زده می‌شود که ۳۰ درصد معلمان آموزش ویژه امکان دارد در طی سه سال اول کار، ترک خدمت کنند.

یکی از اساسی‌ترین راه‌ها برای بهبود این وضعیت، توجه به چگونگی برنامه‌های آماده‌سازی دانشجو معلمان آموزش ویژه می‌باشد و به این منظور، برنامه‌های آمادگی دانشجو معلمان آموزش ویژه باید متغیرهای متنوعی، در رابطه با عملکرد مؤثر معلمان بررسی کند (YeunjoonLee et al., 2011). مؤثرترین روش برای اطمینان از کسب شایستگی ضروری، ادغام آموزش این شایستگی‌ها در برنامه‌های درسی دانشگاهی دانشجو معلمان در یک رویکرد جامع برای آموزش و گسترش دانش، مهارت‌ها، توانایی، طرز تلقی، انگیزه‌ها و نگرش‌های آنهاست (Chang & Yonghong, 2013).

توجه به نتایج پژوهش‌های انجام‌شده در کشور ما نیز نشان می‌دهد که در مسیر تحقق اهداف آموزش مبتنی بر شایستگی دانشجو معلمان، چالش‌های بسیاری وجود دارد. در این برنامه، مفاهیم انتزاعی چون مهارت‌های اصلی، شایستگی‌های مورد انتظار دانشجو معلمان، گنجانده شده است که تدوین و تدارک این مفاهیم در عمل، شرایط ویژه‌ای را می‌طلبد (الماسی، ۱۳۹۶).

در سند تحول بنیادین به‌طور مستقیم به شایستگی‌های معلمان دانش‌آموزان با نیازهای ویژه اشاره نشده، همچنین در این سند به شایستگی‌های پایه (اعتقادی، اخلاقی و دانش پایه) و همچنین شایستگی‌های ویژه (دانش تخصصی، دانش تربیتی و مهارت‌های تربیتی) در قالب بیانیه اشاره شده است اما فهرست و الگویی که به‌طور دقیق شایستگی‌های مورد نیاز دانشجو معلمان آموزش ویژه و راه‌های دستیابی به آن را نشان دهد، ارائه نشده است.

در برنامه‌ریزی بازنگاری شده رشته آموزش کودکان استثنایی دانشگاه فرهنگیان، توانایی شناخت ویژگی‌ها و تفاوت فردی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، پی بردن به اهمیت مداخلات به هنگام، زمینه‌های لازم جهت شناسایی و آموزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه و شناخت ویژگی آن‌ها، درک فرآیند رشد شناختی و توانایی‌های دانش‌آموزان با نیازهای ویژه و استفاده از زبان هنر برای مطالعه و تحلیل موقعیت‌های تربیتی جهت پرورش ظرفیت‌هایی بر اساس ویژگی‌ها و توانایی‌های هر دانش‌آموز به‌عنوان شایستگی‌های کلی موردنیاز دانشجو معلمان آموزش ویژه مطرح شده است ولی چارچوب و الگوی مدونی از شایستگی‌ها و راه‌های دستیابی به آن وجود ندارد (برنامه درسی آموزش کودکان استثنایی دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۴).

در نظرسنجی که در مقدمه این پژوهش از دانشجو معلمان آموزش ویژه و اساتید آموزش ویژه به عمل آمد، از آن‌ها سؤال شد که «به نظر آن‌ها تا چه اندازه برنامه‌های کنونی آماده‌سازی دانشگاه‌ها، باعث توسعه حوزه‌های مختلف شایستگی در دانشجو معلمان آموزش ویژه می‌گردد». شواهد حاصل از تجزیه و تحلیل‌ها نشان داد، از نظر دانشجو معلمان آموزش ویژه برنامه‌های رایج دانشگاه فرهنگیان به‌طور نسبتاً مطلوب، امکان توسعه شایستگی‌های فردی، شایستگی‌های مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی و شایستگی‌های روش‌شناسی آن‌ها را فراهم می‌کند ولی شایستگی‌های اخلاق حرفه‌ای و شایستگی‌های حرفه‌ای را به شکل مطلوبی توسعه نمی‌دهد. همچنین از نظر اساتید دانشگاه فرهنگیان، برنامه‌های رایج دانشگاه فرهنگیان به‌طور نسبتاً مطلوبی سبب توسعه شایستگی‌های فردی و شایستگی‌های مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی دانشجو معلمان آموزش ویژه می‌گردد ولی شایستگی‌های اخلاق حرفه‌ای، شایستگی‌های روش‌شناسی و شایستگی‌های حرفه‌ای مطلوبی ایجاد نمی‌کند (بذرافشان، ۱۳۹۹).

برای کارآمد بودن آموزش دانشجو معلمان، لازم است شایستگی‌های اساسی، شایستگی‌های عملکردی و شایستگی‌های شغلی و رهبری موردنیاز دانشجو معلمان با توجه به رویکردهای نوین شایستگی، شناسایی و در قالب الگویی ارائه گردد.

پژوهش پیش رو با توجه به اهمیت این موضوع، در پی پاسخگویی به این سؤالات است: الگوی مناسب برای آماده‌سازی دانشجو معلمان کودکان با نیازهای ویژه، دارای چه مؤلفه‌هایی است؟ آیا الگوی آماده‌سازی دانشجو معلمان کودکان با نیازهای ویژه از اعتبار

برخوردار است؟ برای رسیدن به پاسخ این سؤالات، به بررسی نظر صاحب‌نظران و متخصصان آموزش ویژه و طراحی آموزشی و همچنین مطالعه و بررسی اسناد و متون علمی و اسناد بالادستی آموزش و پرورش (سند تحول بنیادین، برنامه ملی آموزش معلمان کودکان استثنایی در دانشگاه فرهنگیان) پرداخته و تلاش شد الگوی آماده‌سازی دانشجو معلمان آموزش ویژه بر مبنای رویکرد شایستگی، طراحی و اعتبار یابی شود؛ بنابراین پژوهش حاضر به سؤالات زیر پاسخ می‌دهد:

- ۱) مؤلفه‌های الگوی آماده‌سازی دانشجو معلمان آموزش ویژه بر مبنای رویکرد شایستگی کدامند؟
- ۲) آیا الگوی آماده‌سازی دانشجو معلمان آموزش ویژه بر مبنای رویکرد شایستگی از اعتبار درونی برخوردار است؟

روش

با توجه به اینکه برای تحقق اهداف این پژوهش استفاده از یک روش تحقیق (کمی یا کیفی) به تنهایی کفایت نمی‌کرد، از طرح تحقیق آمیخته و روش اکتشافی متوالی استفاده شد. با به کار بردن طرح‌های تحقیقی که در آن‌ها فقط از یک روش (کمی یا کیفی) استفاده شود، نمی‌توان به طور جامع به سؤالاتی مربوط به موقعیت‌های نامعین نظام‌های آموزشی پاسخ داد ولی با استفاده از روش‌های تحقیق آمیخته، می‌توان انتظار داشت که به درک مطلوب‌تر و شناخت بیشتر نسبت به موقعیت‌های نامعین نائل شد (بازرگان، ۱۳۹۴).

در بخش کیفی از روش پژوهش اسنادی و تحلیل محتوای کیفی با رویکرد قیاسی با ماتریس ساختار نیافته استفاده شد و پس از مطالعه مبانی نظری و پیشینه رویکرد شایستگی و شایستگی‌های مورد انتظار دانشجو معلمان آموزش ویژه، ماتریس مفهومی اولیه ترسیم و سپس سؤالات مصاحبه بر اساس این ماتریس شکل گرفت، مصاحبه نیمه ساختاریافته با صاحب‌نظران و متخصصان آموزش کودکان استثنایی، کارفرمایان سازمان و ادارات آموزش و پرورش استثنایی کشور و اعضای هیئت‌علمی دانشگاه فرهنگیان انجام و تحلیل محتوای کیفی متن مصاحبه، انجام شد. سپس با مطالعه متون و اسناد علمی و متون حاصل از مصاحبه‌ها، مؤلفه‌های الگوی آماده‌سازی دانشجو معلمان آموزش ویژه بر مبنای رویکرد شایستگی، شناسایی شد. در این پژوهش از بررسی مصاحبه‌شونده‌ها برای روایی روش کیفی

به این شکل استفاده شد که علاوه بر این که متن مصاحبه و کدهای به‌دست‌آمده از آن در اختیار مصاحبه‌کنندگان قرار گرفت، مؤلفه‌های الگوی تدوین‌شده در پایان کار نیز به آن‌ها ارائه شد و نظر آن‌ها بررسی شد. همچنین برای بهره‌بردن از بازبینی همکار، جهت فراهم آوردن نقدی بر شیوه‌های انجام‌شده و بررسی نتایج و صحت آن از کمک سایر محققان (استاد راهنما و یک نفر همکار پژوهش) کمک گرفته شد تا تحلیل‌های انجام‌شده بر داده‌های مصاحبه از چند دیدگاه، موردبررسی قرار گیرند. به‌منظور استفاده از مثلث‌سازی نظری نیز اطلاعات موردنیاز علاوه بر متن اسناد و متون علمی، از طریق مصاحبه با متخصصان و صاحب‌نظران آموزش ویژه، کارفرمایان و کارشناسان سازمان و ادارات آموزش و پرورش استثنایی و اعضای هیئت‌علمی دانشگاه فرهنگیان جمع‌آوری شد. در پژوهش حاضر، به‌منظور بالا بردن پایایی رونوشت‌ها، فیش‌برداری‌ها چندین بار با دقت بررسی شدند تا اطمینان حاصل شود، اشتباهی رخ نداده است و مغایرتی در تعریف کدها و تغییری در معنای آن در خلال فرآیند کدگذاری رخ نداده است. همچنین دو کدگذار به‌طور جداگانه به کدگذاری پرداختند که کدگذاری و تحلیل اطلاعات آن‌ها بیش از ۹۰ درصد مشابه بود.

