



# **ارائه مدل مناسب نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش**

**نگارش**

**لطف اله سمندری**

**استاد راهنما: دکتر محمد رضا گرمی پور شمس آبادی**

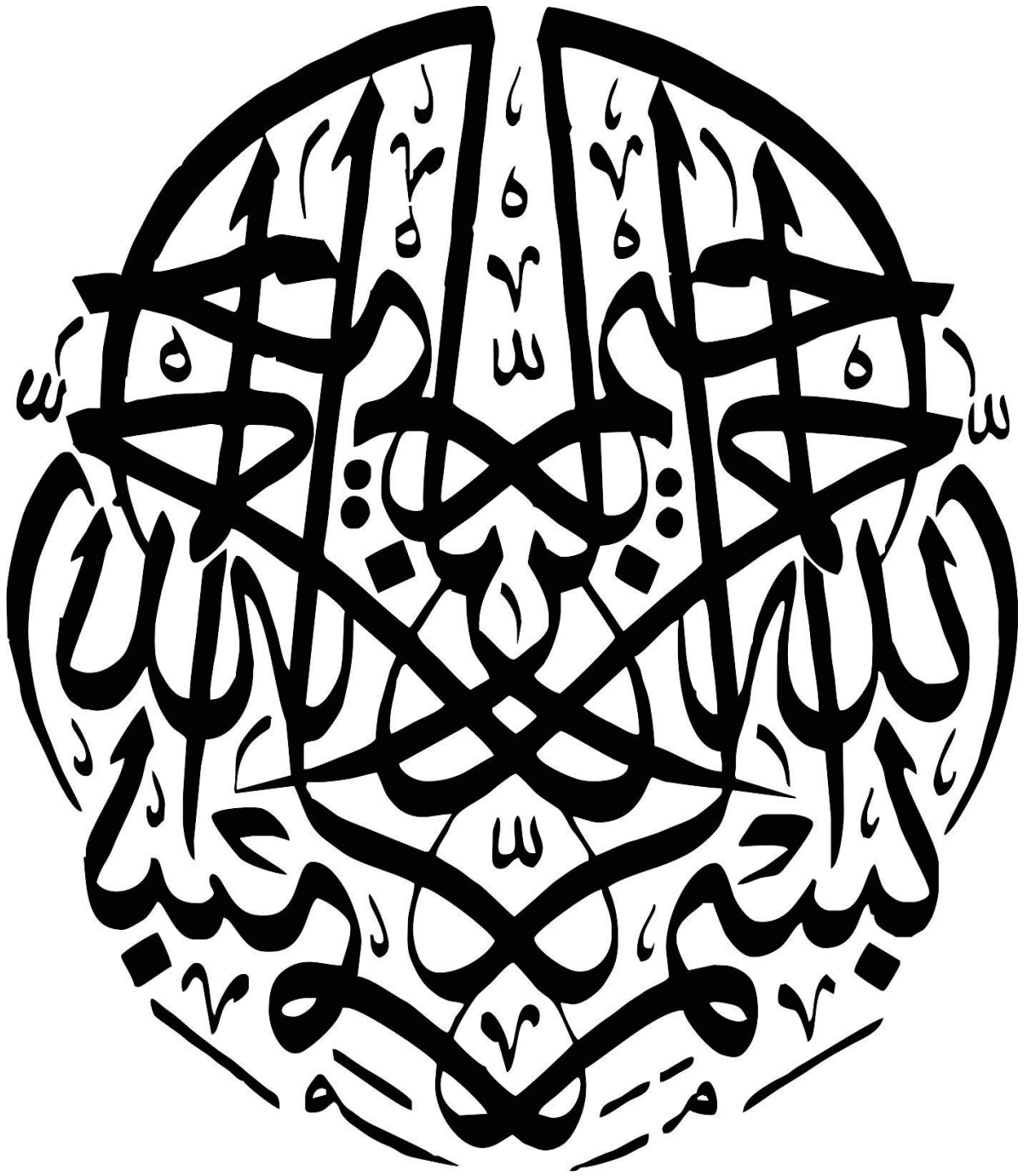
**استاد مشاور: دکتر رسول داودی**

**استاد مشاور: دکتر نقی کمالی**

**پایان نامه برای دریافت درجه دکتری تخصصی (Ph.D)**

**در رشته مدیریت آموزشی**

**بهمن ۱۳۹۷**



با سمه تعالی

تعهدنامه اصالت اثر

اینجانب **لطف اله سمندری** متعهد می‌شوم که مطالب مندرج در این پایان نامه حاصل کار پژوهشی اینجانب است و دستاوردهای پژوهشی دیگران که در این پژوهش از آنها استفاده شده است، مطابق مقررات ارجاع و در فهرست منابع و ماخذ ذکر گردیده است. این پایان نامه قبلاً برای احراز هیچ مدرک هم سطح یا بالاتر ارائه نشده است. در صورت اثبات تخلف (در هر زمان) مدرک تحصیلی صادر شده توسط دانشگاه از اعتبار ساقط خواهد شد. کلیه حقوق مادی و معنوی این اثر متعلق به دانشگاه آزاد اسلامی زنجان می‌باشد.

نام و نام خانوادگی دانشجو

لطف اله سمندری



# **ارائه مدل مناسب نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش**

**نگارش**

**لطف اله سمندری**

**استاد راهنما: دکتر محمد رضا گرمی پور شمس آبادی**

**استاد مشاور: دکتر رسول داودی**

**استاد مشاور: دکتر نقی کمالی**

**پایان نامه برای دریافت درجه دکتری تخصصی (Ph.D)**

**دورشته مدیریت آموزشی**

تقدیم به:

ساحت مقدس امام زمان (عج) مهدی موعود، تحقق بخش آرمان انبیای الهی که عدل را اقامه و مدینه

فاضله را ایجاد می کند (اللهم عجل لولیک الفرج)

فرزندانم علی و طه و هانیه گل های زندگی ام، که عطر و زیبایی وجودشان همواره آرامش بخش لحظات

پرتلاطم زندگی ام هستند.

و در آخر تقدیم به:

همسر عزیزم که با مهربانی و عطوفتش زمینه پدید آمدن این اثر را فراهم آوردند.

## تقدیر و سپاس:

سپاس فراوان به درگاه ایزدمنان که به ما توفیق گام نهادن در مسیر خود و آستان قرآن و اهل بیت (علیهم السلام) را عنایت فرمود.

حمد و ثنا مخصوص آن ذات کبریایی که در عصر غیبت آخرین کواکب امامت و ولایت، حضرت بقیه الله الاعظم (عج) ما را از هدایت ولایت و رهبری بهره مند فرموده و افق تفکر و اندیشیدن را بر ما هموار ساخت.

پس از حمد و ثنای حق تعالی و وظیفه خود می دانم از اساتید محترم جناب آقای دکتر محمد رضا کرمی پور شمس آبادی استاد راهنما، و جناب آقایان دکتر نقی کمالی و دکتر رسول داودی استادان مشاور، که با نظارت و حمایت کامل و راهنمایی‌های مشفقانه و کارگشای خویش مرا در به فرجام رساندن این پروژه یاری نمودند، کمال تقدیر و تشکر را ابراز نمایم.

## چکیده:

این پژوهش با هدف «ارائه مدلی مناسب برای نظام تربیت معلم ایران براساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش» در نظر گرفته شد. روش پژوهش؛ از نظر هدف ترکیبی از مدل‌های کاربردی و توسعه‌ای است. از نظر جمع‌آوری داده‌ها نیز، دارای رویکرد آمیخته (کیفی - کمی) است.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز از مجموعه آمار توصیفی و استنباطی شامل جدول و نمودار فراوانی، میانگین، انحراف استاندارد، ضریب آلفای کرونباخ، میانگین واریانس استخراج شده (AVE)، ماتریس جذر AVE، آزمون کولموگروف اسمیرنوف، تحلیل عاملی اکتشافی (کومو، بارتلت)، تحلیل عاملی تاییدی، رتبه‌بندی فریدمن و تک‌نمونه‌ای از طریق نرم‌افزارهای آماری SPSS-v21، Smart-PLS، Lisrel استفاده شد.

