

عنوان: شناسایی انواع شایستگی های معلمان برای تحقق تربیت شهروندی دموکراتیک در نظام آموزش و پرورش

پرnian تقی پور حویزی^۱

اطلاعات مربوط به مقاله

چکیده

این پژوهش با هدف شناسایی شایستگی های معلمان برای تحقق تربیت شهروندی دموکراتیک در نظام آموزش و پرورش انجام شده است. در این پژوهش کیفی، از روش سنتزپژوهی استفاده شد. و از روش تحلیل مضمون، به منظور تحلیل مضامین برآمده از مقالات انگلیسی مرتبط با شایستگی های معلمان برای تربیت شهروندی دموکراتیک استفاده شده است. ابتدا با استفاده از الگوی مرور نظام دار متون، مقالات انگلیسی در سالهای ۲۰۱۰ تا ۲۰۲۴ از چهار پایگاه اطلاعاتی؛ Wiley Online ، Scencedirect, Taylor & Francis Group, Springer Library انتخاب، پالایش و سپس با استفاده از نرم افزار MAXQDA در قالب ۵ مضمون فراگیر و ۱۴ مضمون سازمان دهنده و ۶۲ مضمون پایه، تحلیل شدند. نتایج نشان می دهد که شایستگی های معلمان برای تحقق تربیت شهروندی دموکراتیک شامل پنج مؤلفه شایستگی کنش فکورانه، شایستگی اجتماعی، شایستگی سیاسی، شایستگی فرهنگی، شایستگی جهانی شدن می باشند که مکمل یکدیگر هستند. لذا طبق نتایج پژوهش مذکور، شناسایی شایستگی های معلمان، گام اساسی برای تحقق تربیت شهروندی دموکراتیک در نظام آموزش و پرورش است. به عبارت دیگر تدارک فرصت ها برای استقرار نظام اجتماعی دموکراتیک مستلزم توجه ویژه به این شایستگی ها است. بنابراین رویکردها و سیاستهای تصمیم گیرندگان، مسئولان و شهروندی دموکراتیک، نظام دست اندرکاران نظام آموزشی باید در جهت ارتقا و تقویت بسترهای لازم برای تحقق شایستگی آموزشی، پژوهش کیفی های دموکراتیک معلمان باشد.

کلید واژگان

شایستگی، معلمان، تربیت
ویژه به این شایستگی ها است. بنابراین رویکردها و سیاستهای تصمیم گیرندگان، مسئولان و شهروندی دموکراتیک، نظام دست اندرکاران نظام آموزشی باید در جهت ارتقا و تقویت بسترهای لازم برای تحقق شایستگی آموزشی، پژوهش کیفی های دموکراتیک معلمان باشد.

^۱ دانش آموخته دکتری برنامه ریزی درسی، گروه آموزشی علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه هرمزگان، بندرعباس، ایران. Parnian.taghipour@yahoo.com

مقدمه

آموزش شهروندی دموکراتیک، بر رشد دانش آموزان با استفاده از اصول و فرایندهای دموکراتیک تمرکز دارد (کالینز و همکاران، ۲۰۱۹). از دیدگاه بیستا و همکاران (۲۰۱۱) شایستگی های شهروندی دموکراتیک به ترکیبی از دانش، نگرش، مهارت و تفکر شهروندی اشاره دارد. بنابراین اطمینان از اجرای مؤثر آموزش شهروندی دموکراتیک برای توسعه دانش و توانایی یادگیرندگان در فرایندهای اجتماعی و دموکراتیک لازم و ضروری است (لانگ و همکاران، ۲۰۱۷). نتایج تحقیقات نشان می دهد معلمان جایگاه مهمی در ارتقای دانش، نگرش، ارزش ها و فعالیت های دموکراتیک دانش آموزان دارند (ارتور، ۲۰۱۱). در همین راستا تپا (۲۰۱۶) بر نقش معلمان در تقویت ارزشهای اصلی دموکراتیک و توسعه آرمان ها و باورهای دموکراتیک تأکید دارد. در واقع، رفتار و عملکرد معلمان در کلاس درس، نقش مهمی در ایجاد رفتار دموکراتیک یادگیرندگان دارد (اری و همکاران، ۲۰۲۱). به همین دلیل پیشنهاد می شود که معلمان باید واجد ارزشها و شایستگی های دموکراتیک باشند، تا ارزشهای دموکراتیک نیز در دانش آموزان درونی شود. بنابراین هرچه معلمان برای آموزش مهارتها و ارزشهای دموکراتیک اهمیت بیشتری قائل شوند، نظام آموزشی مدرسه نیز دموکراتیک تر خواهد شد (لارسن و مت، ۲۰۲۲).

با وجود این، اوکتان (۲۰۱۰) تأکید دارد یکی از موانع تحقق تربیت دموکراتیک، کاربرد رویکرد کلاسیک مدیریت کلاس توسط معلمان می باشد. آموزش و پرورش حول مدل های سنتی بنا شده است، بنابراین جایی که دانش آموزان صرفاً مصرف کننده دانش هستند، اعمال و انتخاب های آنان محدود است و فرصت های محدود تری برای مشارکت در تصمیم گیری های کلاس درس دارند (بارتون و همکاران، ۲۰۱۱). روشهای آموزشی اساساً ضد گفتگو هستند و برای جلوگیری از ارتقای دیدگاه انتقادی یادگیرندگان طراحی شده اند (یونسکو، ۲۰۱۳). در حقیقت، کمبود دانش معلمان در آموزش شهروندی (ویلیامز-باندز، ۲۰۱۵) و فقدان مهارتها و توانایی های لازم معلمان برای آموزش ارزشهای دموکراتیک (تورنبرگ، ۲۰۱۳) مانع از انتقال ارزشهای شهروندی دموکراتیک به دانش آموزان می باشد. اما به نظر می رسد با وجود محدودیت ها و چالش هایی که معلمان برای تربیت شهروند دموکراتیک با آن مواجه هستند فضای کافی برای تغییر استراتژی های آموزشی خود دارند (نئولا، ۲۰۱۸). بنابراین شناسایی شایستگی های معلمان که کلید موفقیت برای تحقق تربیت شهروندی دموکراتیک در قرن بیست و یکم هستند، لازم و ضروری است.

در ادبیات مربوط به مفهوم شایستگی، بر شایستگی به عنوان مجموعه ای از ارزش ها، نگرش ها، مهارت ها و دانش تأکید شده است (دی اسپچیمپیستر و همکاران، 2022). بنابراین شایستگی ها را می توان به عنوان مجموعه ای یکپارچه از ویژگی های شخصی، دانش، مهارت و نگرش برای عملکرد مؤثر در زمینه های مختلف آموزشی مورد نیاز، تعریف کرد (زو و وانگ، ۲۰۱۴). پژوهش های مختلفی در زمینه شناسایی شایستگی های معلمان برای تحقق تربیت شهروندی دموکراتیک، صورت گرفته است که به اختصار به آنها پرداخته می شود. در ادبیات مربوط به شناسایی شایستگی های معلمان برای تحقق تربیت دموکراتیک، از دیدگاه کومر (۲۰۲۰) مؤلفه های شایستگی شهروندی معلمان شامل: شایستگی بین فردی، آموزشی و روانی، محتوایی موضوعی و روش شناختی، سازمانی و بین فرهنگی می باشند. بنابراین معلمان باید شایستگی های دموکراتیک را کسب کنند تا در انتخاب، طراحی و توسعه موقعیت های یادگیری متناسب با نیازهای یادگیری دانش آموزان توانمند شوند. تیچنر-واگنر و همکاران (۲۰۱۶) نیز بر شایستگی های مورد نیاز معلمان برای آموزش شهروندی جهانی اشاره دارند که شامل سه حوزه: ارزشها (ارزش گذاری دیدگاه های متعدد و تعهد واقعی به مسائل جهانی و برابری در سراسر جهان)، دانش (درک شرایط جهانی و رویدادهای جاری، به هم پیوستگی جهان و درک تجربی فرهنگ های متعدد)، مهارت ها (توانایی معلم برای برقراری ارتباط به چند زبان، ایجاد محیط

کلاسی که به تنوع و تعامل جهانی و تسهیل مکالمات بین فرهنگی اهمیت می دهد) می باشند. بدین ترتیب، برای پرورش شایستگی شهروندی جهانی، مدارس به معلمانی که خود دارای شایستگی جهانی هستند، نیاز دارند. (ژائو، ۲۰۱۰).