بعد از طراحی، الگوی موردنظر ابتدا توسط استاد راهنما و اساتید مشاور بررسی و اصلاحات لازم انجام شد و بعد الگوی نهایی از طریق پرسشنامه محقق ساخته و با روش پیمایش، اعتبار یابی شد.

جامعه پژوهش، تمامی اسناد و متون و مدارک مکتوب و الکترونیکی شامل: کتاب‌ها، مقالات، مجلات تخصصی، پایان‌نامه‌ها و طرح‌های پژوهشی، مرتبط با موضوع شایستگی و مهارت‌های دانشجو معلمان، شایستگی‌های دانشجو معلمان آموزش ویژه از سال‌های ۲۰۰۰ تا ۲۰۲۰ بود که به شیوه نظام‌مند، تجارب کشورهای مختلف موجود در پایگاه‌های اطلاعاتی معتبر و مشهور شامل داخلی: (کتابخانه دیجیتال دانشگاه طباطبایی، نورمگز، مگ ایران، سیویلیکا، پژوهشگاه علوم انسانی، پایگاه جهاد دانشگاهی) و خارجی: (اریک^۱، آبسکو^۲،

ساینس^۱، دایرکت^۲، سیج^۳، ژورنال^۴، وایلی^۵، گوگل اسکالر^۶، پر کوئیست^۷، اسپرینگر^۸ مورد جستجو قرار گرفتند و اسناد بالادستی آموزش و پرورش شامل، سند تحول بنیادین ۱۳۹۰، اساسنامه دانشگاه فرهنگیان ۱۳۹۱، سند یونسکو ۲۰۱۵، برنامه ملی آموزش معلمان کودکان استثنایی در دانشگاه فرهنگیان ۱۳۹۴ و متون حاصل از مصاحبه‌ها در چرخه تحلیل محتوا بررسی شدند. مقالات بر اساس تمرکز آن‌ها بر موضوع آماده‌سازی دانشجو معلمان آموزش ویژه بر اساس رویکرد شایستگی توسط پژوهشگر و همکار وی بررسی شدند، در نهایت ۴۷ مقاله با توافق برای بررسی متن نهایی انتخاب شدند که متن آن‌ها با دقت زیاد بررسی شد و از بین آن‌ها با در نظر گرفتن پیشینه نظری، دقت و کیفیت طرح پژوهش، روش، معیار انتخاب نمونه، سرانجام ۲۳ مقاله برای تجزیه و تحلیل نهایی انتخاب شد. بررسی پایگاه داده‌ها برای بار اول در تاریخ شهریور ۱۳۹۷ انجام و در نهایت در تاریخ آبان ۱۳۹۸ به‌روزرسانی شد. با جستجوی واژگان کلیدی در پایگاه‌های امکان دانلود کتاب‌های الکترونیکی و همچنین عناوین کتاب منتشرشده در زمینه مورد نظر جهت تهیه و بررسی، دانلود و پس از بررسی فهرست کتاب‌ها، دو کتاب، دو پایان‌نامه و یک طرح پژوهشی برای فرآیند تحلیل محتوا انتخاب شد که در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱. عناوین کتاب‌ها طرح پژوهشی و پایان‌نامه‌ها

عنوان کتاب، پایان‌نامه، طرح پژوهشی	نویسنده و سال نشر	ناشر / دانشگاه / موسسه
اثربخشی و رضایت شغلی در معلمان تازه‌کار آموزش ویژه	وریس براندا (۲۰۱۱)	دانشگاه کنتاکی (پایان‌نامه دکتری)
بررسی بهترین برنامه‌های آموزش معلمان و مقایسه با برنامه‌های استرالیا	اینگرسون و همکاران (۲۰۱۵)	شورای اعتباربخشی برنامه‌های آماده‌سازی معلمان (طرح پژوهشی)
تمرین باکیفیت بالا و ادغام نظریه و عمل در آموزش	واتمن و	شورای تحقیقات آموزشی

1. Science
2. Direct
3. SAGE
4. journal
5. Wiley
6. Google Sholare
7. ProQuest
8. Springer

عنوان کتاب، پایان نامه، طرح پژوهشی	نویسنده و سال نشر	ناشر / دانشگاه / موسسه
دانشجو معلمان ابتدایی	مک دونالد (۲۰۱۷)	نیوزلند (کتاب)
بررسی آمادگی و اعتماد به نفس معلمان آموزش ویژه برای اجرای استانداردهای معلمی آموزش ویژه (۲۰۱۲) در سطح نخست آن	کانیگلیا (۲۰۱۶)	دانشگاه واشنگتن (پایان نامه دکتری)
راهنمای معلمان برای آموزش دانش آموزان با نیازهای ویژه	باتمن و کالین (۲۰۱۹)	انجمن نظارت و توسعه برنامه درسی

برای مصاحبه، از روش نمونه گیری هدفمند استفاده شد. در نمونه گیری هدفمند نمونه مورد نظر به دلیل سهولت انتخاب نمی گردد بلکه قضاوت های پژوهشگر درباره تخصص افراد، مبنای انتخاب نمونه است (دلاور، ۱۳۹۰). در نمونه گیری هدفمند قصد محقق انتخاب مواردی است که اطلاعات مفید و بیشتری در زمینه موضوع پژوهش داشته باشند. در پژوهش حاضر از آنجا که لازم بود افراد مورد نظر شناخت کافی از شایستگی های ضروری و مورد نیاز معلمان و دانشجو معلمان آموزش ویژه داشته باشند، نمونه مورد نظر هدفمند انتخاب شد. در این پژوهش بعد از مصاحبه با ۲۱ نفر از متخصصان و صاحب نظران آموزش ویژه و کارفرمایان و کارشناسان سازمان و ادارات آموزش و پرورش استثنایی و اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان در حوزه مورد مطالعه به تکرار رسید و در مصاحبه با افراد آخر، مفاهیم و واژه های موجود در نظرات آنها تکرار می شد و با نظر استاد راهنما ادامه مصاحبه ضرورت نداشت. اعضای تشکیل دهنده نمونه مورد نظر به شرح جدول ۲ می باشند.

جامعه آماری جهت اعتباریابی درونی الگوی پیشنهاد شده، کلیه اعضای هیئت علمی و متخصصان تکنولوژی آموزشی (در مقطع دکتری و دانشجوی دکتری)، اساتید دانشگاه فرهنگیان در رشته آموزش معلمان استثنایی در داخل و خارج از کشور بودند. نمونه گیری در این قسمت به شیوه هدفمند انجام شد و تعداد ۴۲ نفر از اعضای هیئت علمی و متخصصان تکنولوژی آموزشی و آموزش ویژه (در مقطع دکتری و دانشجوی دکتری) اساتید دانشگاه فرهنگیان در رشته آموزش دانشجو معلمان استثنایی انتخاب شدند.

به منظور اعتباریابی الگوی آماده سازی دانشجو معلمان آموزش کودکان با نیازهای ویژه مبتنی بر رویکرد شایستگی، بعد از شناسایی مؤلفه ها، عناصر و طراحی اولیه الگو، با توجه

به سؤالات پژوهش و عناصر الگو، یک پرسشنامه ۹ سؤالی در مقیاس لیکرت جهت اعتبار سنجی درونی الگو تدوین و توسط نمونه آماری مشخص شده، تکمیل گردید. این پرسشنامه با الهام از پرسشنامه پژوهش گایانگ و همکاران (۲۰۱۶) در مقاله زارعی و همکاران (۱۳۹۸) و انجام اصلاحات با نظر اساتید راهنما و مشاور مورداستفاده قرار گرفت. اعتبار محتوایی این پرسشنامه توسط اساتید راهنما و مشاور تأیید گردید و پایایی آن با آزمون ۹۱,۲٪ محاسبه شد.