کد گذاری داده‌ها توسط نرم افزار  $\text{maxqda}^1$  صورت پذیرفت ابتدا کدگذاری باز و محوری انجام و سپس کدگذاری انتخابی و یا گزینشی اقدام گردید. که تعداد ۳۱۴ کد شناسایی شد و عوامل تشکیل دهند ۲۰۴ کد و عوامل اثرگذار ۳۳ کد و عوامل اثر پذیر ۷۷ کد را تشکیل دادند از بین مؤلفه‌های عوامل تشکیل دهنده و اثرگذار و اثر پذیر، مؤلفه ارزشیابی کیفیت آموزش (۱۳۵ کد) در عوامل تشکیل دهنده، معلم (۲۲ کد) در عوامل اثرپذیر و مدیریت حرفه‌ای (۱۶ کد) در عوامل اثرگذار بیشترین اهمیت را دارند

نتایج پژوهش نشان داد که: عوامل تشکیل دهنده نظام تربیت معلم ایران دارای ابعاد فلسفه تربیت با ۵ مؤلفه، اهداف با ۵ مؤلفه، برنامه درسی با ۶ مؤلفه، ساختار سازمانی با ۶ مؤلفه و ارزشیابی کیفیت آموزش با ۷ مؤلفه می‌باشد.

عوامل اثر گذار بر نظام تربیت معلم ایران دارای ابعاد سیاست‌های کلان اداری کشور با ۳ مؤلفه و برنامه ریزی استراتژیک وزارت عتف و آپ با ۴ مؤلفه و مدیریت حرفه‌ای با ۵ مؤلفه می‌باشد.

عوامل اثر پذیر از نظام تربیت معلم ایران نیز دارای ابعاد معلم با ۵ مؤلفه و دانش آموز با ۳ مؤلفه و مدرسه با ۵ مؤلفه، خانواده با ۳ مؤلفه، جامعه با ۴ مؤلفه و فرهنگ اجتماعی با ۳ مؤلفه می‌باشد.

**کلید واژه‌ها:** نظام تربیت معلم، عوامل تشکیل دهنده، عوامل اثر گذار، عوامل اثر پذیر، مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش.

## فهرست مطالب

### فصل اول (کلیات پژوهش)

عنوان	صفحه
۱-۱-مقدمه.....	۱
۱-۲-بیان مسئله.....	۲
۱-۳-اهمیت و ضرورت پژوهش.....	۲
۱-۴-اهداف پژوهش.....	۵
۱-۵-سؤال‌های پژوهش.....	۵
۱-۷-متغیرها و تعاریف عملیاتی آنها.....	۶
۱-۸-مدل مفهومی تحقیق.....	۱۱

### فصل دوم (مروری بر ادبیات و پیشینه پژوهش)

۲-۱-مقدمه.....	۱۴
۲-۲-نظام آموزشی و رابطه آن با توسعه.....	۱۴
۲-۳-تعاریف مفاهیم (سند تحول بنیادین).....	۲۳
۲-۴-جایگاه معلم و تأمین و تربیت معلم در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش.....	۲۴
۲-۵-تاریخچه تربیت معلم.....	۲۸
۲-۶-احیای تربیت معلم، بایدها ونبایدها.....	۳۴
۲-۷-مقایسه تطبیقی نظام‌های تربیت معلم در کشورهای دنیا.....	۳۷
۲-۸-تحلیلی از نظام تربیت معلم در ژاپن.....	۴۸
۲-۹-چهار اصل به باور رسیده در تربیت معلم.....	۵۱
۲-۱۰-مدل‌های تربیت معلم.....	۵۱
۲-۱۱-مدل تربیت معلم برای معلمان قرن بیست و یک.....	۵۵
۲-۱۲-انتقال به برنامه آموزشی قرن ۲۱.....	۵۷
۲-۱۳-پیشینه پژوهش.....	۵۸
الف) پژوهش‌های داخلی.....	۵۸
ب) پژوهش‌های خارجی.....	۶۱



### فصل سوم (روش شناسی پژوهش)

۶۴	۱-۳- مقدمه
۶۴	۲-۳- روش پژوهش
۶۵	۳-۳- جامعه آماری (نمونه، روش نمونه گیری و حجم نمونه)
۶۷	۴-۳- روش گردآوری داده ها
۶۸	۵-۳- ابزار گردآوری داده ها
۷۲	۶-۳- روایی و پایایی ابزارهای پرسشنامه
۷۶	۷-۳- روش تجزیه و تحلیل داده ها
۷۷	۸-۳- مراحل اجرای پژوهش

### فصل چهارم (تجزیه و تحلیل داده ها)

۷۹	۱-۴- مقدمه
۷۹	۲-۴- توصیف آماری داده ها
۸۷	۳-۴- استنباط آماری داده ها
۸۹	۴-۴- پاسخ به سؤال های پژوهش
۹۱	۵-۴- کد گذاری (باز، محوری، انتخابی)
۱۰۷	۶-۴- اعتبار یابی مدل مفهومی پژوهش
۱۴۳	۷-۴- یافته های جانبی پژوهش
۱۴۹	۸-۴- تحلیل عاملی تاییدی
۱۶۷	۹-۴- مدل نهایی پژوهش بر گرفته از بخش کمی و کیفی

## فصل پنجم (نتیجه گیری و بحث و موانع و پیشنهادها)

۱-۵- مقدمه .....	۱۶۹
۲-۵- پاسخ سؤال‌های پژوهش .....	۱۶۹
۳-۵- بحث و تفسیر .....	۱۸۴
۱-۳-۵- جایگاه نظام تربیت معلم در اسناد بالادستی .....	۱۸۴
۲-۳-۵- تحلیل و تفسیر عوامل تشکیل دهنده نظام تربیت معلم .....	۱۹۰
۳-۳-۵- تحلیل و تفسیر عوامل اثرگذار بر نظام تربیت معلم ایران .....	۲۰۳
۴-۵- تحلیل و تفسیر عوامل اثرپذیر (پیامد) از نظام تربیت معلم ایران .....	۲۰۳
۴-۵- نتیجه‌گیری .....	۲۰۹
۵-۵- پیشنهادهای پژوهش .....	۲۱۱
۶-۵- محدودیت‌های پژوهش .....	۲۱۴

## منابع و مأخذ

منابع فارسی .....	۲۱۶
منابع لاتین .....	۲۱۸

## پیوست‌ها

صفحه	عنوان
۲۲۱ .....	توضیحات پرسشنامه و سؤالات مربوط به گویه‌های نظام تربیت معلم ایران بر اساس متن و مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش
۲۳۲ .....	سؤالات مصاحبه با خبرگان نظام تربیت معلم ایران

## فهرست جداول

عنوان	صفحه
۱-جدول ۱-۳- آمار جمعیت شناختی مصاحبه‌شوندگان.....	۶۶
۲-جدول ۲-۳- توزیع جامعه و نمونه پژوهش.....	۶۷
۳-جدول ۳-۳- سؤال‌های مصاحبه با خبرگان.....	۶۸
۴-جدول ۴-۳- اطلاعات مربوط به پرسشنامه پژوهش.....	۶۹
۵-جدول ۳-۶-۱: ضریب میانگین واریانس استخراج شده و ضریب پایایی ترکیبی عوامل تشکیل دهنده نظام تربیت معلم ایران بر اساس متن و مبانی نظری سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران.....	۷۴
۶-جدول ۳-۶-۲: ضریب میانگین واریانس استخراج شده و ضریب پایایی ترکیبی عوامل اثرگذار بر نظام تربیت معلم ایران بر اساس متن و مبانی نظری سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران.....	۷۵
۷-جدول ۳-۶-۳: ضریب میانگین واریانس استخراج شده و ضریب پایایی ترکیبی عوامل اثرپذیر از نظام تربیت معلم ایران بر اساس متن و مبانی نظری سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران.....	۷۵
۸-جدول ۴-۱: آمار جمعیت شناختی بخش کیفی.....	۷۹
۹-جدول ۴-۲: توزیع سنی آزمودنی‌ها.....	۸۰
۱۰-نمودار ۴-۱: توزیع نسبی جنسیت آزمودنی‌ها.....	۸۰
۱۱-جدول ۴-۳: توزیع دامنه‌ی سنی آزمودنی‌ها.....	۸۰
۱۲-نمودار ۴-۲: توزیع نسبی سن آزمودنی‌ها.....	۸۱
۱۳-جدول ۴-۴: توزیع سابقه خدمت آزمودنی‌ها.....	۸۱
۱۴-نمودار ۴-۳: توزیع نسبی سابقه خدمت آزمودنی‌ها.....	۸۲
۱۵-جدول ۴-۵: توزیع مدرک تحصیلی آزمودنی‌ها.....	۸۲
۱۶-نمودار ۴-۴: توزیع نسبی مدرک تحصیلی آزمودنی‌ها.....	۸۳
۱۷-جدول ۴-۶: توزیع شغل آزمودنی‌ها.....	۸۳
۱۸-نمودار ۴-۵: توزیع نسبی شغل آزمودنی‌ها.....	۸۴
۱۹-جدول ۴-۷: مشخصه‌های آماری عوامل اثرگذار، تشکیل‌دهنده و عوامل اثرپذیر.....	۸۴
۲۰-جدول ۴-۸: اطلاعات مربوط به متغیرها.....	۸۷