شناخت دقیق شایستگی‌های معلمان برای تحقق تربیت شهروندی دموکراتیک لازم است؛ زیرا اجرای تربیت دموکراتیک در نظام آموزشی، در گام اول نیازمند شناسایی شایستگی‌های معلمان برای تحقق این گونه تربیت است. در پژوهش حاضر تلاش شده است تا در یک بررسی کیفی انواع شایستگی‌های معلمان برای تحقق تربیت دموکراتیک در نظام آموزش و پرورش مورد شناسایی قرار گیرد.

روشن شناسی پژوهش

برای تدوین این مقاله، در قالب رویکرد پژوهش کیفی، از روش سنتزپژوهی استفاده شده است. سنتز فرایندی است که طی آن برخی از عناصر در کنار یکدیگر قرار می‌گیرند و در قالب یک کل به هم می‌پیوندند (استرایک و پوزنر، ۱۹۸۳). روش سنتزپژوهی شکلی از پژوهش است که حاصل آن دانش تلفیقی است؛ دانشی که مطالعات گوناگون و پراکنده را که می‌تواند با نیازهای میدان عمل مرتبط باشد گرد هم می‌آورد. به منظور دستیابی به دانشی که بتواند به حل مسائل جاری و مسائلی که مستلزم برنامه‌ریزی یا اتخاذ تصمیمات عملی هستند کمک کند، پژوهش تلفیقی به ارزیابی و ترکیب مطالعات جاری و اجرا شده می‌پردازد (شورت، ۱۹۹۱؛ ترجمه مهرمحمدی و همکاران، ۱۳۹۴).

یکی از روش های مناسب و کارآمد تحلیل محتوی مطالعات سنتزپژوهی، تحلیل مضمون است. تحلیل مضمون، روشی برای شناخت، تحلیل و گزارش الگوهای موجود در داده های کیفی است. مضمون یا تم، الگویی است که در داده ها یافت می شود و حداقل به توصیف و سازماندهی مشاهدات و حداکثر به تفسیر جنبه هایی از پدیده می پردازد (بویاتزیس، ۱۹۹۸) و بیانگر اطلاعات مهمی درباره داده های پژوهش است و تا حدی معنی و مفهوم الگوی موجود در مجموعه ای از داده ها را نشان می دهد (پراون و کلارک، ۲۰۰۶). در این روش بر اساس روندی مشخص، مضامین پایه (کدها و نکات کلیدی متن)، مضامین سازمان دهنده (مضامین بدست آمده از ترکیب و تلخیص مضامین پایه) و مضامین فراگیر (مضامین عالی در برگیرنده اصول حاکم بر متن به مثابه کل) را نظام مند می کند، سپس نقشه ای از کل مضامین ارائه می کند که مضامین برجسته هر یک از این سه سطح همراه با روابط میان آن ها نشان داده می شود (آتراید استرلینگ، ۲۰۰۱).

مراحل بررسی و جستجوی منابع بدین صورت است که ابتدا پژوهشگر برای دستیابی به منابع اطلاعاتی، با بررسی پایگاه های اطلاعاتی Springer ، Taylor & Francis Group ، Scimedirect ، Wiley Online Library به جستجو پرداخت. برای یافتن آثار مرتبط با موضوع از کلیدواژه های (Democratic education، Democratic citizenship competencies، Democratic attitude، Democratic skill of teacher، Knowledge competence of ، Democratic teacher education ، Citizenship ، Citizenship capabilities (teacher) استفاده شد. همچنین برای کسب نتایج بهتر و مورد نظر، متناسب با امکانات پایگاه های اطلاعاتی، از چند فیلتر شامل: مقاله باشد، بین سالهای ۲۰۱۰ تا ۲۰۲۴ باشد، به زبان انگلیسی باشد و مربوط به Education باشد، استفاده شد. در این مرحله،

3. Basic

7. Organizing

 $\forall$, Global

پس از حذف نتایج تکراری، جمعا ۴۶۷ مقاله که در عنوان آن ها یکی از کلید واژه های بالا وجود داشت، برای بررسی بیشتر داناود گردید. در جدول (۱) نتایج جستجوی منابع مرتبط با هر یک از پایگاه های اطلاعاتی ذکر شده است.

جدول ۱: نتایج جستجوی منابع مرتبط با پایگاه های اطلاعاتی

Keywords	Springer	Francis Group	Sciencedirect	Wiley Online Library
Democratic education	۱۰	۵۱	۴	۷
Democratic knowledge of teachers	۲۱	۶۳	-	-
Democratic skills of teachers	۱۹	۵۱	-	-
Democratic values of teachers	۱۰	۲۴	-	-
Citizenship competencies of teachers	۱۵	۴	۴	۵
Citizenship capabilities of teachers	۱۴	۲۸	-	-
Citizenship competence and Elementary Education	۱۳	۳۴	۴	۲۴
Citizenship competence Secondary and education	۱۳	۴۶	۱	۲
Total	۱۱۵	۳۰۱	۱۳	۳۸
Final source	۵	۱۱	۳	۸

غریبالگری و ارزشیابی منابع: غریبالگری و ارزشیابی منابع بر اساس معیارهای مشخص شده در جدول (۲) و با مطالعه عنوان و چکیده شروع شد. در این مرحله منابعی که مربوط به شایستگی های شهروندی دانش آموزان، مدیران و سایر موضوعات غیر مرتبط با پژوهش بودند، حذف شده و صرفاً منابعی که به طور مستقیم به شناسایی شایستگی معلمان در تحقق تربیت دموکراتیک اشاره داشتند، انتخاب شدند. از مجموع ۴۶۷ مقاله مورد بررسی، ۸۳ مقاله ملاک ورود به پژوهش را کسب نمودند.

جدول ۲: معیارهای ورود و خروج منابع به مطالعه مرور نظام دار متون

جنبه	معیارهای خروج از مطالعه	معیارهای ورود به مطالعه
نوع مطالعه	گزارش های پژوهشی بررسی کتاب یادداشت سردیبر	مطالعات موردی که شایستگی های تربیت شهروندی دموکراتیک معلمان را شرح داده یا به توضیح یکی از مؤلفه های شایستگی تربیت دموکراتیک معلمان پرداخته است.
تاکید مطالعه	شایستگی شهروندی مربوط به ارکان نظام آموزش عالی شایستگی های مربوط به محتوی کتابهای درسی، والدین، مادران، رسانه، بازی و قوانین رانندگی و...	تبیین یکی از شایستگی های شهروندی معلمان و بیان مؤلفه های آن

در گام بعدی، علاوه بر خواندن عنوان و چکیده، مقدمه، یافته ها و بحث نتیجه گیری منابع مورد بررسی قرار گرفت. و بر اساس یک ساختار ارزشیابی به شرح جدول (۳) به طور کلی ۲۷ مقاله ملاک ورود به پژوهش را کسب نمودند.