برای جمع‌آوری‌ها، از روش آنلاین و با بهره‌گیری از امکانات اینترنتی استفاده شد و پرسشنامه با بهره‌گیری از گوگل فرم، طراحی و اجرا گردید. گوگل فرم ابزاری است که اجازه می‌دهد اطلاعات از طریق پرسشنامه یا آزمون به صورت آنلاین جمع‌آوری شود (دلاور، ۱۳۹۷). در پژوهش حاضر کلیه موازین اخلاقی از جمله حق آزادی برای همکاری با محقق، حق انتخاب در نحوه پاسخگویی و محرمانه بودن اطلاعات کاملاً رعایت شده است.

جدول ۲. اعضای تشکیل‌دهنده نمونه برای انجام مصاحبه

تعداد	محل	تخصص	گروه
	سازمان آموزش و پرورش استثنایی		
۵	پژوهشکده سازمان آموزش و پرورش	آموزش	کارشناسان و متخصصان و صاحب‌نظران
۲	استثنایی	ویژه	آموزش و پرورش استثنایی
۲	اداره کل آموزش و پرورش شهرستان‌های استان تهران		
دانشگاه تهران			
۳	دانشگاه علامه طباطبایی	آموزش	صاحب‌نظران و متخصصان و اعضای
۱	دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و	ویژه	هیئت علمی
۲	تحقیقات		
دانشگاه فرهنگیان شهید چمران			
۳	دانشگاه فرهنگیان شهید چمران	آموزش	اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان
۳	دانشگاه فرهنگیان نسبیبه	ویژه	
۲۱	جمع		

بامطالعه و بررسی و انجام تحلیل محتوا به شیوه قیاسی متون و اسناد و متون حاصل از بخش دوم مصاحبه، مؤلفه‌های الگوی آماده‌سازی دانشجو معلمان رشته آموزش کودکان

استثنایی بر مبنای رویکرد شایستگی، استخراج و روابط میان مؤلفه‌ها در قالب الگویی طراحی و ارائه شد.

نتایج

بعد از دسته‌بندی کدهای اولیه و مؤلفه‌ها و زیرمؤلفه‌های الگوی موردنظر استخراج شد که در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳. مؤلفه‌ها و زیر مؤلفه‌های استخراج‌شده

مؤلفه	زیرمؤلفه
پایش مداوم نیازها (فعالیت استاد)	مرور مداوم پژوهش‌های مرتبط با نیاز کودکان استثنایی، خانواده‌ها و مدارس
	مرور مداوم نظریات یادگیری و راهبردهای نوین آموزشی
	مرور مداوم شایستگی‌های موردنیاز نقش معلمی آموزش ویژه
	مرور فناوری‌ها و امکانات آموزشی در فضای مجازی
تعیین اهداف (فعالیت استاد)	تحلیل یادگیرندگان و نیازهای آنها
	تعیین اهداف با توجه به نیازها و شایستگی‌های مورد انتظار
طراحی و اجرای راهبرد آموزشی (فعالیت استاد)	تحلیل محتوا و شرایط
	تعیین مواد آموزشی و رسانه و روش آموزشی
	داربست زنی و توجه به یادگیری‌های قبلی
	ایجاد تعامل و بحث و تبادل نظر
	ایجاد فرصت‌های یادگیری
	حمایت از یادگیری مشارکتی و فردی
الگو بودن و خلق موقعیت (فعالیت استاد)	معرفی منابع راهنما و تکمیل‌کننده
	آموزش کارگاهی
	اعتمادسازی و احترام به تفاوت‌های فرهنگی، قومی، نژادی و...
	گوش دادن مؤثر
	رهیاری
ایفای نقش به‌عنوان همکار، مربی‌گری معکوس ایجاد انتظارات سطح بالا و واقع‌بینانه و زمان‌بندی مناسب ایجاد بینش در مورد چگونگی کسب موفقیت	نقد و بررسی عملکرد
	ایفای نقش به‌عنوان همکار، مربی‌گری معکوس
	ایجاد انتظارات سطح بالا و واقع‌بینانه و زمان‌بندی مناسب
پشتیبانی (فعالیت)	ایجاد بینش در مورد چگونگی کسب موفقیت
	خلق تکالیف مشوق رشد تفکر، خلاقیت تصمیم‌گیری، ریسک‌پذیری و حل مسئله

مؤلفه	زیرمؤلفه
استاد)	تسهیل در برقراری تعاملات پشتیبانی فرهنگی پشتیبانی آموزشی تسهیل سازش و انطباق با شرایط و محیط طراحی تکالیف پژوهش محور پشتیبانی فنی در به‌کارگیری مواد و فناوری کمکی
ارزیابی و بازخورد (فعالیت استاد)	جمع‌آوری تکالیف عملکردی و موضوعی منطبق با اهداف مشاهده عملکرد آزمون مهارت استفاده از شبیه‌سازها آزمون‌های کتبی عملکردی تشویق خودارزیابی و ارزیابی همتایان فراهم کردن بازخورد مناسب
آموزش ترمیمی (فعالیت استاد)	طراحی و اجرای آموزش‌های ترمیمی با توجه با نتایج ارزیابی در صورت نیاز و تا حصول نتایج رضایت‌بخش
آمادگی و وفق پذیری (فعالیت دانشجو)	میل به یادگیری خود مدیریتی خودکنترلی
مشارکت و همکاری (فعالیت دانشجو)	مشاهده‌گر خوب بودن برقراری تعامل شرکت در فعالیت‌های آموزشی و همکاری با استاد مشارکت در پروژه‌های تیمی و یادگیری مشارکتی شرکت در بحث و تبادل نظر شرکت در فعالیت‌های ارزشیابی
یادگیرنده فعال (فعالیت دانشجو)	مشاهده‌گر خوب بودن به‌کارگیری انواع تفکر تصمیم‌گیری استدلال و حل مسئله و بازنگری عملکرد کسب تجربه کسب نگرش جدید
بیان و نمایش	اشتراک‌گذاری نتایج یادگیری و عقاید خود

مؤلفه	زیرمؤلفه
(فعالیت دانشجو)	شرح چگونگی انجام تکالیف خود و نمایش دادن عملکرد مناسب
بازاندیشی و انجام	مقایسه عقاید، تجارب، مهارت‌ها و عملکرد خود با همتایان
خلاقانه تکالیف	مقایسه عقاید، تجارب، مهارت‌ها و عملکرد خود با استاد
(فعالیت دانشجو)	مقایسه عقاید، تجارب، مهارت‌ها و عملکرد خود با معلمان باتجربه و ماهر
تأمل‌گری و خودارزیابی	به‌کارگیری تفکر در حین عمل و حل مسئله
(فعالیت دانشجو)	ارزیابی و انتقاد از عملکرد خویش و تغییر و اصلاح عملکرد
اصلاح و توسعه شایستگی‌ها	به‌کارگیری ریسک‌پذیری و خلاقیت و بروز توانایی‌ها و مهارت‌های خاص خود
(فعالیت دانشجو)	توسعه و بهبود شایستگی‌ها

با توجه به تحلیل محتوای قیاسی، همان‌طور که در جدول ۳ نشان داده شده است، ۱۴ مؤلفه اصلی که ۷ مؤلفه پایش مداوم نیازها، تعیین اهداف، طراحی و اجرای راهبرد آموزشی، الگو بودن و خلق موقعیت، پشتیبانی، ارزیابی و بازخورد، آموزش ترمیمی به‌عنوان فعالیت‌های استاد و ۷ مؤلفه آمادگی و وفق‌پذیری، مشارکت و همکاری، یادگیرنده فعال، بیان و نمایش، بازاندیشی و انجام خلاقانه تکالیف، تأمل‌گری و خودارزیابی، اصلاح و توسعه شایستگی‌ها به‌عنوان فعالیت دانشجو استخراج شد. همچنین ۶۰ زیر مؤلفه برای اجزای اصلی استخراج شد. به‌عنوان مثال، مؤلفه پایش مداوم نیازها شامل زیر مؤلفه‌های زیر است: مرور مداوم پژوهش‌های مرتبط با نیاز کودکان استثنایی، خانواده‌ها و مدارس، مرور مداوم نظریات یادگیری و راهبردهای نوین آموزشی، مرور مداوم شایستگی‌های مورد نیاز نقش معلمی آموزش ویژه، مرور فناوری‌ها و امکانات آموزشی در فضای مجازی، تحلیل یادگیرندگان و نیازهای آن‌ها.

جدول ۳ یک نمای کلی از مؤلفه و زیرمؤلفه‌های مدل را فراهم می‌کند. پس از تجزیه و تحلیل محتوا و استخراج کدها، مؤلفه‌ها و زیرمؤلفه‌ها در قالب مدل مفهومی و روندی ارائه شد. در این بخش، یافته‌های این مطالعه با توجه به دو سؤال اساسی پژوهش مطرح می‌شود.