## فهرست جداول

عنوان	صفحه
۲۱- نمودار ۴-۶: شناسایی داده‌های پرت .....	۸۸
۲۲- جدول ۴-۹: شناسایی آزمودنی‌های بی تفاوت .....	۸۹
۲۳- جدول ۴-۱۰: خلاصه آزمون کولموگروف-اسمیرنوف .....	۸۹
۲۴- جدول ۴-۱۱: سؤال‌های مصاحبه .....	۹۴
۲۵- جدول ۴-۱۲: واحدهای معنایی اولیه حاصل از پاسخ‌های مصاحبه‌شوندگان .....	۹۴
۲۶- جدول ۴-۱۳: کدگذاری باز، محوری و گزینشی (انتخابی) .....	۹۹
۲۷- جدول ۴-۱۴: همبستگی بین مولفه‌ها .....	۱۰۷
۲۸- جدول ۴-۱۵: لیست کلیه مفاهیم استخراج شده از تکنیک مصاحبه نیمه ساختاریافته با خبرگان .....	۱۰۸
۲۹- جدول ۴-۱۶: کدگذاری (A تا BK) و دسته‌بندی محوری کلیه مفاهیم استخراج شده از تکنیک مصاحبه های نیمه ساختاریافته .....	۱۲۲
۳۰- جدول ۴-۱۷: مرتب‌سازی نهایی و خوشه‌بندی کلیه مفاهیم و کدهای (A تا BK) استخراج شده از تکنیک مصاحبه نیمه ساختاریافته .....	۱۲۷
۳۱- جدول ۴-۱۸: کدگذاری نهایی حاصل از تکنیک مصاحبه نیمه ساختاریافته .....	۱۳۳
۳۲- جدول ۴-۱۹: مولفه‌های شناسایی شده بعد از استفاده از ادبیات موجود .....	۱۴۰
۳۳- جدول ۴-۲۰: سازوکارهای اجرایی به منظور پیاده‌سازی نظام تربیت معلم ایران .....	۱۴۳
۳۴- جدول ۴-۲۱: تسهیل‌کننده‌ها و موانع پیاده‌سازی نظام تربیت معلم ایران .....	۱۴۴
۳۵- جدول ۴-۲۲: آزمون تی تک نمونه‌ای به منظور بررسی وضعیت موجود .....	۱۴۵
۳۶- جدول ۴-۲۳: همبستگی بین ابعاد عوامل اثرگذار، عوامل اثرپذیر و نظام تربیت معلم ایران. ۱۴۸	۱۴۸
۳۷- جدول ۴-۲۴: گویه‌های تایید شده عوامل اثرگذار .....	۱۵۲
۳۸- جدول ۴-۲۵: گزیده‌ای از شاخص‌های برازش مهم مدل ترسیمی .....	۱۵۶
۳۹- جدول ۴-۲۶: گویه‌های تایید شده عوامل تشکیل دهنده .....	۱۵۶
۴۰- جدول ۴-۲۷: گزیده‌ای از شاخص‌های برازش مهم مدل ترسیمی .....	۱۶۰
۴۱- جدول ۴-۲۸: گویه‌های تایید شده عوامل اثرپذیر .....	۱۶۰
۴۲- جدول ۴-۲۹: گزیده‌ای از شاخص‌های برازش مهم مدل ترسیمی .....	۱۶۳
۴۳- جدول ۴-۳۰: شاخص‌های برازش تحلیل مسیر مدل .....	۱۶۶
۴۴- جدول ۴-۳۱: برآوردهای مربوط به مدل .....	۱۶۶

## فهرست جداول

صفحه	عنوان
۲۰۴	۴۵- نمودار ۱-۵- انواع شایستگی‌های معلم طراز جمهوری اسلامی درسند تحول بنیادین.....
۲۰۴	۴۶- جدول ۱-۵- شایستگی‌های اخلاقی - تربیتی معلم طراز جمهوری اسلامی .....
۲۰۵	۴۷- جدول ۲-۵- شایستگی‌های حرفه‌ای معلم طراز جمهوری اسلامی .....
۲۰۶	۴۸- جدول ۳-۵- شایستگی‌های ارتقای توانمندی‌های معلم طراز جمهوری اسلامی.....

## فهرست شکل‌ها

عنوان	صفحه
شکل ۱-۱. مدل مفهومی اولیه پژوهش.....	۱۲
شکل ۲-۱- مدل علمی کاربردی مایکل جی. لاواس، ۱۹۹۱.....	۵۲
شکل ۲-۲- مدل مهارت دست‌ورزی (ESL).....	۵۳
شکل ۲-۳- مدل آموزش انعکاسی.....	۵۴
شکل ۲-۴- مدل تربیت معلم دانشگاه ملی تربیت معلم سنگاپور و شش پیشنهاد کلیدی به نقل از سایت انستیتو بین‌المللی تربیت معلم سنگاپور.....	۵۶
شکل ۲-۵- مدل ارزش‌های جدید مهارت‌ها و دانش V <sup>3</sup> SK به نقل از سایت انستیتو بین‌المللی تربیت معلم سنگاپور.....	۵۷
شکل ۳-۷- مراحل اجرای پژوهش.....	۷۷
شکل ۴-۱: فراوانی کدها.....	۱۰۶
شکل ۴-۲: فراوانی (عددی) کدها برای هریک از ابعاد و مولفه‌های عوامل تشکیل دهنده.....	۱۰۶
شکل ۴-۳: فراوانی (عددی) کدها برای هریک از ابعاد و مولفه‌های عوامل اثرگذار.....	۱۰۶
شکل ۴-۴: فراوانی (عددی) کدها برای هریک از ابعاد و مولفه‌های عوامل اثرپذیر.....	۱۰۶
شکل ۴-۵: مدل مفهومی پژوهش.....	۱۰۶
شکل ۴-۶: مدل عوامل تشکیل دهنده حاصل از بخش کیفی.....	۱۴۲
شکل ۴-۷: مدل عوامل اثرگذار حاصل از بخش کیفی.....	۱۴۲
شکل ۴-۸: مدل عوامل اثرپذیر حاصل از بخش کیفی.....	۱۴۲
شکل ۴-۹: مدل عوامل اثرگذار در حالت ضرایب استاندارد.....	۱۵۴
شکل ۴-۱۰: مدل عوامل اثرگذار در حالت معناداری ضرایب.....	۱۵۵
شکل ۴-۱۱: مدل عوامل تشکیل دهنده در حالت ضرایب استاندارد.....	۱۵۹
شکل ۴-۱۲: مدل عوامل تشکیل دهنده در حالت معناداری ضرایب.....	۱۵۹
شکل ۴-۱۳: مدل عوامل اثرپذیر در حالت ضرایب استاندارد.....	۱۶۲
شکل ۴-۱۴: مدل عوامل اثرپذیر در حالت معناداری ضرایب.....	۱۶۳
شکل ۴-۱۵: مدل ساختاری پژوهش در حالت ضرایب استاندارد.....	۱۶۴
شکل ۴-۱۶: مدل ساختاری پژوهش در حالت معناداری ضرایب.....	۱۶۵
شکل ۴-۱۷: الگوی نهایی پژوهش برگرفته از بخش کیفی و کمی.....	۱۶۶