جدول ۳: معیارهای مورد توجه در بررسی نقادانه متون

ردیف	معیار
۱	مقاله زمینه شکل گیری و سوابق اجرای شایستگی های دموکراتیک معلمان را شرح داده است.
۲	مقاله به دنبال تبیین و تشریح فواید شایستگی های تربیت دموکراتیک برای معلمان است.
۳	مقاله به دنبال تبیین تأثیر شایستگی ها بر نگرش، مهارت و توانایی معلمان است.
۴	مقاله جنبه های جدید از شایستگی های معلمان یا جنبه هایی از مؤلفه های شایستگی را مورد مطالعه و بررسی قرار داده است.
۵	مقاله مؤلفه های شایستگی و تأثیر آنها را در یادگیری معلمان تشریح کرده است.

برای سنجش روایی پژوهش، مضمون های فراگیر، سازمان دهنده و پایه با مطالعه مبانی نظری، پیشینه تحقیق، اهداف تحقیق و منبع مورد بررسی انتخاب شدند، علاوه بر این، مضامین از نوع مشهود و توصیفی بوده و پژوهشگر در محتوی مضامین دخل و تصرفی نداشته است و لذا از دقت و صحت (روایی) بالایی برخوردار می باشد. در ضمن راهنمایی های گروهی از خبرگان نیز در این ۱۴۹

خصوص لحاظ شده و قبل از کدگذاری و جرح و تعدیل نهایی به عمل آمده است. به این صورت که کدها در مرحله اول توسط پژوهشگر استخراج گردید و سپس در مرحله دوم با مراجعه به خبرگان، کدها با نظارت آنها مجدداً شناسایی و انتخاب شدند. با مقایسه این دو مرحله و بر مبنای میزان توافق در دو مرحله کدگذاری، ضریب پایایی محاسبه شده است. بدین منظور از روش هولستی استفاده شده است که فرمول آن چنین است:

$$Pao = 2M / (n1 + n2) \rightarrow 2 \times 194 / (246 + 212) = 0.84$$

که در آن pao به معنای درصد توافق مشاهده شده (ضریب پایایی)، M به معنی تعداد توافق در دو مرحله کدگذاری و $n1$ تعداد واحدهای کدگذاری شده در مرحله اول و $n2$ تعداد واحدهای کدگذاری شده در مرحله دوم است. این رقم میان صفر (هیچ توافق) تا یک (توافق کامل) متغیر است. بنابراین نتیجه محاسبه نشان می دهد که نتایج تحلیل از قابلیت اعتماد بالایی برخوردار است.

یافته های پژوهش

به منظور دستیابی به پاسخ مسئله پژوهش، ابتدا برای جلوگیری از اشتباهات و مغایرت معانی که ممکن است در ترجمه متون به زبان دیگر شکل گیرد، همه مقالات به زبان اصلی مورد تحلیل قرار گرفتند و نتایج پژوهش بعد از اتمام فرایند تحلیل به فارسی ترجمه شده است. آتراید- استرلینگ (۲۰۰۱) تأکید می کند که کدها باید محدود به قلمرو تحقیق باشد و به طور روشن بر موضوع تمرکز داشته باشد، تا از کدگذاری هر جمله از متن اصلی، اجتناب شود. بنابراین صرفاً به کدگذاری قسمت یافته ها و نتیجه گیری مقالات اقدام شد تا کدهای به دست آمده متناسب با اهداف تحقیق باشد.

در گام اول و همگام با پالایش و ارزشیابی منابع، متن آنها چندین مرتبه مطالعه شد، تا ایده های اولیه برای کدگذاری شکل گرفت. سپس با مطالعه بخش یافته ها و نتیجه گیری منابع، و با استفاده از نرم افزار MAXQDA10 به ایجاد کدهای اولیه اقدام شد. در مرحله اول کدگذاری، ۲۴۶ کد ($n1$) و در مرحله دوم و تحت نظارت متخصصان، ۲۱۲ کد ($n2$) شناسایی شد. در گام سوم، کدهای مرتبط با یکدیگر ادغام شده و مضامین پایه را تشکیل دادند. بنابراین جمعاً ۶۲ مضمون پایه تشکیل شد و با بررسی و غربالگری مجدد آنها، تلاش شد مضامین به اندازه کافی خاص، مجزا و غیر تکراری و همچنین کلان باشد تا مجموعه ای از ایده های مطرح شده در متن را شامل شود. در گام چهارم، پژوهشگر بر اساس محتوا و بر مبنای روش آتراید- استرلینگ، به گروه بندی مضامین و ایجاد شبکه مضامین پرداخت. تلاش شده است که تمایزات واضح و مشخصی بین مضامین مختلف وجود داشته باشد. بنابراین ۱۴ مضمون سازمان دهنده و ۵ مضمون فراگیر شناسایی شد.

جدول ۴: فراوانی مضامین سازمان دهنده و پایه

مضامین فراگیر	تعداد مضامین سازمان دهنده	تعداد مضامین پایه
شایستگی کنش فکورانه	۳	۱۷
شایستگی اجتماعی	۴	۱۶
شایستگی سیاسی	۲	۷
شایستگی جهانی شدن	۳	۱۵
شایستگی فرهنگی	۲	۷

پس از ایجاد شبکه های مضامین، پژوهشگر باید مجدداً به متن اصلی مراجعه و آن را با کمک شبکه ها تفسیر کند (آنرلید-استرلینگ، ۲۰۰۱). در جدول (۳) تعداد مضامین سازمان دهنده و پایه هر یک از مؤلفه ها ذکر شده است. جدول (۴) نشان می دهد شایستگی های معلمان برای تربیت دموکراتیک از ۵ مضمون فراگیر، شامل: شایستگی کنش فکورانه، شایستگی اجتماعی، شایستگی سیاسی، شایستگی فرهنگی، شایستگی جهانی شدن تشکیل شده است. در ادامه به بررسی هر کدام از مؤلفه ها می پردازیم.

بحث و نتیجه گیری

این پژوهش با هدف شناسایی انواع شایستگی های معلمان برای تحقق تربیت شهروندی دموکراتیک در نظام آموزش و پرورش انجام شد. نتایج تحلیل مضمون نشان داد شایستگی های معلمان برای تحقق تربیت دموکراتیک شامل پنج مؤلفه شایستگی کنش فکورانه، شایستگی اجتماعی، شایستگی سیاسی، شایستگی فرهنگی و شایستگی جهانی شدن بودند که مکمل یکدیگر هستند. هر کدام از شایستگی ها در ادامه مورد بحث قرار گرفته است.

جدول ۵: مضامین پایه، سازمان دهنده، فراگیر

مضامین پایه	مضامین سازمان دهنده	مضامین فراگیر
گفت و گو درباره اهداف، تکالیف آموزشی و ارزشیابی ها	گفت و گوی فکورانه درباره عمل	
گفت و گوی فکورانه درباره مسائل موجود در موقعیتهای واقعی کلاس		
تشویق به خودسنجی و خود تاملی درباره عمل فکورانه		
تامل و پرسشگری درباره جنبه های مختلف تدریس		
پرورش خلاقیت، تخیل و هنر در مهارت حل مساله		
بازنگری در تصمیم ها بر اساس خرد عملی		

شایستگی کنش فکورانه	سواد تصمیم گیری فکورانه	کثرت گرایي در تصمیم گیری های پداگوژیک ارزیابی عادلانه و منصفانه از موقعیت عمل پرورش مهارت استقلال در تصمیم گیری کنش فکورانه در مواجهه با پیچیدگی های تدریس مسئولیت در برابر تصمیم گیری های خود بازاندیشی و تأمل در موقعیت های عمل اتخاذ رویکرد کثرت گرایي نظری برای ارزیابی تجارب
	اتخاذ رویکرد مشارکتی و مشورتی در عمل	همفکری و مشورت برای اتخاذ بهترین عمل تأمیل مشارکتی و همکاری با یادگیرندگان بکارگیری یادگیری مشارکتی ابزاری برای افزایش علاقه و انگیزه یادگیرندگان زمینه سازی برای مشارکت فعالانه معلم و فراگیران
شایستگی اجتماعی	توانمندی سواد اجتماعی	توانمندی ادراک و شناخت اجتماعی توانمندی نگرش اجتماعی توانمندی عملکرد اجتماعی توانمندی ارتقای مهارت حل مسئله و تفکر انتقادی
	مشارکت اجتماعی فعال و معنادار	تقویت ارتباطات اجتماعی مشارکت متفکرانه و مسئولانه در جامعه و مدرسه توانمندی در اتخاذ تصمیم گیری های جمعی
	توانمندی کنش اجتماعی	آگاهی انتقادی درباره بی عدالتی های اجتماعی زمینه سازی برای شکل گیری هویت اجتماعی گفت و گو درباره نابرابری های اجتماعی تشویق به مشارکت اجتماعی و سیاسی تلاش برای برقراری عدالت اجتماعی
		تعهد به جامعه و مسئولیت مدنی آگاهی از حقوق و وظایف خود