مؤلفه‌های الگوی آماده‌سازی دانشجو معلمان آموزش ویژه بر مبنای رویکرد شایستگی

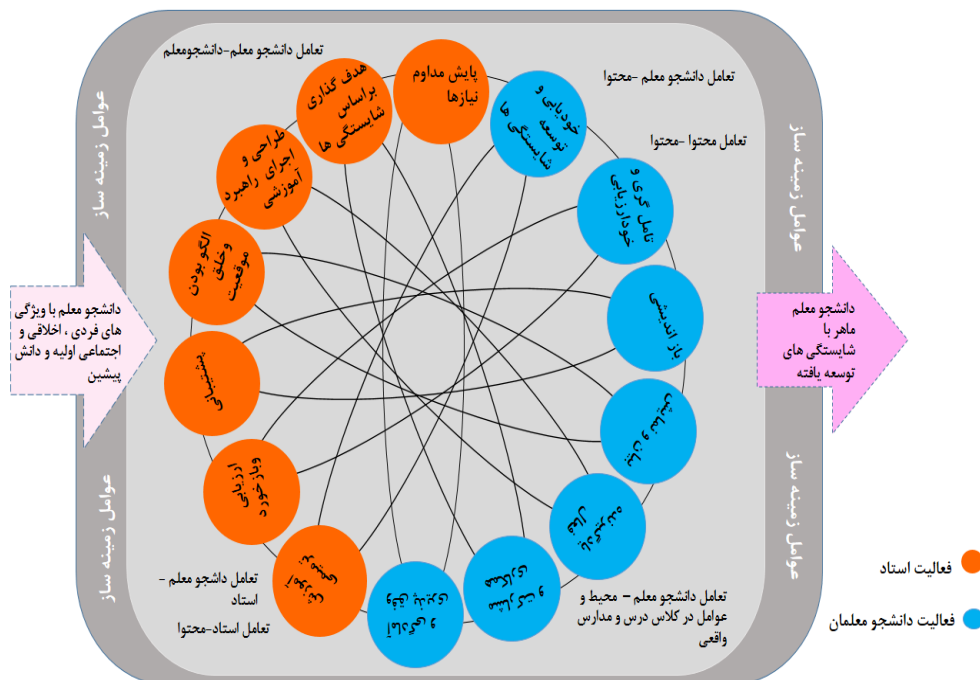
کدامند؟

تلاش‌های گسترده‌ای که برای طراحی الگوی آماده‌سازی دانشجو معلمان آموزش ویژه بر مبنای رویکرد شایستگی صورت گرفت و بعد از استخراج ۱۴ مؤلفه اصلی و ۶۰ زیرمؤلفه مطابق با جدول ۳ فعالیت‌های توأم استاد و دانشجو در تعامل و موازات باهم در قالب یک مدل مفهومی شامل تمام مؤلفه‌های اصلی طراحی شد و سپس مدل روندی توسط پژوهشگر طراحی و توسعه داده شد.

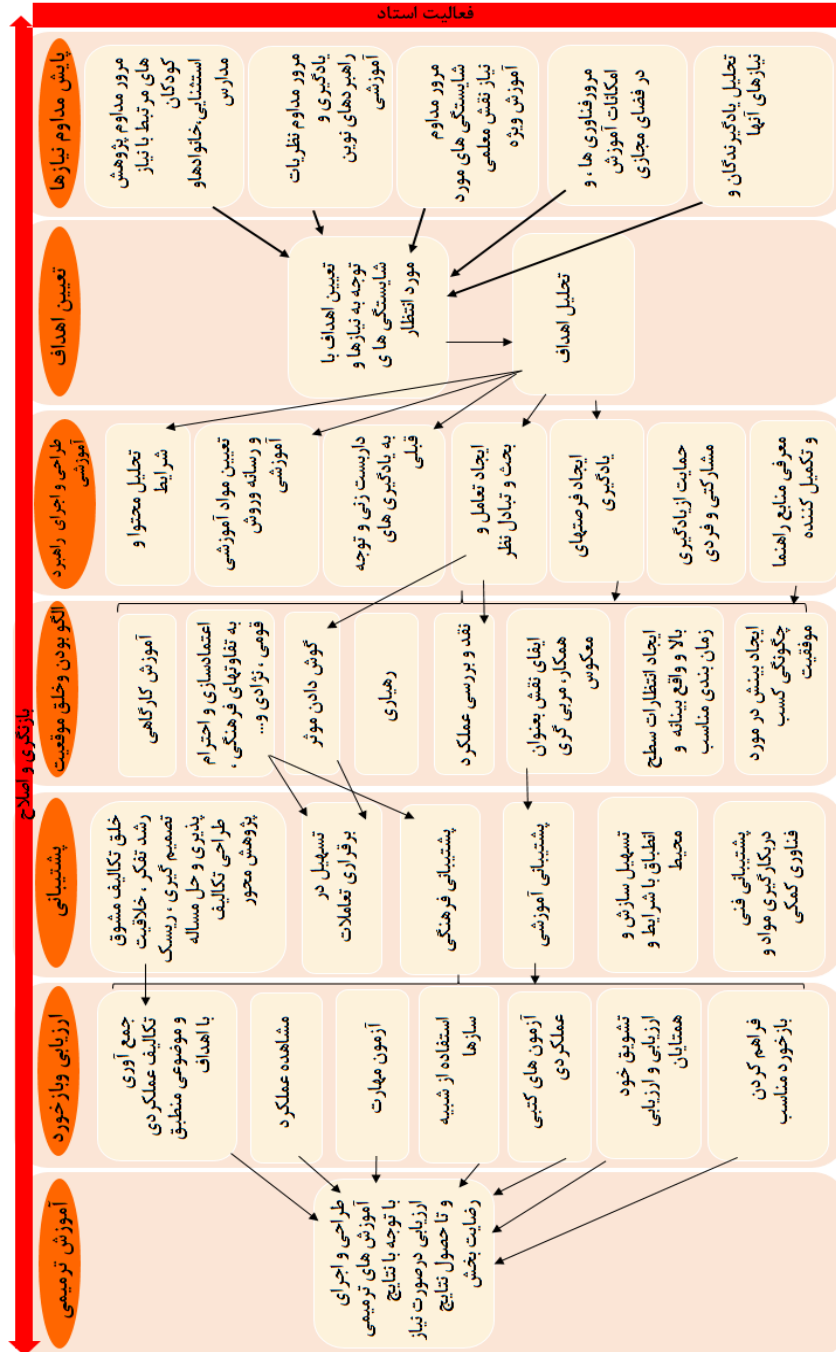
چنانچه اشاره شد، برای دستیابی به آماده‌سازی بر مبنای شایستگی‌های مورد انتظار دانشجو معلمان آموزش ویژه، فعالیت‌هایی برای استاد و دانشجو معلم توأم با یکدیگر لازم است. لازم به ذکر است که این فرآیندها، فرآیندهای ساده و خطی نیستند بلکه فعالیت‌های درهم تنیده‌ای هستند که متناسب با نیاز و شرایط جهت کسب و توسعه شایستگی‌های دانشجو معلمان به کار گرفته می‌شود.

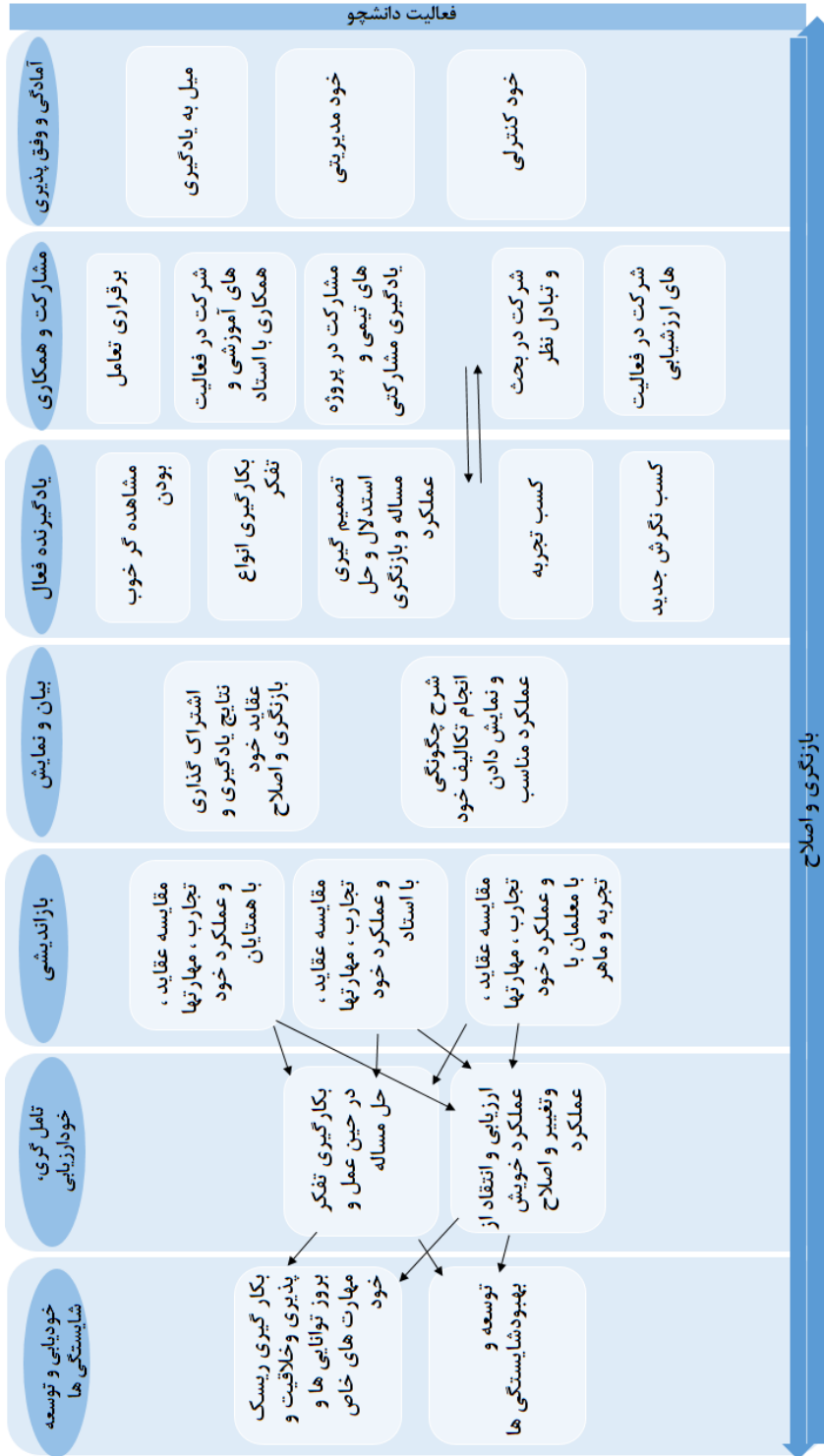
شکل ۳. الگوی مفهومی و شکل ۴ الگوی روندی آماده‌سازی دانشجو معلمان آموزش ویژه بر مبنای