## فهرست شکل‌ها

عنوان	صفحه
شکل ۲۵-۱. مدل نهایی پژوهش در مورد عوامل تشکیل دهنده نظام تربیت معلم... ۱۷۲	
شکل ۲۶-۲. مدل نهایی پژوهش در مورد عوامل اثرگذار بر نظام تربیت معلم..... ۱۷۴	
شکل ۲۷-۳. مدل نهایی پژوهش در مورد عوامل اثرپذیر از نظام تربیت معلم..... ۱۷۶	
شکل ۲۸-۴: الگوی نهایی پژوهش برگرفته از بخش کیفی و کمی..... ۱۸۳	
شکل ۲۹-۵-۵- فرایند اعتبار سنجی نظام تربیت معلم ..... ۲۰۲	

این پژوهش با حمایت مالی دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش به انجام رسیده است.



فصل اول:

کلیات پژوهش

نظام آموزشی هر کشوری توسط معلمان آن کشور شکل می‌گیرد و هرچقدر سطح دانش و توانایی این معلمان بالاتر باشد آن نظام موفق‌تر و پویاتر است. معلم کارگزار اصلی تعلیم و تربیت و روح نظام آموزشی است و با کوشش خردمندانه اوست که اهداف متعالی نظام آموزشی کشور تحقق می‌یابد معلم در دگرگونی نظام آموزشی به اندازه کل عوامل نظام نقش دارد و اثر گذار است. با این همه پیشرفت‌ها و تحولات علمی جهان، در دنیای ارتباطات و فناوری اطلاعات هنوز هیچ چیز نمی‌تواند جای معلم را بگیرد و هر تغییر و تحولی در کیفیت آموزشی و هر تلاشی در تغییر بنیادی نظام، بدون تحول در نظام تربیت معلم امکان پذیر نیست و این در دنیای امروز به اثبات رسیده است. (نائینی و همکاران، ۱۳۸۶، ص ۱)

امروز سرمایه گذاری در تربیت معلم در تمام کشورهای پیشرفته جهان نوعی سرمایه گذاری عمرانی برای توسعه پایدار در تمام ابعاد اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی، اخلاقی و سیاسی است. (نائینی و همکاران، ۱۳۸۶، ص ۱)

بررسی مسیر تاریخی تربیت معلم در ایران و مقایسه آن با نظام‌های تربیت معلم کشورهای دنیا این امکان را می‌دهد که با اهمیت و نقش تعیین کننده آن در نظام آموزشی بیشتر آشنا شده و آگاهی یابیم و با مطالعه علت‌های موفقیت و شکست نظام‌ها دریابیم که مسیر صحیح برای اقدام و عمل و اصلاح فرایندهای نظام تربیت معلم با استفاده از تجارب دیگران کدامند.

همچنین بررسی مؤلفه‌های تأثیر گذار در توسعه نظام تربیت معلم از اموری است که بایستی به آن پرداخته شود فرایند تربیت معلم در قبل و بعد از انقلاب شکوهمند اسلامی دچار فراز و فرودهایی شده است که نیاز است به طور دقیق و با روش‌های علمی مورد مذاقه و بررسی قرار گیرد اگرچه اولین مراکز تحصیلات تکمیلی آکادمیک در ایران برای تربیت معلم به راه افتاده است (دانشسراهای مقدماتی و عالی، دارالمعلمین ها و حتی دانشگاه تهران و بخش اعظمی از اعزام دانشجو به خارج و...) اما روند رو به رشد نظام تربیت معلم در ایران حرکات بسامانی نداشته است و درطول زمان دچار فراز و فرودهایی شده است. (سمندری، ۱۳۸۶، ص ۵)

البته که اولین گام بعد از انقلاب اسلامی در سطح آکادمیک دانشگاهی توسط شهیدان رجایی و باهنر بعد از تعطیلی دانشگاهها به منظور انقلاب فرهنگی برای تربیت معلم برداشته شد و آموزش و پرورش خود متولی تربیت معلمان مورد نیاز خود از این طریق گردید اما سیاست‌ها و برنامه‌های مدیران عالی این روند رو به رشد را در مقاطعی از زمان دچار افت و مشکلاتی کرد که به موقع به آن خواهیم پرداخت و ناشی از فلسفه عاریت گرفته از غرب بوده که آن دوران را به دوره فترت تربیت معلم می‌شناسیم. (سمندری، ۱۳۸۶، ص ۶)

در هر حال در این فصل به بحث و بررسی پیرامون بیان مسئله و اهمیت و ضرورت پژوهش و اهداف پژوهش و سؤالات پژوهش و تعریف مفاهیم و اصطلاحات پژوهش خواهیم پرداخت.

## ۱-۲- بیان مساله پژوهش

نظام معلمی در کشور ما هم اکنون با سه چالش عمده و عظیم دست به گریبان است.

۱- شأن و منزلت اجتماعی معلمان در سطحی نازل و پایین قرار دارد.

۲- دانش تخصصی، کیفیت تدریس و مهارت معلمی، که مطلوب نظام ما نیست.

۳- حقوق، مزایا و امور رفاهی و معیشتی معلمان که در پایین ترین گروه های شغلی کارکنان دولت قرار دارد و با درآمدهای کارکنان بخش خصوصی و نیز حتی سایر کارکنان دولتی قابل مقایسه نیست.

با توجه به دست یابی و در اختیار قرار گرفتن فناوری های جدید توسط دانش آموزان و اولیا آنان بخصوص فناوری اطلاعات و ارتباطات و تأثیر آن بر فرهنگ جامعه لزوم به روز آوری دانش تخصصی و توانمندی اداره و مدیریت کلاس توسط معلمان بیش از پیش احساس می شود یعنی لزوم تغییر در آموزش و تربیت معلمان همسو با تغییرات جهانی و دستیابی به فناوری های جدید امری ضروری است. در این زمینه پرداختن به مقوله فرهنگ که چاره ساز چالش اول است نیز قابل بحث و بررسی است.

اما چالش سوم از اهمیت بیشتر و ویژه ای برخوردار است و دو چالش اول و دوم را تحت الشعاع خود قرار داده است حقوق و مزایا، رفاه و امور معیشتی معلمان در بسیاری از کشورهای جهان، از جمله آلمان، ژاپن، انگلیس، آمریکا و فرانسه (نظام تعلیم و تربیت برخی کشورهای جهان) در سطح تأمین زندگی معقول و متناسب با وضع اجتماعی او است و با حقوق مدیران میانی جامعه برابری می کند و مطلوب معلمان است و علاوه بر آن پاداش های فصلی، رتبه، گروه، پایه و افزایش حقوق سالانه متناسب با افزایش سطح قیمت ها، بن خرید مایحتاج زندگی و تأمین امکانات رفاهی برای مسافرت های علمی و فرصت های مطالعاتی، ایجاد محیط مناسب برای مطالعه و آموزش های مستمر، رضایت مندی معلمان را افزایش می دهد.

همچنین در این کشورها معلمان تا آخر عمر با اشتیاق کامل به خدمت مشغولند در هر شهرستان یک انجمن صنفی از معلمان شاغل و بازنشسته و با تجربه تشکیل شده است که دور از جهان سیاست به مسائل صنفی معلمان می پردازد و هم به منزله مشاور شوراهای منطقه ای آموزش و پرورش و مدیران اجرایی عمل می کند. این انجمن ها که با نام انجمن های صنفی معلمان و مدیران معروفند وزارت آموزش پرورش و دستگاه تربیتی کشور را در تدبیر امور بنیادی یاری می دهند و همین انجمن ها هستند که طرح های جدید آموزشی را ارزشیابی و اعتبار سنجی می کنند و برای اصلاح نظام و تغییر برنامه ها به مراجع قانونی، طرح های اجرایی پیشنهاد می دهند. با نگاهی به وضعیت موجود نظام تربیت معلم در ایران عوامل مؤثر در پیدایش چالش ها را می توان دریافت و با مطالعه نظام های پیشرفته تربیت معلم در کشورهای دنیا و استفاده از تجربیات علمی و عملی آنها از طریق بومی سازی این تجربیات در حل مشکلات و رفع اشکالات چاره اندیشی و تدبیر نمود.