	توانمندی مسئولیت پذیری	تعهد معلمان در تحقق اهداف آموزشی پرورش مهارت‌های مسئولیت پذیری و آگاهی
	توانمندی خرد سیاسی	بحث و گفت و گو درباره مسائل سیاسی هوشیاری انتقادی نسبت به پدیده های سیاسی مهارت مشارکت در تصمیم گیری های جمعی
شایستگی سیاسی	توانمندی پرورش فرهنگ و هویت سیاسی	پرورش فرهنگ سازی سیاسی پرورش دانش، آگاهی و سواد سیاسی ایجاد و تقویت فرهنگ سیاسی مشارکتی مهارت درونی شدن فرهنگ و هویت سیاسی
	توانمندی ایفای نقش شهروند جهانی	آگاهی از بی عدالتی های زیست محیطی و اجتماعی در سطح محلی و ملی مشارکت فعالانه و مسئولانه در عرصه جهانی پرورش روحیه مسئولیت پذیری در سطح فردی، ملی، جهانی مهارت ارزیابی نقادانه مسائل جهانی و زیست محیطی
شایستگی جهانی شدن	توانمندی تعهد به تکررگرای و حفظ فرهنگ ها	درک شباهت ها و تفاوت های گروه های مختلف نژادی، قومی و مذهبی احترام به تنوع و تکرر فرهنگی یادگیرندگان پرورش روحیه تعهد به خود و جهان تأمل انتقادی درباره میراث فرهنگی اعتبار و احترام به هویت فرهنگی دانش آموزان آگاهی از میراث فرهنگی جهانی و دستاوردهای بشری حمایت از دانش آموزان در توسعه هویت های مدنی و فرهنگی
	توانمندی پرورش فرهنگ صلح جهانی	پرورش مهارت های شهروند چندفرهنگی آموزش مهارت صلح جهانی و حل تعارض پرورش مهارت های بین نژادی و فرهنگی علاقه مندی به صلح و پیشرفت جهانی
		ارج گذاری تفاوت ها به عنوان فرصت یادگیری

شایستگی فرهنگی	توانمندی همدلی در گفت و گو با دیگران	گوش دادن همدلانه برای تعمیق یادگیری دانش آموزان ترویج و هدایت گفت و گو با استدلال سازنده
	توانمندی مهارت‌های بین فردی	مشارکت ذینفعان در فرایندهای تصمیم گیری مهارت تساهل، تسامح و حل تضاد بکارگیری روشهای مسالمت آمیز برای حل اختلافات مهارت در رفع تعارضات و کشمکش های بین فردی

شایستگی کنش فکورانه

با توجه به جدول (۵)، "شایستگی کنش فکورانه" شامل؛ گفت و گوی فکورانه درباره عمل، سواد تصمیم گیری فکورانه، اتخاذ رویکرد مشارکتی و مشورتی در عمل است.

مهرمحمدی (۱۳۹۱) معتقد است کنش فکورانه (deliberation) به مثابه گوهر شهروندی دموکراتیک، برخورداری از نوعی شایستگی، دانش، نگرش و مهارت است. در واقع، نظام آموزشی باید بتواند شهروندانی تربیت کند که deliberator یا کنشگر فکور باشند. به طور کلی نتایج تحقیقات نشان می دهد یکی از ویژگی های محوری کنش فکورانه این است که روابط میان معلم و دانش آموزان بر مبنای مشارکت، مشورت، احترام، برابری، انصاف و عدالت به عنوان فضیلت های اساسی آموزش شهروندی دموکراتیک باشد. بنابراین معلمان باید مهارت های دموکراتیک شامل؛ احترام و مدارا با دانش آموزان، تامل و خویشتن داری، مشورت و مشارکت در تصمیم گیری های کلاس درس را کسب کنند (هارل، ۲۰۲۰). از دیدگاه مندو (۲۰۱۳) توانمندی معلمان در بکارگیری و ارتقای فرصتهای مشارکت و مشورت در فرایندهای تصمیم گیری در توسعه شایستگی های شهروندی فراگیران موثر است. در حقیقت، مشارکت هسته اصلی اقدامات دموکراتیک معلمان در کلاس درس است. بنابراین معلمان باید از آموزش فکورانه در مدارس برای افزایش دانش و مهارتهای دموکراتیک دانش آموزان استفاده کنند (اندرسون، ۲۰۱۵).

شایستگی اجتماعی

با توجه به جدول (۵)، "شایستگی اجتماعی" شامل؛ توانمندی سواد اجتماعی، مشارکت اجتماعی فعال و معنادار، توانمندی کنش اجتماعی، توانمندی مسئولیت پذیری است.

آموزش شهروندی به ارزش هایی مانند مسئولیت پذیری، عدالت اجتماعی، برابری و احترام تاکید می کند (ادیگازل و کاراگل، ۲۰۱۹). بنابراین شهروندان به عنوان کنشگران اجتماعی، باید نسبت به جامعه و دیگران، احساس مسئولیت کنند (گازمن، ۲۰۱۸). اتکینسون (۲۰۱۷) تاکید می کند هدف آموزش باید فراهم کردن محیط منطقی یادگیری برای گفتمان دموکراتیک و نقد هنجارهای موجود در جامعه باشد. اولین گام برای تحقق این هدف، بالا بردن سطح آگاهی و مسئولیت پذیری در فرایندهای یاددهی یادگیری در نظام آموزش و پرورش است. در همین راستا، بوهلک (۲۰۱۳) بیان می کند که وظیفه اصلی معلمان، تدریس ریاضیات، علوم و تاریخ نیست، بلکه آماده سازی یادگیرندگان برای مشارکت فعال در جامعه می باشد. معلمان باید شهروندی دموکراتیک و ارزشهای آن را آموزش دهند (اهراری و همکاران، ۲۰۱۳) و در به چالش کشیدن یادگیرندگان برای اتخاذ دیدگاه های متفاوت توانمند شوند (گورین و همکاران، ۲۰۱۳). بنابراین معلمان برای تحقق آموزش دموکراتیک باید ویژگیهایی مانند پرسشگری،

تفکر انتقادی، تصمیم گیری را دارا باشند و در ترویج این اهداف بکوشند (توسان، ۲۰۲۰). نتایج تحقیقات نیز نشان می دهد نگرش ها و رفتارهای دموکراتیک معلمان در کلاس درس به عنوان الگوی مهم برای دانش آموزان قلمداد می شود (سامانچی، ۲۰۱۰). معلمان باید به آماده سازی دانش آموزان برای ایفای نقش فعال در جامعه و آگاهی از حقوق و وظایف خود به مثابه شهروندان مسئولیت پذیر بپردازند (ارودیک، ۲۰۱۲). در واقع، آنها باید برای ایجاد محیط آموزشی دموکراتیک و عادلانه تر در تربیت شهروندانی که از حقوق و مسئولیت های خود آگاه هستند بکوشند (سینسر و همکاران، ۲۰۱۹). معلمان همچنین باید دانش و مهارت لازم برای مواجه با چالش های زندگی اجتماعی را به دانش آموزان آموزش دهند (سامانچی، ۲۰۱۰). در حقیقت معلمان باید فرصت هایی را برای مشارکت فعال دانش آموزان فراهم کنند تا آنها مسئولیت اجتماعی خود را بیاموزند. آنها با بکارگیری شیوه های دموکراتیک در کلاس های درس می کوشند تا افکار دموکراتیک دانش آموزان را اصلاح کنند و خواسته های تربیت اجتماعی دموکراتیک را برآورده کنند. در واقع، معلمان باید در طول فرآیند یادگیری در کلاس های درس از شیوه های دموکراتیک استفاده کنند و دانش آموزان را برای پاسخگویی به خواسته های جامعه دموکراتیک مشارکت دهند (مرتضی و علی اکبر، ۲۰۱۹).