رویکرد شایستگی را نشان می‌دهد:



شکل ۴. الگوی روندی آماده‌سازی دانشجو معلمان آموزش ویژه بر مبنای رویکرد شایستگی





پس از طراحی این الگو، تصاویر و شرح آن در اختیار متخصصان قرار گرفت و پرسشنامه مربوط به اعتبار درونی برای پاسخ‌گویی به پرسش دوم پژوهش تکمیل شد. در جدول ۴ نتایج به‌دست آمده از این پرسشنامه به همراه نتایج آماری گزارش شده است.

جدول ۴. نتایج پرسشنامه

سؤال	فراوانی	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین خطای استاندارد	میانگین فرضی (وزنی) = ۳ اختلاف میانگین	t	Df	Sig
تا چه اندازه عناصر الگوی پیشنهادی روشن و قابل‌درک هستند؟	۴۲	۴,۶۶	۰,۴۷	۰,۰۷۳	۱,۶۶	۲۲,۶۳	۴۱	۰,۰۰۰
تا چه اندازه عناصر الگوی پیشنهادی مرتبط با موضوع پژوهش هستند؟	۴۲	۴,۷۸	۰,۴۱	۰,۰۶۴	۱,۷۸	۲۷,۷۶	۴۱	۰,۰۰۰
تا چه اندازه چینش عناصر الگو را مناسب می‌دانید؟	۴۲	۴,۷۱	۰,۴۵	۰,۰۶۴	۱,۷۱	۲۴,۲۹	۴۱	۰,۰۰۰
تا چه اندازه رابطه بین عناصر الگو را مناسب می‌دانید؟	۴۲	۴,۷۶	۰,۴۳	۰,۰۶۶	۱,۷۶	۲۶,۴۸	۴۱	۰,۰۰۰
تا چه اندازه این الگو می‌تواند در ارتقای شایستگی دانشجو معلمان آموزش ویژه کاربرد داشته باشد؟	۴۲	۴,۷۸	۰,۴۱	۰,۰۶۴	۱,۷۸	۲۷,۷۶	۴۱	۰,۰۰۰
تا چه اندازه پیشنهاد می‌کنید طراحان برنامه‌های آموزشی از این الگو استفاده کنند؟	۴۲	۴,۶۹	۰,۴۶	۰,۰۷۲	۱,۶۹	۲۳,۴۱	۴۱	۰,۰۰۰
تا چه اندازه الگوی پیشنهادی برای طراحی برنامه‌های آموزشی از	۴۲	۴,۸۳	۰,۳۷	۰,۰۵۸	۱,۸۳	۳۱,۴۹	۴۱	۰,۰۰۰

سؤال	فراوانی	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین خطای استاندارد	میانگین فرضی (وزنی) = ۳	اختلاف میانگین	t	Df	Sig
نوآوری برخوردار است؟									
تا چه اندازه الگوی پیشنهادی را جامع می‌دانید؟	۴۲	۴,۷۳	۰,۴۴	۰,۰۶۸	۱,۷۳	۲۵,۳۳	۴۱	۰,۰۰۰	

میانگین نظر متخصصان در ارزیابی اعتبار درونی الگوی طراحی شده در تمام پرسش‌های مربوط به این موضوع بین ۴,۶ تا ۴,۸۳ است که بدین معنی است که تمام ابعاد الگو مثبت ارزیابی شده است. همچنین میانگین هر کدام از سؤالات، بالاتر از میانگین (۳) بوده و مقدار تی تک نمونه‌ای با فرض میانگین (۳) درجه آزادی ۴۱، در تمام سؤالات با احتمال ۹۹٪ بالاتر از تی جدول بوده که تفاوت میانگین معنی‌دار است ($p < 0.01$). بنابراین از دیدگاه متخصصین، اعتبار الگوی آموزشی از سطح مطلوبی برخوردار بوده و می‌توان اعتبار درونی الگو را تأیید نمود.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از این پژوهش طراحی و اعتبار‌یابی الگوی آماده‌سازی دانشجو معلمان آموزش ویژه بر مبنای رویکرد شایستگی بود. آماده‌سازی دانشجو معلمان آموزش ویژه باید به گونه‌ای باشد که آن‌ها را برای انجام طراحی‌های آموزشی کمتر محدودکننده و بیشتر انعطاف‌پذیر، آماده سازد، در این طراحی‌ها تعامل و مشارکت دانشجویان و اساتید باید مورد توجه باشد. یافته‌های مهم این پژوهش عبارتند از: ۱۴ مؤلفه اصلی که ۷ مؤلفه آن فعالیت‌های استاد و ۷ مؤلفه دیگر آن فعالیت‌های دانشجو می‌باشد. بر اساس یافته‌های این پژوهش، پایش مداوم نیازها نخستین فعالیت استاد برای تحقق آموزش مبتنی بر شایستگی می‌باشد. توجه به نیازها در بسیاری از الگوهای آموزش بر مبنای شایستگی به عنوان گام اول و مهم‌ترین گام در نظر گرفته می‌شود که طی آن مرتباً کمبودها و تحولات بررسی و نیازها تعریف می‌شود. قصد نیازسنجی آموزشی دستیابی به اطلاعاتی درباره وظایف اصلی و عملی لازم برای ایفای نقش شغلی و دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های ضروری برای انجام آن وظایف است. نتایج این بخش از پژوهش با

یافته‌های پژوهش‌های ConleySharon (2017)، Choo و همکاران (2017)، Smith (2013) و Lui and Bonner (2014)، Regan and Evmenova (2018) همخوانی دارد.

آمادگی و وفق‌پذیری نیز فعالیتی است که دانشجو برای گام نخست انجام می‌دهد که شامل نشان دادن میل رغبت به یادگیری، خودکنترلی، انتخاب بهترین راه برای یادگیری، یادگیری مستقل، مقاومت نسبت به موانع می‌باشد. لازمه موفقیت در این عرصه به‌روز بودن دانش، مهارت‌ها و خود راهبر یادگیری بودن آن‌ها است. میرزایی و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهش خود در زمینه یادگیری خود راهبرد دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه، عنوان کردند وضعیت آمادگی بالا برای یادگیری که یکی از متغیرهای اصلی آن خودکنترلی است، سبب یادگیری بیشتر و عمیق‌تر در بین دانشجویان می‌گردد. نتایج این بخش از تحقیق با تحقیقات نامداری (۱۳۹۵)، ملایی نژاد (۱۳۹۶)، راغب و به‌پژوه (۱۳۹۷) همخوانی دارد. سپس انتظار می‌رود استاد بر اساس نیازها، اهداف را تعیین کند و زمینه مشارکت دانشجویان را برای تحقق اهداف فراهم سازد. هدف‌ها چنانچه با نظرسنجی از دانشجویان و با توجه به نیازها تعیین گردند، بیشتر می‌توانند به توسعه شایستگی‌ها منجر شوند (Huntly, 2012). میزان مشارکت و همکاری دانشجویان، بیشترین تأثیر را در افزایش کیفیت یادگیری آن‌ها دارد (جهان، ۱۳۹۶؛ کاشانی، ۱۳۹۵؛ LiFeng, 2012).