(نائینی و همکاران، ۱۳۸۶، ص ۳)

مسئله مهم در نظام تربیت معلم ایران نظام پذیرش، آموزش و گزینش این معلمان است که در وضعیت موجود مطلوب نیست.

راجع به سند تحول بنیادین که به مثابه نقشه راه و نسخه شفا بخش است نیاز به برنامه‌های عملیاتی و اجرایی دارد و هنوز مطالعات و طرح‌های قابل اتکا در این زمینه انجام نگرفته و یا محقق از آن اطلاع ندارد لذا دغدغه همه مسئولان و دردمندان و متخصصان آموزش و پرورش تهیه طرح‌های اجرایی بر مبنای سند تحول می‌باشد.

شناسایی مؤلفه‌های مؤثر در یک نظام تربیت معلم کارآمد و پویا بر مبنای مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش با نگاه به الگوهای نظام تربیت معلم در کشورهای پیشرفته جهان و ارائه یک مدل بومی سازی شده مسئله اصلی این پژوهش می‌باشد.

### ۱-۳- ضرورت و اهمیت پژوهش:

از جمله سازمان‌های اجتماعی، نظام آموزش و پرورش است که یکی از مهم‌ترین، پیچیده‌ترین و گسترده‌ترین نظام‌های اجتماعی می‌باشد که موضوع و محور اصلی فعالیت آن، انسان و تعلیم و تربیت اوست. یکی از چالش‌های مهم نظام آموزشی، افزایش کارایی و بهبود کیفیت عملکرد آن بدون صرف هزینه‌های گزاف در فرایند توسعه سرمایه انسانی است. تربیت معلمان با کیفیت، دین باور و عامل به ارزشها، خلاق و ماهر برای مدیریت کلاس‌های درس مبتنی بر حیات طیبه از برنامه‌های راهبردی وزارت آموزش و پرورش خواهد بود.

بدین ترتیب در نظام آموزش و پرورش، نیاز به مدیران، معلمان و رهبرانی است که نه فقط در امر تعلیم و تربیت مجرب و صاحب نظر باشند، بلکه در تشخیص مسائل و مشکلات اداری و سازمانی نیز دقت و مهارت داشته باشند زیرا موفقیت برنامه‌های سازمان به توانمندی‌های مدیران و معلمان و نحوه سازماندهی و رهبری آنان بستگی دارد. بدون شک مدیر و معلم نقش تعیین کننده‌ای در اثربخشی سازمان از جمله سازمان‌های آموزشی دارد چرا که اثربخشی سازمان را می‌توان از طریق توانایی مدیر و معلم در به حداکثر رساندن تعامل بین ساختار و فرایند سازمان اندازه‌گیری کرد. (شیرازی، ۱۳۷۳، ص ۲۸۸).

امروزه اهمیت وجایگاه نیروی انسانی برکسی پوشیده نیست و به باور صاحب نظران محور توسعه پایدار به حساب می‌آید اما از آموزش و پرورش فعلی چنین شانیت و جاهتی انتظار نمی‌رود و تحقیقات بر این مبناست که بزرگان ضرورت تحول در دستگاه تعلیم و تربیت را مطرح و مُصر به پیگیری آن هستند.

اصولاً نظام آموزشی غیرهدفمند و به دور از فلسفه مبتنی بر نظام ارزشی جامعه قادر به ترسیم نقشه راه و مهندسی فرهنگی که انتظار از آن تبدیل به کشور اول در سطح منطقه مبتنی بر چشم انداز ۲۰ ساله می‌باشد غیرممکن خواهد بود. (صالحی، ۱۳۸۰، ص ۲۸)

برخی مشکلات مبتلابه نظام آموزش و پرورش ما فقدان فلسفه مبتنی بر مبانی تئوریک بومی برخاسته از نظام ارزشی، فقدان مهندسی فرهنگی هدفمند، دوری از رسالت اصلی و پرداختن به حاشیه‌ها وجوانب فرعی، عدم مشارکت پذیری و تعامل باعقبه فرهنگی وعدم توفیق در مشارکت پذیرکردن آحاد جامعه و نهادهای موجود، اقتصادزدگی و سیاست زدگی و انزوای مقوله فرهنگ و تعلیم و تربیت در باور و عمل نهادهای حکومتی و مردمی، گسست و فاصله ژرف بین نیروهای صف و ستاد، شکسته شدن هیمنه و اقتدار معلم، تنزل پایگاه اجتماعی معلم متأثر از شاخصه‌های مادی، عدم راهیابی نخبگان به آموزش و پرورش و رویارویی آن با فرار نخبگان، مهوریت و مظلومیت آن در عرصه رسانه، حجیم و گسترده بودن، نگاه صرفاً مصرفی به آن، پیرسالی در ساختار مدیریتی، سیستم مدیریتی انقباضی و مدار بسته و نبود بسترهای لازم برای مدیریت‌های خلاق، تمرکز شدید و خلأ تفکر اقتصادی در سیستم است.

مع الوصف، توجه به اهمیت موضوع و ضرورت تبیین معلم شایسته از منظر تحولی و بالاصح تحول بنیادینی که مورد تأکید مقام معظم رهبری بوده و سند آن با نام سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در سال ۱۳۹۰ به تصویب رسید از ضرورت‌های جدی به شمار می‌رود و همچنین برای اطمینان از دستیابی به خواسته‌های سند مزبور در حوزه نقش و جایگاه نظام تربیت معلم مناسب و برمبنای نظام معیار اسلامی، ترسیم و بررسی ویژگی‌های بارز این نظام؛ از ضروریات مهم و چالش برانگیز در نظام تعلیم و تربیت می‌باشد. لذا در پژوهش حاضر به بیان ضرورت، اهداف و اصول حاکم بررسی نظام تربیت معلم در نظام تعلیم و تربیتی که سند تحول بنیادین ترسیم می‌نماید با تأکید بر تضمین کیفیت، پرداخته می‌شود.

### **به طور کلی اهمیت و ضرورت انجام این پژوهش را می‌توان در موارد زیر خلاصه کرد:**

۱- اولین و بنیادی‌ترین موضوع در انتخاب گری این پژوهش به تمایلات و علایق فردی نگارنده مربوط می‌گردد این علاقه موجبات برانگیختگی و ترغیب جهت پژوهش و نگارش گشته است.

۲- دومین ضرورت و زمینه به رشته تحصیلی نگارنده و حشر و نشر دراز مدت با موضوعات فوق وابسته بوده است، این تعامل نگارنده با عناوین و موضوعات حوزه درسی و بهره مندی از محضر استادان گرانقدر جهت دهنده مهمی برای انتخاب و انجام پژوهش بوده است.

۳- سومین عامل جدی در این گزینش به مسئولیت نگارنده در دستگاه آموزش و پرورش و دانشگاه فرهنگیان و مشاهده تجربی و عینی وقایع نظام تربیت معلم بوده است. طی سالیان متمادی کار در این دستگاه بسیاری از زوایای آشکار و پنهان مسائل و مشکلات و همچنین فراز و فرودهای نظام تربیت معلم، ذهن نگارنده را بخود معطوف داشته است که به نگارش این اثر و پژوهش منتهی گشته است.

از دیگر دلایل قابل ذکر در این خصوص جایگاه و منزلت ویژه این عنوان و آثار مترتب بر آن در پیشبرد اهداف و دستیابی به آرمانهای نظام تعلیم و تربیت کشور می‌باشد. نقش نظام تربیت معلم و خصوصاً تأمین و تربیت معلم با کیفیت و کارآمد و توانا در تحقق اهداف نظام تعلیم و تربیت خصوصاً کشف و پرورش و

شکوفایی استعدادهای نونهالان و دانش آموزان بی بدیل است و بطور طبیعی پژوهش در این زمینه می تواند بستر کاربست یافته‌ها را تدارک نماید.