شیاستگی سیاسی

با توجه به جدول (۵) "شیاستگی سیاسی" شامل: توانمندی خرد سیاسی، توانمندی پرورش فرهنگ و هویت سیاسی است.

یکی از اهداف اساسی آموزش شهروندی، توسعه توانمندی یادگیرندگان برای مشارکت فعالانه و مسئولانه در زندگی سیاسی اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی جامعه می باشد (پوخوتسا، ۲۰۱۳). بنابراین سواد سیاسی نه تنها با دانش سیاسی بلکه با مهارت ها و ارزش های سیاسی نیز مرتبط است. همچنین طبق گزارش های اوریدیک (۲۰۱۲)، توسعه سواد سیاسی (با تأکید بر دانش حقایق اساسی و درک مفاهیم کلیدی) فراتر از درک صرف از نظام های سیاسی و نهادهای آن است. یک شهروند با سواد سیاسی اولاً به مسائل و رویدادهای سیاسی و اجتماعی توجه ویژه ای دارد و ثانیاً در امور سیاسی اجتماعی، مشارکت فعال دارد (کاس، ۲۰۱۵). بنابراین تربیت سیاسی مطلوب مستلزم تربیت دموکراتیک است که در آن افراد در معرض تجربه دموکراتیک قرار می گیرند. در حقیقت، تربیت سیاسی بخشی از تربیت دموکراتیک است که مهارت های سیاسی مورد نیاز را از طریق دانش مقتضی و ساختارهای آموزشی مناسب در افراد ایجاد می کند و مشوق درک سیاسی یادگیرندگان است (رضوی، ۱۳۸۹).

گورین و همکاران (۲۰۱۳) بیان می کنند تربیت سیاسی، باید تلاش معلمان برای ایجاد هشیاری انتقادی^۱ نسبت به پدیده های سیاسی با بحث و تحلیل متعادل و آزادانه درباره مجموعه ای از شواهد و عقاید باشد. از دیدگاه نظریه پردازان برجسته آموزش دموکراتیک، بحث و گفت و گو درباره مسائل سیاسی و اجتماعی در کلاس به عنوان یکی از جنبه های اصلی آموزش معلمان می باشد (هس و مک آوی، ۲۰۱۴). نتایج تحقیقات نیز نشان می دهد گفتگو درباره مسائل سیاسی در کلاس، بر نگرش ها و رفتارهای سیاسی دانش آموزان تاثیر مثبت دارد (موریسن و همکاران، ۲۰۱۸). بنابراین، معلمانی که در تلاش برای توسعه برنامه های درسی خود در مدارس هستند، باید شیاستگی خرد سیاسی را کسب کنند. برای تحقق اهداف تربیت سیاسی، مدارس نیز باید به عنوان فضاهایی برای طراحی برنامه های درسی مبتنی بر سواد سیاسی و ترویج این اهداف بکوشند (اونیویک و کونمن، ۲۰۱۳). در واقع، رویکردها و سیاست های مدارس باید در جهت تقویت سواد سیاسی معلمان و تشویق به مسئولیت پذیری معلمان برای توسعه آموزش های شهروندی باشد (رو، ۲۰۰۶). همچنین معلمان در فرآیند توسعه هویت حرفه ای خود، بر توانایی دانش آموزان در

^۱. critical awareness

تشخیص تفاوت‌ها در ارزش‌ها و انتخاب‌های سیاسی تأمل کنند و برای تعامل مشترک و دموکراتیک با یادگیرندگان تلاش کنند(اون) اوییک و کونمن، ۲۰۱۳).

شایستگی جهانی شدن

با توجه به جدول(۵) مولفه شایستگی جهانی شدن" شامل: توانمندی ایفای نقش به عنوان جهانی، توانمندی تعهد به تکرگرای و حفظ فرهنگ ها، توانمندی پرورش فرهنگ صلح جهانی است.

یونسکو (۲۰۱۵) شهروند جهانی را فردی می داند که درک و آگاهی از دیدگاه های جهانی در زمینه های شناختی، اجتماعی- عاطفی، رفتاری داشته باشد. شهروندی جهانی نیاز به نسلی از افراد دارد که بتوانند همزمان در حل مشکلات در ابعاد محلی، ملی و جهانی مشارکت کنند. بنابراین آگاهی جهانی راهی برای تبدیل شدن و درک معنای شهروند جهانی بودن است(ریسن و میلر، ۲۰۱۳). پرورش شهروند فعال و موثر جهانی مستلزم عزم و اراده برای تعلیم و تربیت و برنامه ریزی مناسب در این راستا است. بنابراین آماده سازی دانش آموزان برای مشارکت کامل در دنیای امروز و فردا، نیازمند پرورش شایستگی های جهانی است(مانسیلا و جکسون، ۲۰۱۱). برای تحقق این شایستگی، معلمان با مشارکت به عنوان شهروند در یک جامعه جهانی، باید به مهارت ها، دانش و نگرش های خاصی مجهز شوند. در همین راستا، ریسن و میلر (۲۰۱۳) دریافتند معلمانی که آموزش شهروندی جهانی را در برنامه درسی خود گنجانده اند، بسیاری از دانش آموزان آگاهی بیشتری در درک سایر فرهنگ ها و تصمیمات سیاسی در دنیای اطراف خود کسب کرده اند. ژائو(۲۰۱۰) بیان می کند ما به معلمانی نیاز داریم که پیامدهای جهانی شدن را درک کنند و بتوانند به طور موثر با جمعیت دانش آموزان که از نظر فرهنگی و زبانی متنوع هستند تعامل برقرار کنند و در نهایت یک برنامه درسی جهانی ارائه دهند. بدین ترتیب، برای پرورش شایستگی جهانی، مدارس به معلمانی نیاز دارند که خود دارای شایستگی جهانی هستند. طبق گزارش بنیاد لانگ ویو (۲۰۰۸) ویژگی های معلمان با شایستگی جهانی شامل: آگاهی از ابعاد بین المللی موضوع درسی و طیف وسیعی از مسائل جهانی؛ توانمندی مهارت های آموزشی برای آموزش و تجزیه و تحلیل مسائل جهانی به دانش آموزان، قردردانی از دیدگاه های متعدد، و تشخیص کلیشه ها؛ تعهد به کمک به دانش آموزان برای تبدیل شدن به شهروندانی مسئول در بعد ملی و جهانی می باشد. تیچنر-واگنر و همکاران (۲۰۱۶) نیز بیان می کنند معلمان باید به ادغام موضوعات جهانی و دیدگاه های متعدد در برنامه درسی استاندارد بپردازند. آنها باید تعامل مداوم با مسائل جهانی داشته باشند و میان تجارب جهانی خود، تجربیات جهانی دانش آموزان و برنامه های درسی ارتباط ایجاد نمایند.