در گام بعدی استاد متناسب با اهداف، نیازها و شایستگی‌های مورد انتظار، سرفصل‌ها و محتواهایی که دارای قابلیت یادگیری، جذابیت و انعطاف‌پذیری باشند، یادگیری مستمر را تسهیل کنند، بین ابعاد مختلف شایستگی تعادل ایجاد کنند و امکان تغییر و اصلاح مداوم داشته باشند را تعیین می‌کند (AngSVan et al., 2007؛ Kourea & Owens, 2018). دانشجو نیز به‌عنوان یک یادگیرنده فعال که شنونده و مشاهده‌گر خوبی می‌باشد، در پروژه‌ها و فعالیت‌های تیمی همراهی می‌کند، یافته‌های این بخش از پژوهش با تحقیقات فاضلی و کرمی (۱۳۹۴)، نامداری (۱۳۹۵)، و قور کاشانی (۱۳۹۸)، Woolf (2015)، Biggs (2019)، Chauhan and Sharma (2015) همخوانی دارد.

استادان به‌عنوان یک الگو موقعیت‌هایی برای یادگیری بیشتر دانشجویان ایجاد می‌کنند، آن‌ها پذیرا هستند و انواع تفاوت‌های دانشجویان را در نظر می‌گیرند. در مقابل دانشجویان درک و فهم خود از مفاهیم را بیان و عملکرد مناسب را به شیوه‌های خلاقانه به اشتراک می‌گذارند. یافته‌های این بخش با تحقیقات ChangZhu و همکاران (2013)، Woolf (2015)،

Bailey (2019)، Singla و همکاران (2018)، Biggs (2019)، الماسی (۱۳۹۷) و مؤمنی (۱۳۹۰) همخوانی دارد. مطابق با یافته‌های پژوهش، استاد متناسب با محیط‌های آموزش واقعی یا مجازی، انواع پشتیبانی‌ها را از ایجاد تعامل و یادگیری دانشجویان به کار می‌گیرد و دانشجو نتایج کار خود را با همتایان، افراد ماهر یا استاد خود مقایسه می‌کند و در مورد کیفیت عملکرد می‌اندیشد. این یافته‌ها با پژوهش ملکی (۱۳۹۱)، (فارمر و همکاران، ۲۰۱۷؛ به نقل از طوفانی نژاد، ۱۳۹۷)، Singla و همکاران (2006)، Tang (2019)، ChenShuhsiang و همکاران (2019) هم سو می‌باشد.

استاد برای ارزیابی شایستگی‌ها ابزار و شیوه‌های متنوع را بکار می‌گیرد و از مشارکت دانشجو در ارزشیابی حمایت می‌کند (Woolf, 2015). دانشجو بر اساس بازخوردها و نتایج ارزشیابی‌ها، عملکرد خود را تغییر داده و اصلاح می‌کند. در گام آخر استاد در صورت لزوم به اصلاح برنامه‌های آموزشی و رفع نواقص می‌پردازد و آموزش جدیدی را برای اهدافی که به خوبی محقق نشده، طراحی و اجرا می‌کند و دانشجو نیز می‌داند که قرار نیست تکرار نسخه استاد خود باشد و در نهایت باید ویژگی‌ها و توانایی‌های خاص خود را بروز دهد و به توسعه و گسترش شایستگی‌های خود بپردازد، ریسک‌پذیری، آینده‌نگری و نوآوری را به کار گیرد و همواره برای یادگیری بیشتر و توسعه شایستگی‌های خویش تلاش کند (امام‌جمعه و مهر محمدی، ۱۳۹۴؛ الماسی، ۱۳۹۶ و Tang, 2019).

مؤلفه‌های فوق در قالب یک الگوی مفهومی طراحی و پس از آن با طراحی یک الگوی روندی، توسعه داده شد. یکی از ویژگی‌های این الگو همخوانی با اهداف مطرح شده در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش می‌باشد. در این سند بازنگری سیاست‌ها و باز تنظیم اصول حاکم بر برنامه درسی تربیت معلم به منظور انطباق سطح شایستگی‌ها و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان در سطح ملی و جهانی با مقتضیات الگوی برنامه درسی در نظام تعلیم و تربیت مورد تأکید قرار گرفته است.

در برنامه‌ریزی بازنگری شده رشته آموزش کودکان استثنایی دانشگاه فرهنگیان، توانایی شناخت ویژگی‌ها و تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، پی بردن به اهمیت مداخلات به‌هنگام زمینه‌های لازم جهت شناسایی و آموزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، به‌کارگیری اصول و مبانی تربیت اسلامی اساس توانمندی و ویژگی‌های دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، درک فرآیند رشد شناختی و توانایی‌های دانش‌آموزان با نیازهای ویژه و

استفاده از زبان هنر برای مطالعه و تحلیل موقعیت‌های تربیتی جهت پرورش ظرفیت‌هایی بر اساس ویژگی‌ها و توانایی‌های هر دانش‌آموز (برنامه درسی آموزش کودکان استثنایی دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۴) به‌عنوان شایستگی‌های کلی موردنیاز دانشجو معلمان آموزش ویژه مطرح است. یکی از سیاست‌های آموزش و پرورش، تضمین آموزش و پرورش فراگیر، دادگرانه، باکیفیت و بهسازی فرصت‌های یادگیری در سراسر زندگی برای همه افراد می‌باشد؛ بنابراین و همسو با این هدف در این برنامه عنوان شده است که با توجه به ارتقای استانداردهای یادگیری در سطح جهانی و نیاز جوامع برای دستیابی به موفقیت، به کسب دانش و مهارت‌های جدید در عرصه‌های مختلف، معلمان باید بتوانند همسو با تحولات علمی و متناسب با نیازهای جامعه، توانایی‌های دانشی و روشی خود را ارتقاء داده و موقعیت‌های یادگیری متنوعی را برای کسب عادات و مهارت‌های یادگیری مادام‌العمر از سوی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، تدارک ببینند. کسب این توانایی برای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه پیش از سایر دانش‌آموزان دارای اهمیت است؛ چراکه آنچه دانش‌آموز دارای نیازهای ویژه کسب می‌کند، می‌تواند زندگی او را در بین مردم جامعه و در آینده تحت تأثیر تجربیات دوران تحصیل قرار دهد. بدیهی است که تحقق این امر تا حد زیادی به کیفیت برنامه درسی معلمان کودکان استثنایی و چگونگی آماده‌سازی آنان وابسته است که با این الگو کاملاً سازگاری دارد.

با بهره‌گیری از مرور نظام‌مند و بررسی تمام متون و مقالات مرتبط با موضوع شایستگی معلمان و دانشجو معلمان با تأکید بیشتر بر معلمان و دانشجو معلمان آموزش ویژه و مصاحبه با صاحب‌نظران و متخصصان این حوزه، می‌توان ادعا کرد که نتایج این پژوهش با تجارب ملی و بین‌المللی همخوانی دارد. همچنین این الگو برای اولین بار و بعد از بررسی جامع و دقیق ادبیات داخلی و بین‌المللی موجود برای آماده‌سازی دانشجو معلمان آموزش ویژه بر اساس رویکرد شایستگی‌ها تدوین شد. با ترکیب خلاقانه و کاربردی و تعریف فعالیت پیشنهادی، عناصر بازخورد، تعامل، زمینه و تفاوت‌های فرهنگی و ...، مشارکت (بیان نیاز، تعیین اهداف، بررسی دیدگاه و برداشت در مورد شایستگی‌ها، فرآیندهای آموزش و یادگیری، ارزشیابی)، وفق‌پذیری، یادگیرنده فعال، بازاندیشی، تأمل‌گری، بیان و نمایش، مربی‌گری معکوس، خودیابی و همتا ارزیابی و در نظر گرفتن فعالیت متقابل دانشجو و استاد، با اجرای این الگو امکان یادگیری و توسعه شایستگی‌ها، هم به صورت فردی و هم به صورت

عضوی از یک گروه را فراهم می‌کند. همچنین در تعریف شایستگی‌ها به این نکته توجه شده است که در گسترش شایستگی‌ها، ارتقای ویژگی‌ها و رشد فردی اولویت است که منجر به تأثیر در عملکرد و محیط، خواهد گشت. این الگو این امکان را ایجاد خواهد کرد که هر یادگیرنده با توجه به ویژگی‌های شخصی خود بتواند به یادگیری بپردازد.

مطالعه حاضر نخستین مطالعه مروری در حوزه آماده‌سازی دانشجو معلمان آموزش ویژه بر مبنای رویکرد شایستگی بود و بدون شک تعریف و حوزه‌های شایستگی‌ها تحت تأثیر زمینه‌های مختلف در کشورها و جوامع گوناگون می‌تواند متفاوت باشد.