#### ۱-۴-اهداف پژوهش:

##### الف) هدف اصلی:

ارائه مدل مناسب نظام تربیت معلم بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

##### ب) اهداف ویژه:

۱. شناسایی شاخص‌ها، مؤلفه‌ها و ابعاد نظام تربیت معلم ایران (پدیده اصلی) بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش؛
۲. شناسایی عوامل اثرگذار بر نظام تربیت معلم ایران (شرایط علی) بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش؛
۳. شناسایی عوامل اثرپذیر (پیامد) از نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش؛
۴. شناسایی سازوکارها، بسترها و موانع پیاده‌سازی نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش؛
۵. تعیین وضعیت موجود عوامل اثرگذار، عوامل اثرپذیر و ابعاد شناسایی شده نظام تربیت معلم بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش؛
۶. تعیین روابط علی بین عوامل اثرگذار، عوامل اثرپذیر و نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش؛
۷. اولویت بندی عوامل اثرگذار، عوامل اثرپذیر و ابعاد شناسایی شده نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش؛
۸. ارائه مدل نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش؛

#### ۱-۶-سؤال‌های تحقیق

##### الف) سؤال کلی:

مدل مناسب نظام تربیت معلم بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش کدام است؟

##### ب) سؤال‌های جزئی:

۱. شاخص‌ها، مؤلفه‌ها و ابعاد نظام تربیت معلم ایران (پدیده اصلی) بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش کدام‌اند؟

۲. عوامل اثرگذار بر نظام تربیت معلم ایران (شرایط علی) بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش کدام‌اند؟
۳. عوامل اثرپذیر (پیامد) از نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش کدام‌اند؟
۴. بسترها و موانع پیاده‌سازی نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش کدام‌اند؟
۵. ساز و کارهای اجرایی پیاده‌سازی نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول کدام‌اند؟
۶. وضعیت موجود عوامل اثرگذار، عوامل اثرپذیر و ابعاد شناسایی شده نظام تربیت معلم بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش چگونه است؟
۷. روابط علی بین عوامل اثرگذار، عوامل اثرپذیر و نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش چگونه است؟
۸. اولویت بندی عوامل اثرگذار، و ابعاد شناسایی شده نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش چگونه است؟
۹. اولویت بندی عوامل اثر پذیر از نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش چگونه است؟
۱۰. چه مدلی برای نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش می‌توان ارائه کرد؟

#### ۷-۱- متغیرها و تعاریف عملیاتی آنها:

##### متغیرهای پژوهش:

نظام تربیت معلم، فلسفه تربیت نظام تربیت معلم، اعتبار سنجی نظام تربیت معلم، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

##### تعاریف نظری

##### نظام تعلیم و تربیت رسمی<sup>۱</sup>:

نهادهی است اجتماعی و فرهنگی و سازمان یافته که؛ به عنوان مهم‌ترین عامل انتقال، بسط و اعتلاء فرهنگ در جامعه اسلامی ایران، مسئولیت آماده سازی دانش آموزان جهت تحقق مرتبه‌ای از حیات طیبه در همه ابعاد را برعهده دارد که تحصیل آن مرتبه برای عموم افراد جامعه لازم یا شایسته باشد. دستیابی به این

<sup>۱</sup>Formal and General Education System

مرتب‌ه از آمادگی جهت تکوین و تعالی پیوسته هویت دانش آموزان (با تاکید بر وجوه مشترک انسانی، اسلامی و ایرانی) ضمن ملاحظه ویژگی‌های فردی و غیرمشترک و نیز در راستای شکل‌گیری و اعتلای مداوم جامعه اسلامی مستلزم آن است که تربیت‌یافتگان این نظام شایستگی‌های لازم جهت درک و اصلاح مداوم موقعیت خود و دیگران را براساس نظام معیار اسلامی کسب نمایند. (مبانی نظری تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، ص ۴۴۳)

### فلسفه تربیت<sup>۱</sup>:

مجموعه‌ای از گزاره‌های مدلل و مدون که به تبیین چیستی، چرایی و چگونگی تربیت، در جامعه اسلامی ایران به شکلی جامع، سازوار، به هم پیوسته و با تکیه بر مبانی اساسی معتبر و متناسب با نظام فکری و ارزشی مقبول در جمهوری اسلامی ایران می‌پردازد تا بتواند به مثابه چهارچوب نظری کلان برای هدایت انواع تربیت و ساماندهی نهادها و فعالیت‌های تربیتی جامعه اسلامی ایران در دوران معاصر نقش آفرین باشد. (مبانی نظری تحول بنیادین درآ. پ، ۱۳۹۰، ص ۴۱)

### برنامه درسی<sup>۲</sup>:

برنامه درسی به مجموعه ساختارها و فرآیندهایی تعبیر می‌شود که دانش آموزان تحت هدایت و نظارت معلم محتوای درسی را با روش‌ها، راهبردها و سبک‌های یادگیری در جهت نیل به اهداف آموزشی در مدرسه فرا می‌گیرند. (کرمی پور، ۱۳۸۹، ص ۲۶)

الگوی هماهنگ و سازمان یافته طرح‌های آموزشی و پرورشی مدارس، حاوی مجموعه‌ای از اهداف، اصول، برنامه‌های عمومی، فرصت‌های تربیتی و طرح ریزی شده از سطح (ملی، منطقه‌ای و محلی تا مدرسه و کلاس درس) با طیف مخاطبان بسیار گسترده و فراگیر تا بسیار محدود که حداقل شامل سه جزء «موضوع یا محتوی»، «روش» و «ترتیب زمانی» است. (عابدینی، ۱۳۹۳، ص ۱۵۸)

### معلم (مربی):<sup>۳</sup>

معنای لغوی معلم، یعنی آموزنده و آموزاننده، که با مدرس، آموزگار و استاد هم معنا است. اگر از دید پیشینیان به معنای معلم بنگریم، معلم کسی است که جامع علوم عصر خود و واضع بخشی از دانش‌هاست. چنان که به ارسطو که حکمت را تدوین و منطق را گرد آوری کرد، «معلم اول» گفته‌اند و ابو نصر فارابی را که حکمت یونانی را ترجمه کرد «معلم ثانی» نامیده‌اند. و برخی مانند ابن مسکویه و دیگران، ابن سینا را «معلم ثالث» دانسته‌اند. (لغت نامه دهخدا، شماره ۱۴، ص ۲۱۱۷۸)

در فرایند آموزش و پرورش (تعلیم و تربیت) معلم چهره شاخصی است که می‌کوشد مهارت‌ها و دانش‌های خود را به صورتی هدف مند به فراگیران برساند و در آن‌ها تغییر رفتاری ایجاد نماید. دکتر علی اکبر سیف

<sup>۱</sup> Philosophy of Education

<sup>۲</sup> Curriculum

<sup>۳</sup> Teacher/Instructor



معلم را کسی می‌داند که؛ با یک یا چند دانش آموز به رفتار تعاملی می‌پردازد و هدفش این است که در دانش آموز تغییری ایجاد نماید. این تغییر چه شناختی باشد، چه نگرشی و حرکتی (مهارتی) از سوی معلم یک تغییر هدفمند است. (احمد صافی، ۱۳۸۹، ص ۲۱)

در جامعه انسانی، اساسی‌ترین کار، تعلیم و تربیت است و کسی که این رسالت را به دوش می‌کشد معلم است. معلمی به هر گونه تلاشی که برای هدایت، تکامل و آموزش انسان صورت می‌گیرد، اطلاق می‌شود. از همین روست که پیامبران، معلم بشر خوانده می‌شوند. هم چنین پدر و مادر و دیگر اعضای خانواده نسبت به کوچک‌ترها نقش معلم را دارند. ولی در نام گذاری گروه‌های مختلفی که وظیفه تعلیم و تربیت را بر عهده گرفته‌اند، در اصطلاح تنها به یک طبقه «معلم» می‌گویند؛ یعنی همان کسانی که رسالت آموزش و پرورش فرزندان ما را از دوره کودکی و ابتدایی تا دوره جوانی و آموزش عالی بر عهده می‌گیرند. (مظاهری. ماهنامه پاسدار اسلام، شماره ۱۸۵، اردیبهشت ۷۶، ص ۱۲)