معلمان باید بتوانند به آموزش شهروندی جهانی برای ساختن دنیایی عادلانه تر، صلح آمیزتر، بردبارتر، فراگیرتر، امن تر و پایدارتر بپردازند(یونسکو، ۲۰۱۴). بنابراین، باید دانش آموزان را برای تأمل و تفکر درباره نابرابری و بی عدالتی های اجتماعی و زیست محیطی نه تنها در سطح محلی، بلکه در سراسر جهان، آماده کنند(ایل، ۲۰۱۱). علاوه بر این، معلمان باید بتوانند به طور فزاینده ای به نیازهای فرهنگی و اجتماعی جامعه پاسخ دهند و برای حمایت از دانش آموزان در توسعه هویت های مدنی و فرهنگی، احترام به تفاوت ها و تکر فرهنگی، نژادی، قومی و مذهبی آنها(اهتمام ورزند) اوکنر و زیچنر، ۲۰۱۱). چنین محیطی فرصت برابری را برای دانش آموزان با پیشینه های نژادی، قومی و اجتماعی مختلف فراهم می کند و به آنها کمک می کند تا دانش، مهارت ها و نگرش های خود را برای مشارکت در یک جامعه دموکراتیک توسعه دهند(ویلسون و هالورسن، ۲۰۱۰). ضروری است که دانش آموزان تا حد امکان مستقیماً دیدگاه های متفاوتی را در جوامع و فرهنگهای متفاوت تجربه کنند تا بتوانند به شهروندان دنیای واقعی تبدیل شوند که برای دموکراسی و اصول دموکراتیک ارزش قائل شوند(یوواز و کاریپ، ۲۰۲۰). بنابراین فعالیت های آموزشی معلمان باید

به گونه ای سازماندهی شوند تا به دانش آموزان کمک کنند تا ارزش های خود را در رابطه با زندگی در یک جامعه دموکراتیک و چندفرهنگی توسعه دهند (تیلوگلا، ۲۰۱۶).

شایستگی فرهنگی

با توجه به جدول (۵) "مؤلفه شایستگی فرهنگی" شامل؛ توانمندی همدلی در گفت و گو با دیگران، توانمندی مهارتهای بین فردی می باشد.

یکی از اهداف اساسی آموزش شهروندی دموکراتیک، توسعه فرهنگ دموکراتیک است که بر مشارکت معلمان، دانش آموزان، مدیران و والدین برای ایجاد یک جامعه دموکراتیک تأکید دارد (یوواز و کاریپ، ۲۰۲۰). اریکسن (۲۰۱۸) معتقد است توانمندسازی معلمان در زمینه تعامل، ارتباط و مشارکت با دانش آموزان سبب تحقق شایستگی های تربیت دموکراتیک خواهد شد. عملکرد معلمان با ایجاد یک محیط کلاسی دموکراتیک مبتنی بر احترام، عشق و مدارا نقش مهمی در سازگاری و نشان دادن رفتارهای دموکراتیک دانش آموزان دارد. آری و همکاران (۲۰۲۱) نیز تأکید می کنند اول از همه، معلمان باید خودشان این رفتارها را نشان دهند. البته می توان گفت که معلمان باید فعالیت هایی را در کلاس های درس خود بگنجانند که از آموزش دموکراتیک حمایت کند و دانش آموزان را ترغیب به پذیرش مفاهیمی مانند برابری، حقوق و عدالت کند. از دیدگاه جونکر و همکاران (۲۰۱۶) معلمان به شایستگی های بین فردی نیاز دارند. این شایستگی ها شامل تمایلات و مهارت هایی برای کمک به روابط خوب با همکاران و مدیر مدرسه و مشارکت دادن آنها در طراحی و فعالیت های تصمیم گیری مرتبط با اهداف کلی آموزشی مدرسه است.

آندولینا و همکاران (۲۰۲۱) بیان می کنند مهارت های ارتباطی در شهروندی شامل؛ توانایی همدلی، احساس شفقت و گوش دادن فعال است. بنابراین فرآیند آموزشی که بین معلم و دانش آموزان برقرار می شود، فرایندی دموکراتیک است که مبنای دگرگون سازی را فراهم می سازد (فرره و شور، ۱۹۸۷). در واقع آنها با مشارکت دانش آموزان سازنده دانایی، تفکر و معنا هستند (مکنی، ۲۰۱۷). بنابراین وظیفه اصلی آنها ایجاد مسئله یا مسئله سازی است (مایرز، ۲۰۱۶) که مستلزم گفت و گوی پویا و مستمر درباره ساخت معانی مشترک و گفت و گوی متقابل درباره دیدگاه و هویت هاست (ماین، ۲۰۱۹). مهارتهایی شامل؛ همدلی در گفت و گو (راپاتا و همکاران، ۲۰۲۰)، گوش دادن همدلانه (دایسون، ۲۰۱۲)، مهارت گوش دادن فعال، انعطاف نسبت به دیدگاه های دیگران، بدون قضاوت درباره درست یا نادرست بودن آنها، برای دستیابی به اهداف تربیت دموکراتیک ضروری است (راپاتا و همکاران، ۲۰۲۰). پارکر نیز بر نقش حیاتی گوش دادن در بحث های کلاسی تأکید کرده است (هس و مک آوی، ۲۰۱۵). گوش دادن همدلانه، همچنین وسیله ای حیاتی برای تقویت روابط اجتماعی است. مهارت گوش دادن، در ایجاد همدلی و درک احساس متقابل معلم و دانش آموزان موثر است (دایسون، ۲۰۱۲). این جهت گیری های دموکراتیک، منجر به ایجاد اعتماد و درک تفاوت ها می شود (کرامر و تاف، ۲۰۱۷). توسعه سواد فرهنگی از طریق همدلی در گفت و گو و استدلال بخش جدایی ناپذیر از آموزش شهروندی می باشد (سوشیتما، ۲۰۱۹).

نتایج پژوهش حاضر شایستگی های معلمان برای تحقق تربیت دموکراتیک شامل پنج مؤلفه شایستگی کنش فکورانه، شایستگی اجتماعی، شایستگی سیاسی، شایستگی فرهنگی و شایستگی جهانی شدن را به دست داده است. به عبارت دیگر، ویژگی های یک معلم دموکراتیک و آموزش های مورد نیاز برای آماده سازی و تربیت چنین معلمی مورد شناسایی قرار گرفته است. معلمان در اینجا در حال آموزش روش و سبک زندگی دموکراتیک هستند و دانش و مهارت هایی که دانش آموزان برای عملکرد به عنوان شهروندان دموکراتیک نیاز دارند را آموزش می دهند. بر این اساس، برای تحقق تربیت دموکراتیک، باید به معلمان این فرصت داده

شود تا به عنوان بخش مهمی از جامعه آموزشی که در آن صدایی دارند و می توانند در تصمیم گیری ها مشارکت داشته باشند دانش و مهارت مورد نیاز را کسب کنند (الن، ۲۰۱۱).