پیشنهاد می‌شود الگوی حاضر که با در نظر گرفتن پایش مداوم نیازها، امکان پویایی و همگام شدن با تغییرات آتی را دارد و شایستگی‌هایی که با بررسی نظام‌مند و با دقت در پژوهش‌ها و حوزه‌های مرتبط تدوین و اعتبار یابی شده‌اند، در آموزش بر مبنای شایستگی‌ها و در بازنگری‌های آتی برنامه‌های درسی دانشگاه فرهنگیان مورد استفاده قرار گیرد. توجه به اهمیت این موضوع و تأثیر آن در کیفیت بخشی به عملکرد دانشجو معلمان، برنامه‌های آماده‌سازی دانشجو معلمان آموزش ویژه به گونه‌ای تنظیم گردد که فعالیت متقابل دانشجو و استاد، دانشجو و سایر هم‌تایان را مورد توجه قرار داده و توسعه بخشد. با توجه به نتایج حاصل از این پژوهش، پیشنهاد می‌شود توجه به تنظیم فعالیت‌های چالش‌انگیز و متنوع که در آن نوآوری و خلاقیت را تقویت می‌کند و پذیرای تنوع و گوناگونی و تفاوت‌های فرهنگی افراد باشد، در آموزش و آماده‌سازی دانشجو معلمان آموزش ویژه در نظر گرفته شود. از آنجا که این معلمان در شغل خود علاوه بر مهارت‌های معمول معلمی نیازمند تبحر ویژه‌ای برای کار تخصصی با دانش‌آموزان با نیازهای ویژه هستند، پیشنهاد می‌شود تمرکز بیشتر بر توسعه حوزه‌های صلاحیت‌های مورد نیاز آن‌ها مطابق با تحولات حوزه آموزش و یادگیری صورت گیرد همچنین صلاحیت‌های معرفی شده در بازنگری برنامه‌های آماده‌سازی آن‌ها در دانشگاه فرهنگیان مورد توجه قرار گیرد. برای اینکه طراحی برنامه‌های درسی آموزش عالی با رویکرد مبتنی بر توسعه صلاحیت‌ها به خوبی انجام پذیرد، بایستی مسئولان مربوطه از آموزش‌های لازم در این خصوص برخوردار شوند.

پیشنهاد می‌شود این الگو به عنوان یکی از راهکارهای اجرایی برای یکی از اهداف کلان در سند تحول بنیادین آموزش پرورش که در ادامه بیان شده مورد استفاده قرار بگیرد. در این راهکار آمده است: تأکید بر صفات و شایستگی و ترکیبی از صفات و توانمندی‌های فردی

و جمعی ناظر به همه جنبه‌های هویت (عقلانی، عاطفی، ارادی و عملی) که متریان برای دستیابی به درک موقعیت خود و دیگران و عمل فردی و جمعی برای بهبود مستمر آن، باید این گونه صفات و شایستگی‌ها و توانمندی‌ها را کسب کنند.

با توجه به اهمیت مشارکت و تعامل با سایر همکاران در مدارس برای رسیدن به هدف‌های مشترک و مؤثرتر نمودن آموزش حمایت‌ها برای دانش آموزان ویژه، لازم است فرصت‌هایی برای تمرین و گسترش مهارت برای انجام فعالیت‌های مشارکتی با سایر همکاران و والدین و تیم توان‌بخشی مدارس ویژه، در دوره آموزشی آن‌ها فراهم شود طبق نتایج حاصل از این پژوهش شایستگی هر نظام آموزشی به‌اندازه شایستگی معلمان آن نظام و کیفیت نظام آموزشی به کیفیت معلمان آن جامعه وابسته است بنابراین توصیه می‌شود برنامه‌های آماده‌سازی معلمان آموزش ویژه به‌گونه‌ای تنظیم شود که در رشد مهارت‌ها، دانش‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌هایی به‌طور پیچیده ترکیب شود و عملکرد جامع شایسته را به وجود آورد.

همچنین از آنجا که آموزش فراگیر در کشور ما نیز مورد توجه می‌باشد و از چند سال قبل مطالعه و تلاش برای گسترش آن آغاز شده است، صلاحیت‌های تخصصی دانشجو معلمان آموزش ویژه در سال‌های آتی می‌تواند در برنامه‌های عمومی آماده‌سازی معلمان در رویکرد فراگیر نیز رهگشا باشد.

منابع

- اساسنامه، دانشگاه فرهنگیان. (۱۳۹۴). *معاونت آموزشی و پژوهشی*. تهران: نشر دانشگاه فرهنگیان.
- بازرگان، عباس. (۱۳۹۴). *مقدمه‌ای بر روش‌های تحقیق کیفی و آمیخته؛ رویکردهای متفاوت در علوم رفتاری*. تهران: نشر دیدار، چاپ پنجم.
- برنامه راهبردی، دانشگاه فرهنگیان در افق، چشم‌انداز. (۱۴۰۴).
- به پژوه، احمد. (۱۳۹۱). *خانواده و کودکان با نیازهای ویژه*. تهران: انتشارات آوای نور.
- جهان، جواد، فقیهی، علیرضا و پیرانی، ذبیح. (۱۳۹۶). *بازشناسی کیفی ابعاد و مؤلفه‌های برنامه درسی مبتنی بر عمل فکورانه*. *پژوهشنامه تربیتی*، ۱۲(۵۰)، ۲۳-۵۰.
- دلاور، علی. (۱۳۹۰). *روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی*. تهران: نشر ویرایش.

راغب، حجت اله و به پژوه، احمد. (۱۳۹۷). طرح پژوهشی تدوین استانداردهای شایستگی‌های معلمان دانش‌آموزان با نیازهای ویژه و اعتباربخشی آن. گروه پژوهشی کم‌توان ذهنی و استعداددهای درخشان.

رئوف، علی. (۱۳۸۶). تربیت معلم و کارورزی. تهران: نشر روان، چاپ اول.
سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (مصوب شورای عالی انقلاب فرهنگی ۱۳۹۰).
طوفانی نژاد، احسان و زارعی زوارکی، اسماعیل. (۱۳۹۷). طراحی و اعتباریابی الگوی آموزشی محیط یادگیری غنی‌شده با شبکه‌های اجتماعی مجازی برای دانش‌آموزان با آسیب شنوایی، ۸(۲۹)، ۱-۳۴.

فاضلی، احمدرضا و کرمی، مرتضی. (۱۳۹۴). تجارب دانشجویان تربیت‌معلم از طراحی آموزشی بر اساس رویکرد سازنده‌گرایی. پژوهش در برنامه درسی، ۲(۱۲)، ۱۴۰-۱۵۰.
الماسی، حجت اله، زارعی زوارکی، اسماعیل، نیلی احمدآبادی، محمدرضا و دلاور، علی. (۱۳۹۶). ارزشیابی برنامه درسی کارورزی چهار در دانشگاه فرهنگیان بر اساس مدل ارزشیابی هدف محور تایلر. فصلنامه علمی پژوهشی تدریس پژوهی، ۵(۱).
ملایی نژاد، اعظم. (۱۳۹۶). صلاحیت‌های حرفه‌ای مطلوب دانشجویان معلمان دوره آموزش ابتدایی. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۱۱(۷۷).

ملکی، حسن. (۱۳۹۱). صلاحیت‌های حرفه معلمی. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
مهرمحمدی، محمود و امام‌جمعه، محمدرضا. (۱۳۹۴). نقد و بررسی رویکرد تدریس فکورانه به منظور ارائه برنامه درسی تربیت معلم فکور. فصلنامه مطالعات برنامه درسی، ۳(۳)، ۳۱-۴۱.

مؤمنی مهموئی، حسین، کاظم پور، اسماعیل و تفرشی، محمد. (۱۳۹۰). برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر شایستگی راهبردی مطلوب برای توسعه شایستگی‌های اساسی. فصلنامه راهبردهای آموزشی، ۴(۳)، ۱۴۳-۱۴۹.

میرزایی علویجه، مهدی، کرمی متین، بهزاد، حسینی، نصراله، رحیمی، شعیب و جلیلیان، فرزاد. (۱۳۹۶). آمادگی برای یادگیری خود راهبرد و عوامل زمینه‌ای مرتبط با آن در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه. دوماهنامه علمی-پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۶(۶)، ۴۳۷-۴۳۱.

نامداری پژمان، مهدی، میرکمالی، محمد، پورکریمی، جواد و فراست خواه، مقصود. (۱۳۹۷). تحلیلی پدیدارشناسانه بر درک تضمین کیفیت آموزش و آماده‌سازی دانشجویان معلمان. دور فصلنامه پژوهش در تربیت معلم، ۱(۳).

- وزارت آموزش و پرورش. (۱۳۹۵). *برنامه راهبردی دانشگاه فرهنگیان در افق چشم‌انداز ۱۴۰۴*. تهران: دانشگاه فرهنگیان.
- وقورکاشانی، مهدیه، حاجی حسین زاده، غلامرضا، موسی پور، نعمت‌الله و ابراهیم زاده، عیسی. (۱۳۹۸). راهکارهای اعتلای شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان و تعیین اثربخشی آنها. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۱۶، ۲(۳۳)، ۵۵-۷۶.