معلم به معنی آموزش دهنده و مربی است و در افق چشم انداز نظام تربیت کشور، فردی است متعلق به اخلاق اسلامی در بالاترین شأن و کرامت و فضایل انسانی، برخوردار از علم و کمال، منزلت و اعتبار اجتماعی، نمونه تمام عیار تقوی، پاک، عفت، شرافت و شجاعت و کمال انسانی، صاحب دانش روز، پژوهشگر حقایق، توانمند در مدیریت و دارای اقتدار و مهارت در تدریس، اداره کلاس و هدایت آموزشی. (نائینی و همکاران، ۱۳۸۶، ضمیمه ۱)

### شایستگی‌های معلم<sup>۱</sup>:

منظور از شایستگی‌های معلمی، مجموعه شناخت‌ها، گرایش‌ها و مهارت‌هایی است که معلم با کسب آن‌ها می‌تواند در جریان تعلیم و تربیت به پرورش جسمی، عقلی، عاطفی، اجتماعی و معنوی فراگیران کمک کند. شایستگی‌های معلمی را در سه حیطه می‌توان طبقه بندی نمود:

الف) شایستگی‌های شناختی<sup>۲</sup>: منظور از شایستگی‌های شناختی، مجموعه آگاهی‌ها و مهارت‌های ذهنی است که معلم را در شناخت و تحلیل مسائل و موضوع‌های مرتبط با تعلیم و تربیت توانا می‌سازد. به عنوان نمونه، «شناخت علایق و توانایی‌های ذهنی یادگیرنده» یکی از شایستگی‌های شناختی معلم است.

ب) شایستگی‌های عاطفی<sup>۳</sup>: منظور از شایستگی‌های عاطفی، مجموعه گرایش‌ها و علایق معلم نسبت به مسائل و موضوع‌های مرتبط با تعلیم و تربیت است. به عنوان نمونه، «گرایش و علاقه به تکریم دانش آموز» یکی از شایستگی‌های عاطفی معلم است.

<sup>۱</sup> Teacher's competencies

<sup>۲</sup> Cognitive competencies

<sup>۳</sup> Affective competencies

ج) شایستگی‌های حرفه‌ای (مهارتی)<sup>۱</sup>: آن بخش از شایستگی‌هاست که به مهارت‌ها و توانایی‌های علمی معلم در فرایند یادگیری مرتبط می‌شود. به عنوان مثال، مهارت معلم در تهیه طرح درس یکی از این صلاحیت‌هاست. (ملکی، ۱۳۸۰، ص ۱۴)

### نظام تربیت معلم<sup>۲</sup>:

نظام تربیت معلم در جمهوری اسلامی ایران؛ نظامی است آموزشی، پژوهشی و تربیتی، بر پایه ایمان به خدای یکتا، تقوای الهی، اخلاق اسلامی، اصول و ضوابط تربیتی اسلام و با توجه به نقش هدایتی و محوری قرآن کریم و رسالت تربیت و الگویی انبیای عظام و ائمه اطهار علیهم السلام و هدف غایی آن تربیت و تأمین منابع انسانی متفکر و خلاق و آگاه به مسائل آموزشی و پرورشی روز کودکان، نوجوانان و جوانان و مورد نیاز نظام آموزش و پرورش کشور است در آن حد که بتوانند مسئولیت تعلیم و تربیت کودکان، نوجوانان و جوانان جامعه را تا وصول به اهداف نظام جمهوری اسلامی ایران آگاهانه بر عهده بگیرند. (نائینی و همکاران، ۱۳۸۶، ص ۲)

### تربیت<sup>۳</sup>:

تربیت به معنی شکوفایی و هدایت استعدادهای فطری و مثبت انسانی و ایجاد زمینه و مقتضیات برای رشد متعادل صفات فاضله و کمال مطلق الهی است و ریشه آن «رب» است.

«رب» به معنای مالک، خالق، صاحب، مدبر، منعم، قیم، سرور و تربیت کننده است که اینها تمام صفات عالیله الهی است.

### هدف تربیت<sup>۴</sup>:

هدف تربیت؛ آموزش و پرورش انسانی است عبد صالح، پوینده و پرتلاش در مسیر الهی، مؤمن و مسئول در رابطه با خلق، متعهد و مفید در رابطه با جامعه، متفکر و مبتکر در رابطه با طبیعت، متقی و مجاهد در رابطه با خود.

### استاندارد<sup>۵</sup>:

استانداردها؛ عبارت از ملاک‌ها و معیارها و یا شاخص‌هایی هستند که برای مقایسه، سنجش و اندازه گیری دانش و مهارت از حیث محتوا، ارزش، کمیت، کیفیت، فایده، ظرفیت و گستردگی آنها است و در حقیقت استانداردها سطح سواد، میزان مطلوبیت و کفایت دانش و ارزیابی و ارزشیابی روش‌ها و تعیین سیاست‌ها و نحوه عمل در اجرای یک برنامه آموزشی مورد استفاده قرار می‌گیرند و یا مجریان را به رعایت دقیق آنها ملزم می‌سازند.

<sup>۱</sup> Perfeccionamiento competencias

<sup>۲</sup> Teacher Educational System

<sup>۳</sup> Education

<sup>۴</sup> Educational Objectives

<sup>۵</sup> Standard

این استانداردها رسماً از سوی مراجع علمی و تخصصی تعریف و پذیرفته می‌شوند. در این پژوهش از شاخص‌ها و استانداردهای تدوین شده توسط شورای عالی آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران استفاده خواهیم کرد.

### اعتبار سنجی<sup>۱</sup>:

اعتبار سنجی فرایندی است که طی آن منزلت علمی و آموزشی یک نظام از طرف یک نهاد رسمی یا یک هیات نظارت یا یک موسسه، سازمان و یک انجمن علمی تعیین و درجه‌ای از اعتبار به آن اعطا می‌شود و این فرایند با توجه به شاخص‌های کمی و کیفی و استانداردهای از پیش تعریف شده جریان می‌یابد و سرانجام به قضاوت و تصمیم نهایی می‌انجامد، درحقیقت اعتبار سنجی نوعی کنترل کیفیت است که برای فعالیت‌های انسانی به کار می‌رود و امکان قضاوت در باره کیفیت کار را فراهم می‌سازد. از طریق اعتبار سنجی می‌توان:

۱- میزان تطابق نظام را با اهداف آموزشی تعیین کرد.

۲- ابهامات عملکردی را از بین برد.

۳- رتبه و ارزش کار را پیدا کرد.

۴- از نتایج نظام به مخاطبان پاسخگو بود.

### سند تحول بنیادین آموزش و پرورش<sup>۲</sup>:

منظور از سند تحول در این پژوهش، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش می‌باشد.

مبانی نظری سند ملی آموزش و پرورش شامل فلسفه تعلیم و تربیت در جمهوری اسلامی ایران، فلسفه تعلیم و تربیت رسمی عمومی در جمهوری اسلامی ایران و رهنامه نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی در جمهوری اسلامی ایران در جلسه ۸۲۶ شورای عالی آموزش و پرورش مورخ دوم مرداد ۱۳۸۹ تأیید کلی شد و مبنای تمامی سیاست‌گذاری‌ها<sup>۳</sup>، برنامه‌ریزی‌ها<sup>۴</sup> و تولید اسناد تحولی<sup>۵</sup> در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران است. و در نهایت این سند در قالب سند تحول بنیادین مشتمل بر ۷ فصل در جلسات ۶۸۱، ۶۸۲، ۶۸۳، ۶۸۴، ۶۸۵، ۶۸۶، ۶۸۷، ۶۸۸، ۶۸۹، ۶۹۰، ۶۹۱، ۶۹۲، ۶۹۳، ۶۹۴، ۶۹۵، ۶۹۶ و ۶۹۷ مورخ ۸۹/۱۱/۱۲، ۸۹/۱۱/۲۶، ۸۹/۱۲/۳، ۸۹/۱۲/۱۰، ۸۹/۱۲/۱۷، ۹۰/۱/۲۳، ۹۰/۲/۶، ۹۰/۲/۲۰، ۹۰/۳/۳۱، ۹۰/۴/۱۴، ۹۰/۴/۲۱، ۹۰/۵/۴، ۹۰/۶/۱۵، ۹۰/۶/۲۲ و ۹۰/۷/۵ شورای عالی انقلاب فرهنگی به تصویب نهایی رسیده است.