مطالعات و تحقیقات انجام شده در کشورهای توسعه یافته نشان می دهد مسئولان تعلیم و تربیت در این کشورها، به شناسایی شایستگی های معلمان برای تحقق تربیت دموکراتیک در نظام آموزشی توجه ویژه ای مبذول داشته اند. نتایج پژوهش ها در کشور ما نشان می دهد صرفا تلاش هایی برای شناسایی شایستگی های شهروندی معلمان در آموزش محتوی کتب درسی و تحلیل اسناد ملی نظام آموزش و پرورش ایران صورت گرفته است. حسینی (۱۳۹۵) در بررسی و تحلیل نقش معلمان در تربیت شهروند دموکراتیک در ایران بر اساس برنامه تربیت معلم نشان داد بین سه بعد دانش، نگرش و مهارت در برنامه تربیت معلم میزان توجه به بعد دانش در بالاترین سطح و میزان توجه به بعد مهارت در پایین ترین سطح قرار دارد. بدین منظور، بازنگری و بازاندیشی مجدد سیاستگذاران آموزشی نسبت به تدوین برنامه تربیت معلم ضروری به نظر می رسد. یوسفی نژاد لنگرودی و همکاران (۱۴۰۱) در واکاوی تجارب معلمان از برنامه درسی اجرا شده مطالعات اجتماعی پایه ششم ابتدایی در بعد تربیت شهروندی نشان دادند چالش های متعدد در زمینه اجرای برنامه درسی مطالعات اجتماعی از بعد تربیت شهروندی بود که نشان از غلبه رویکرد محافظه کار تربیت شهروندی در اجرای این برنامه دارد. بنابراین، اتخاذ تصمیمات کلان در زمینه اجرای برنامه درسی و تغییر نوع نگرش و باورهای معلمان ضرورت دارد. شاید به جرات بتوان گفت بدون باورمند شدن معلمان به نقش خود در تربیت شهروندی، در کلاس های درس هیچ اتفاقی نخواهد افتاد. در تحقیقی میزان نقش رفتار شهروندی در رابطه میان خوش بینی تحصیلی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مورد ارزیابی قرار گرفت. نتایج پژوهش نشان داد خوش بینی تحصیلی معلمان از طریق رفتار شهروندی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تاثیر معناداری دارد (عباسیان و رضاوایی، ۱۳۹۷). بنابراین دست اندرکاران نظام آموزشی از طریق ایجاد انگیزه درونی و بیرونی در معلمان سبب تقویت باورهای فردی و رفتارهای شهروندی آنها خواهند شد و از این طریق هدف اصلی نظام آموزشی یعنی پیشرفت تحصیلی و یادگیری محقق خواهد شد.

بنابراین طبق نتایج این پژوهش، شناسایی شایستگی های معلمان، گام اساسی برای تحقق تربیت شهروندی دموکراتیک در نظام آموزش و پرورش است. به عبارت دیگر تدارک فرصت ها برای استقرار نظام اجتماعی دموکراتیک مستلزم توجه ویژه به این شایستگی ها است.

منابع

- عباسیان، حسین؛ رضاوایی، مهدیه (۱۳۹۷). رفتار شهروندی فردی: میانجی میان خوش بینی تحصیلی معلم و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان. فصلنامه تعلیم و تربیت، دوره ۲۴، شماره ۱: ۵۲-۳۵.
- یوسفی نژاد لنگرودی، زهره؛ احمدی، پروین، صمدی، پروین (۱۴۰۱). واکاوی تجارب معلمان از برنامه درسی اجرا شده مطالعات اجتماعی پایه ششم ابتدایی در بعد تربیت شهروندی. فصلنامه پژوهش در برنامه ریزی درسی، سال نوزدهم، دوره دوم، شماره ۴۵ (۷۲): ۸۰-۵۹.
- حسینی پور، عبدالعلی (۱۳۹۵). بررسی و تحلیل نقش معلمان در تربیت شهروند دموکراتیک در ایران بر اساس برنامه تربیت معلم. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه خوارزمی.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۱). بررسی سازواری مدعای نظریه های رقیب برنامه درسی برای تربیت شهروند دموکراتیک با تکیه بر روایت شواهی. فصلنامه پژوهش در برنامه ریزی درسی، ۷ (۳۴): ۳۱.
- رضوی، عباس (۱۳۸۹). طراحی الگوی مطلوب برنامه ریزی درسی در خصوص تربیت سیاسی در دوره ابتدایی. پایان نامه دکتری. دانشگاه علامه طباطبائی.

- ADIGÜZEL, O. C., & KARAGÖL, İ. (2020). A Study on the Primary Education Curricula in the Context of Socialization, Multiculturalism and Democratic Values. *Journal of Theoretical Educational Science*, 13(1), 1-24.
- Ahrari, S., Othman, J., Hassan, M. S., Samah, B. A., & D'Silva, J. L. (2013). Role of Social Studies for Pre-Service Teachers in Citizenship Education. *International Education Studies*, 6(12), 1-8.
- Allen, K. C. (2011). Mathematics as thinking: A response to "democracy and school math." *Democracy & Education*, 19(2), 10.
- Andersson, K. (2015). Deliberative teaching: Effects on students' democratic virtues. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 59(5), 604-622.
- Andolina, M. W., & Conklin, H. G. (2021). Cultivating empathic listening in democratic education. *Theory & Research in Social Education*, 49(3), 390-417.
- Apple, M. W. (2011). Global crises, social justice, and teacher education. *Journal of Teacher Education*, 62(2), 222-234.
- Ari, A., Sirem, Ö., & Kayir, G. (2021). Investigation of Democracy Education in Turkish Primary Schools. *Anatolian Journal of Education*, 6(1), 131-144.
- Arthur, J. (2011). Personal character and tomorrow's citizens: Student expectations of their teachers. *International Journal of Educational Research*, 50(3), 184-189.
- Atkinson, J. C. (2017). Countering the neos: Dewey and a democratic ethos in teacher education. *Democracy and Education*, 25(2), 2.
- Attride-Stirling, J. (2001). Thematic networks: an analytic tool for qualitative research. *Qualitative research*, 1(3), 385-405.
- Barton, A. C., Basu, J., Johnson, V. & Tan, E. (2011). Introduction. In S. J. Basu, A. C. Barton & E. Tan (Eds.), *Democratic science teaching: Building the expertise to empower low-income minority youth in science* (pp. 1-20). Rotterdam, The Netherlands: Springer.
- Biesta, G., Lawy, R., & Kelly, N. (2009). Understanding young people's citizenship learning in everyday life: The role of contexts, relationships and dispositions. *Education, citizenship and social justice*, 4(1), 5-24.
- Bohlke, K. (2013). Democracy education and the promotion of collectivist pedagogy (Doctoral dissertation, Fielding Graduate University).
- Boikhutso, K., Dinama, B., & Kgotsile, M. F. (2013). Secondary School Teacher's Perceptions of the Role of Social Studies in Fostering Citizenship Competencies. *Journal of Education and Training Studies*, 1(2), 126-135.
- Boyatzis, R. E. (1998). *Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development*. www.sage.com.
- Collins, J., Hess, M. E., & Lowery, C. L. (2019). Democratic spaces: How teachers establish and sustain democracy and education in their classrooms. *Democracy and Education*, 27(1), 3.
- Cramer, K. J., & Toff, B. (2017). The fact of experience: Rethinking political knowledge and civic competence. *Perspectives on Politics*, 15(3), 754-770.
- De Schaepe-meester, L., van Braak, J., & Aesaert, K. (2022). Social citizenship competences of primary school students: does socio-ethnic diversity in the classroom matter?. *Globalisation, Societies and Education*, 20(3), 365-387.
- Dobson, A. (2012). Listening: The new democratic deficit. *Political Studies*, 60(4), 843-859.
- Eriksen, K. G. (2018). Bringing democratic theory into didactical practice. Concepts of education for democracy among Norwegian pre-service teachers. *Interchange*, 49(3), 393-409.