References

- Ang S, Van Dyne L, Koh C, Ng KY, Templer KJ, Tay Lee SLC, et al. (2007). Cultural intelligence: Its measurement and effects on cultural judgment and decision making, cultural adaptation and task performance. *Manage Organ Rev.* 3 (3): 71-335.
- Bailey, E. (2019). Suggestions for Classroom Accommodations and Modifications for Children with Autism - From book Handbook of Early Childhood Special Education, pp.349-361 DOI: 10.1007/978-3-319-28492-7_18
- Biggs, Elizabeth E. Gilson, Carly B. Carter, Erik W. (2019). "Developing That Balance": Preparing and Supporting Special Education Teachers to Work with Paraprofessionals, Article. *Teacher Education and Special Education*, Vol. (42) issue: 2, 117-131.
- Cevriye E, Berrin Baydik, Şeyda Demir. (2013). Opinions of In-Service and Pre-Service Special Education Teachers on the Competencies of the Undergraduate Special Education Programs, *Educational Sciences: Theory & Practice - Educational Consultancy and Research Center. Winter, 13(1), 518-522.*
- Chang Zhu, Yonghong Cai. (2013). What core competencies are related to teachers' innovative teaching? *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, DOI: 10.1080/1359866X.2012.753984.
- Chauhan, A. & Sharma, P. (2015). Teacher education and Total Quality Management (TQM). *The International Journal of Indian Psychology*, 2(2), 80-85.
- Chen Shu-hsiang, Jaitip Na-Songkhla, John A. Donaldson. (2019). Open Educational Resources and University Social Responsibility Practices among Thailand's Higher Education Institutional Management. DOI: 10.18178/ijiet.7.1090.
- Cheng, M.M.H Tang, S. Y. F., Wong, A. K. (2019). The preparation of highly motivated and professionally competent teachers in initial teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 41(2), 12-144. DOI:
- Choi Jaewoo, & Woonsun Kang. (2019). *Sustainability of Cooperative Professional Development: Focused on Teachers' Efficacy, Sustainability.*
- Conley, Sharon, Sukkyung. (2017). Key Influences on Special Education Teachers' Intentions to Leave: The Effects of Administrative Support and Teacher Team Efficacy in a Mediational Model. *Educational Management Administration & Leadership*, (3) 45, 521-540.
- Connor, F. P. (1976). The past is prologue: Teacher preparation in special education. *Exceptional Children*.
- Eman Al-Zboon. (2013). Professional competencies among pre-service teachers in special education from *their perspectives, general education journals*, Vol (135) no. 1.
- Fatih Koca. (2018). Exploring the influence of professional development on teacher careers: *developing a path model approach*, Vol (16) No. 45.

- Fotheringham D. (2010). Triangulation for the assessment of clinical nursing skills: a review of theory, use and methodology. *Int J Nurs Stud.* 47(3):386-91.
- Fotheringham D. (2010). Triangulation for the assessment of clinical nursing skills: a review of theory, use and methodology. *Int J Nurs Stud.* 47(3):386-91.
- Goh, P. S. C. (2018). Conceptions of competency: A phenomenon graphic investigation of beginning teachers in Malaysia. *The Qualitative Report*, 18 (20).
- Hattie, J. (2018). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Huntly, H. (2012). Teachers' work: Beginning teachers' conceptions of competence. *The Australian Educational Researcher*, 35(1), 125-145.
- Jonathan Chitiyo, Wayne Brinda. (2018). Teacher Preparedness in the use of Co-teaching in Inclusive Classrooms: Teacher preparedness in co-teaching, Support for Learning, 33(1):38-51.
- Kourea, L., Lo, Y., Owens, T. (2018). Using parental input to blend cultural responsiveness and teaching of classroom expectations for at-risk Black kindergarteners in a SWPBS school. *Behavioral Disorders*, 41(4), 226-240.
- Li Feng, Tim R. Sass (2012). What Makes Special Education Teachers Special? Teacher Training and Achievement of Students with Disabilities, Vol (36) 122-134.
- Lui, A. M., & Bonner, S. B. (2016). Pre-service and in-service teacher's knowledge, beliefs, and instructional planning in primary school mathematics. *Teaching and Teacher Education*, 56, 1-13.
- Martens Rob L, Jeroen J. G. Van Merriënboer. (2002). The Boundary Approach of Competence: A Constructivist Aid for Understanding and Using the Concept of Competence, Human Resource Development Review.
- Martens Rob L, Jeroen J. G. Van Merriënboer. (2007). The Boundary Approach of Competence: A Constructivist Aid for Understanding and Using the Concept of Competence, Human Resource Development Review.
- Maynes, N., Mottonen, A. L., Sharpe, G. (2015). A Comparative Examination of Teacher Candidates' Professional Practicum Experiences in Two Program Models. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 11(1).
- Paola Dusi, Monia Rodorigo, Pietro Andus Aristo. (2017). Teaching in our Society: Primary Teachers and Intercultural Competencies, *Social and Behavioral Sciences*, Volume 237 Pages 96-102
- Paul Vare, Grete Arro, Andre de Hamer & etc. (2019). Devising a Competence-Based Training Program for Educators of Sustainable Development: *Lessons Learned*. In *Sustainability* 11(7):1890.
- Paul Vare, Grete Arro, Andre de Hamer & etc. (2019). Devising a Competence-Based Training Program for Educators of Sustainable Development: *Lessons Learned*. In *Sustainability* 11(7):1890.
- Pauline Swee, Choo Goh, Qi mullah Yusuf. (2017). Perceptions of Competency of Novice Teachers *International Journal of Instruction Vol.10, No.1*.
- Pazey Barbara L, James R. Yates. (2018). *Conceptual and Historical Foundations of Special Education Administration*, in book: Handbook of leadership in special education, Edition: 2nd, Chapter: 2, Publisher: Routledge
- Preeti, R. (2011). "Effect of Psychological Empowerment on Commitment of Employees an Empirical Study", 2nd International Conference on Humanities, *Historical and Social Sciences Pied*, 143-147.

- Preeti, R. (2011). "Effect of Psychological Empowerment on Commitment of Employees an Empirical Study", 2nd International Conference on Humanities, *Historical and Social Sciences Pied*, 143-147.
- Regan, K., Weiss, M., & Evmenova, A. (2018). Using E-Coaching to Improve Practice of Novice Teacher Educators. *Journal of Teaching and Learning with Technology*, 6(1), 45-64.
- Rasmussen Meryem Uçar, Tanriverdi Arzu, (2018), Qualifications of Subject Teachers in Special Education Schools, *Journal of Education and Training Studies* 6(4):48.
- Reigeluth Charles M, Karnopp Jennifer R. (2019), Vision and Action: Reinventing Schools Through Personalized Competency-Based Education (A comprehensive guide for implementing personalized competency-based education) Kindle Edition, Marzano Resources.
- Revised, Jan. (2014). *Competencies for Entry-Level Registered Nurse Practice*. College of Nurses of Ontario.
- Singla, P.K, Rastogi, K.M, Sunita, R. J. (2005). *Developing Competency-Based Curriculum for Technical Programms*. National Sympasium on Engineering Education. India.
- Singla, P.K, Rastogi, K.M, Sunita, R. J. (2006). Developing Competency-Based Curriculum for Technical
- Smith, B.L. (2013). Challenge of Learning Communities as a Growing National Movement. *Peer Review*, 4(1), 25-41.
- Sumaryanta, Djemari Mardapi, Sugiman, Tutut Herawan. (2018). Assessing Teacher Competence and Its Follow-up to Support Professional Development Sustainability, *Journal of Teacher Education for Sustainability*, vol. 20, no. 1, pp. 106n123
- Uçar Meryem Rasmussen, Arzu Kış. (2018). Qualifications of Subject Teachers in Special Education Schools, Article, *Journal of Education and Training Studies*. Vol. 6, No. 4.
- Woolf, S. B. (2015). Special education professional standards: How important are they in the context of teacher performance evaluation? *Teacher Education and Special Education*, 38(4), 276-290.
- Woolf, S. B. (2015). Special education professional standards: How important are they in the context of teacher performance evaluation? *Teacher Education and Special Education*, 38(4), 276-290.
- Yeunjoo Lee,; Patterson, Philip P. Vega, Luis A. (2011). Perils to Self-Efficacy Perceptions and Teacher-Preparation Quality among Special Education Intern Teachers, *Teacher Education Quarterly*, v38 n2 p61-76.
- Yeunjoo Lee, Patterson, Philip P. Vega, Luis A. (2011). Perils to Self-Efficacy Perceptions and Teacher-Preparation Quality among Special Education Intern Teachers, *Teacher Education Quarterly*, v38 n2 p61-76.
- Zhu Chang; Wang, Di; Cai, Yonghong; Engels, Nadine. (2013). "What Core Competencies Are Related to Teachers' Innovative Teaching?" *Journal Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, Vol (41) Issue 1.