- Eurydice. 2012. Citizenship Education at School in Europe. Brussels: Eurydice
- Freire, P., & Shor, I. (1987). *Pedagogy for liberation: Dialogues on transforming education*. South Hadley, MA: Bergin & Garvey Publishers.
- Guérin, L. J. F., Van der Ploeg, P. A., & Sins, P. H. M. (2013). Citizenship education: the feasibility of a participative approach. *Educational Research*, 55(4), 427-440.
- Guzman, G. (2018). *American Students' Perspectives on Global Citizenship*. California State University, Long Beach.
- Halvorsen, A., L., & Wilson, S. M. (2010). Social studies teacher education. In P. Peterson, E. Baker & B. McGaw (Ed.), *International encyclopedia of education* (pp. 719-737). Oxford, UK: Elsevier Academic Press.
- Harell, K. F. (2020). The value of conflict and disagreement in democratic teacher education. *Democracy and Education*, 28(1), 3.
- Hess, D. E., & McAvoy, P. (2014). *The political classroom: Evidence and ethics in democratic education*. Routledge.
- Jonker, H. M., März, V. S. C. & Voogt, J. M. (2016) . Curriculumontwerpteams in (inter)actie [Curriculum design teams in (inter)action], *Pedagogische Studiën*, 93(4), 259–268.
- Kus, Z. (2015). Political literacy status of pre-service social studies teacher. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 177, 197-202.
- Larsen, E., & Mathé, N. E. H. (2022). Teachers' perceptions of their schools' democratic character. *Scandinavian journal of educational research*, 1-17.
- Long T, Cummins J, Waugh M. (2017). Use of the flipped classroom instructional model in higher education: Instructors' perspectives. *Journal of Computing in Higher Education* 29(2): 179–200.
- Longview Foundation. (2008). Teacher preparation for the global age: The imperative for change. Retrieved from <http://www.longviewfdn.org/files/44.pdf>
- Maine, F., Cook, V., & Lähdesmäki, T. (2019). Reconceptualizing cultural literacy as a dialogic practice. *London Review of Education*, 17(3).
- Mansilla, V. B., & Jackson, A. (2011). *Educating for global competency*. New York: Asia Society. Retrieved from: <http://asiasociety.Org/files/book-globalcompetence.Pdf>
- McLaren, P. (1993). Multiculturalism and the postmodern critique: Towards a pedagogy of resistance and transformation. *Cultural Studies*, 7(1), 118-146.
- Maurissen, L., Claes, E., & Barber, C. (2018). Deliberation in citizenship education: How the school context contributes to the development of an open classroom climate. *Social Psychology of Education*, 21(4), 951-972.
- McNee, I. (2017). *The university and its scientific communities*. Translated by Translators, Tehran: Cultural and Social Studies Research Institute Publications in Persian
- MINEDU (2013). *Fascículo General de Rutas del Aprendizaje. Convivir, participar y deliberar para ejercer una ciudadanía democrática e intercultural*. Lima: Corporación Grafica Navarrete S.A.

- Murtaza, A., & Akbar, R. A. (2019). Teachers' Classroom Democratic Practices: Perceptions, Interpretations and Consequences. *Bulletin of Education and Research*, 41(3), 19-34.
- Myers, Ch. (2016). Teaching Critical thinking. Translated by Khodayar Abili, Tehran: Samat Publications in Persian.
- Noula, I. (2018). Critical Thinking and Challenges for Education for Democratic Citizenship: an ethnographic study in primary schools in Greece. *Educação & Realidade*, 43, 865-886.
- O'Connor, K., & Zeichner, K. (2016). Preparing US teachers for critical global education. In *The Political Economy of Global Citizenship Education* (pp. 208-223). Routledge.
- Okutan, Mehmet. (2010). Democracy Education in Turkish Educational System. *International Journal of Human Sciences*. 7 (1), 2010, 938-946.
- Reysen, S., & Katzarska-Miller, I. (2013). A model of global citizenship: Antecedents and outcomes. *International Journal of Psychology*, 48(5), 858-870.
- Rowe, D. (2006). Taking responsibility: School behaviour policies in England, moral development and implications for citizenship education. *Journal of moral education*, 35(4), 519-531.
- Rapanta, C., Vrikki, M., & Evagorou, M. (2021). Preparing culturally literate citizens through dialogue and argumentation: rethinking citizenship education. *The Curriculum Journal*, 32(3), 475-494.
- Samanci, O. (2010). Democracy education in elementary schools. *The Social Studies*, 101(1), 30-33.
- Schuitema, J., Veugelers, W., Rijlaarsdam, G., & ten Dam, G. (2009). Two instructional designs for dialogic citizenship education: An effect study. *British Journal of Educational Psychology*, 79(3), 439-461.
- Short, E. C. (1991). Forms of Curriculum Inquiry: Edited by Edmund C . Short. Albany, N.y: state University of New York Press, c1991.
- Sincer, I., Severiens, S., & Volman, M. (2019). Teaching diversity in citizenship education: Context-related teacher understandings and practices. *Teaching and teacher education*, 78, 183-192.
- Strike, K. A., and Posner, G. (1983b). Types of synthesis and their criteria. In S.A. Ward and L. J. Reed (Eds.) , *Knowing structure and use: Impications for synthesis and interpretation*(pp.343-362). Philadelphia: Temple University Press..
- Thapa, O. K. (2016). *A phenomenological study of the lived experiences of social studies teachers: constructing ideas about democratic citizenship and teaching* (Doctoral dissertation, University of Toledo).
- Thornberg, R. (2013). Teachers' views on values education: A qualitative study in Sweden and Turkey. *International Journal of Educational Research*, 59, 49-56.
- Tichnor-Wagner, A., Parkhouse, H., Glazier, J., & Cain, J. M. (2016). Expanding approaches to teaching for diversity and justice in K-12 education: Fostering global citizenship across the content areas. *Education Policy Analysis Archives*, 24(59), n59.

- Tonbuloglu, B., Aslan, D., & Aydın, H. (2016). Teachers' awareness of multicultural education and diversity in school settings. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16(64).
- Tosun, F. Ç. (2020). Democratic Faculty of Education for Democratic Education. *Educational Administration: Theory and Practice*, 26(3), 495-518.
- Unesco. (2013). Global Citizenship Education: Preparing Learners for the Challenge of the 21st Century. *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO)*.
- Van Ewijk, H. & Kunneman, H. (Eds). (2013). *Praktijken van normatieve professionalisering* [Practices of normative professional development] (Amsterdam, SWP).
- Williams-Bonds, C. (2013). A comparison of the academic achievement and perceptions of leadership skills and citizenship traits of JROTC, student athletes, and other students in an urban high school setting (Doctoral dissertation, Lindenwood University).
- Yavuz Tabak, B., & Karip, E. (2021). Democratic School Culture: Investigating An Educational Practice of Democracy in Schools A Study on Democratic Citizenship and Human Rights Education Project in Turkey. *Leadership and Policy in Schools*, 1-20.
- Zhao, Y. (2010). Preparing globally competent teachers: A new imperative for teacher education. *Journal of teacher education*, 61(5), 422-431.
- Zhu, C., Wang, D., Cai, Y., & Engels, N. (2013). What core competencies are related to teachers' innovative teaching?. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 41(1), 9-27.

Identifying the types of teacher competencies for realizing democratic citizenship education in the education system

Parnian Taghipour Hoveyzi^۱

Abstract

The aim of this study was conducted with the aim of identifying the competencies of teachers for the realization of democratic citizenship education in the educational system. In this qualitative research, the synthesis research method was used. And the theme analysis method was used to analyze the themes emerging from English articles related to the competencies of teachers for the education of democratic citizenship. First, using the systematic literature review model, English articles from 2010 to 2024 from four databases: Springer, Taylor & Francis Group, Science direct, Wiley Online Library were selected, filtered, and then analyzed using MAXQDA software in the form of 5 overarching themes. 14 organizing themes, and 62 basic themes. The results showed that competencies of teachers for the realization of democratic citizenship education include 5 components of reflective action competence, social competence, political competence, cultural competence, and globalization competence, which complement each other. Therefore, according to the results of the aforementioned research, identifying teachers' competencies is a fundamental step towards realizing democratic citizenship education in the education system. In other words, providing opportunities for establishing a democratic social system requires special attention to these competencies. Therefore, the approaches and policies of decision-makers, officials, and those involved in the education system should be aimed at promoting and strengthening the necessary conditions for realizing teachers' democratic competencies.

Keywords: competence, Teachers, democratic citizenship education, educational system, qualitative research

^۱.ph.D in curriculum studies, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, Hormozgan University, Bandar Abbas, Iran.