<sup>۱</sup> Accreditation/Validation

<sup>۲</sup> Fundamental Education Reform Document

<sup>۳</sup> Policy makings

<sup>۴</sup> Plannings

<sup>۵</sup> Transformational documents

## تعریف عملیاتی

### نظام تربیت معلم:

منظور از نظام تربیت معلم عبارت است از نظامی که توسط مرکز برنامه ریزی آموزش منابع انسانی وزارت آموزش و پرورش به عنوان یک زیر نظام برای نظام آموزش و پرورش کشور برنامه ریزی شده است و دانشگاه فرهنگیان و دانشگاه تربیت دبیر فنی شهید رجایی مجری آموزش و تربیت معلم آن است.

### مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش:

منظور از مبانی نظری سند ملی آموزش و پرورش سندی است که شامل فلسفه تعلیم و تربیت در جمهوری اسلامی ایران، فلسفه تعلیم و تربیت رسمی عمومی در جمهوری اسلامی ایران و رهنامه نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی در جمهوری اسلامی ایران در جلسه ۸۲۶ شورای عالی آموزش و پرورش مورخ دوم مرداد ۱۳۸۹ تأیید کلی شد و مبنای تمامی سیاست‌گذاری‌ها، برنامه‌ریزی‌ها و تولید اسناد تحولی در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران است.

### سند تحول بنیادین آموزش و پرورش:

منظور از سند تحول در این پژوهش، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش مصوب ۱۳۹۰ شورای عالی انقلاب فرهنگی می‌باشد.

### ۹-۱- مدل مفهومی پژوهش<sup>۱</sup>:

یکی از چیزهایی که معمولاً برای نوشتن و انجام پایان نامه و یا حتی نوشتن پروپوزال طلب می‌شود مدل مفهومی تحقیق است. در یک قیاس ساده، مدل مفهومی نشان دهنده اسکلت تحقیق است. در تحقیقات مدیریتی ما معمولاً با دو عبارت "مفهوم<sup>۲</sup>" و "سازه<sup>۳</sup>" سر و کار داریم. این دو، تعاریف فنی خاص خود را دارند بطور خیلی ساده و خلاصه، مفاهیم آن چیزهایی هستند که دارای مصادیق بیرونی هستند مثل ماشین، درخت، میز و ... که قابل رویت و مشاهده اند اما سازه آن چیزی است که مصداق بیرونی ندارد و قابل دیدن نیست مثل انگیزه، رضایت شغلی، تعهد و ... سنجش و اندازه‌گیری سازه‌هایی مثل موارد یاد شده کار بسیار صعب و دشواری است. بدین منظور لازم است این کیفیت‌ها طی فرآیندی تبدیل به کمیت شوند. وقتی یک سازه را به همراه ابعاد آن بطور شماتیک نشان می‌دهیم در واقع مدل مفهومی تحقیق را به نمایش درآورده‌ایم.

<sup>۱</sup> Conceptual model

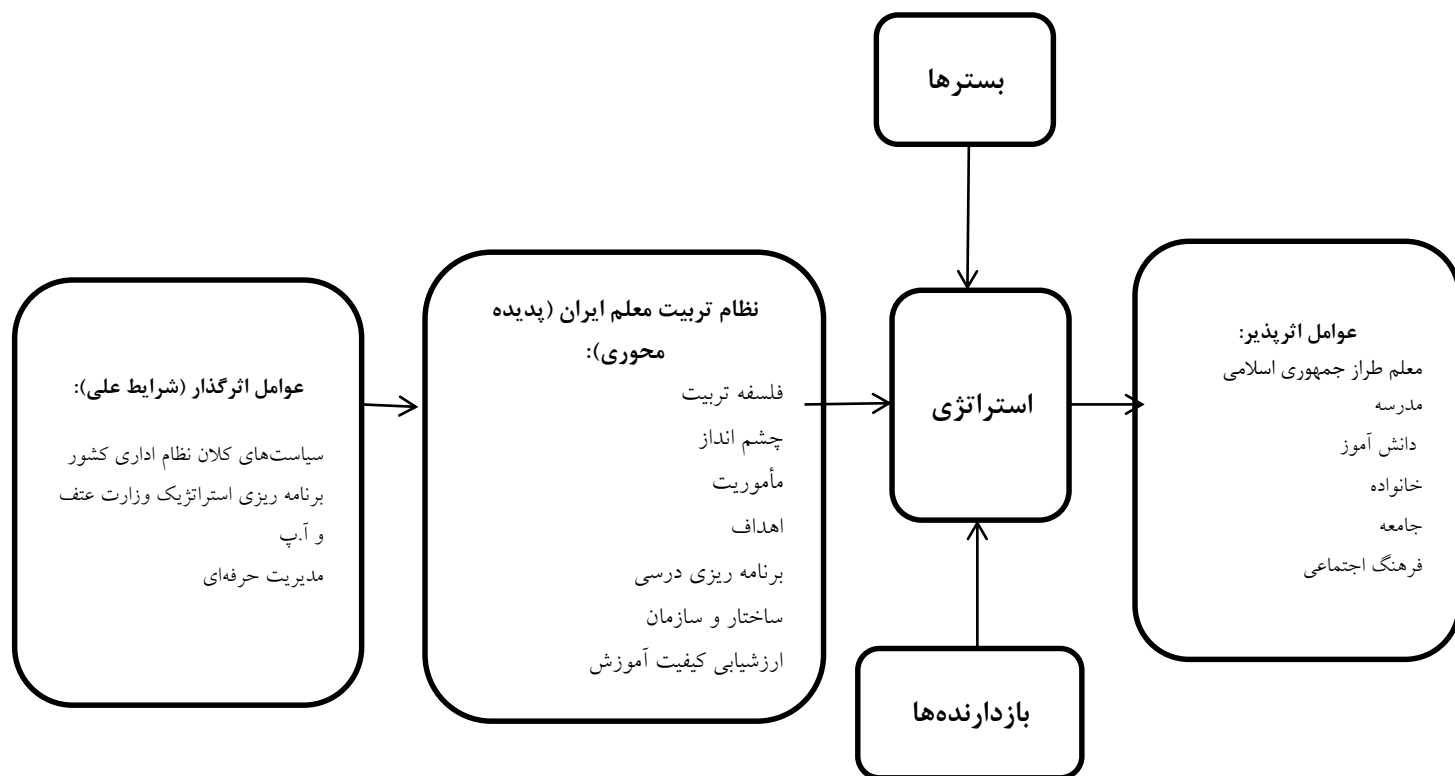
<sup>۲</sup> Concept/Meaning

<sup>۳</sup> Construct

اگر محقق در تحقیق خود با بیش از یک متغیر همراه باشد مدل مفهومی باید نشان دهنده روابط بین متغیرها، جهت آنها و در حد امکان، مثبت یا منفی بودن رابطه باشد.

### مدل مفهومی پژوهش:

بر اساس سؤال‌های پژوهش و آنچه گفته شد، مدل مفهومی پژوهش به شکل زیر ارائه خواهد شد.



شکل ۱-۱. مدل مفهومی اولیه پژوهش

در این مدل ابتدا به مطالعه و شناخت ابعاد و مؤلفه‌ها و شاخص‌های نظام تربیت معلم پرداخته سپس به جایگاه نظام تربیت معلم در اسناد و قوانین بالادستی بویژه در مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین می‌پردازیم سپس از طریق جمع آوری نظرات اندیشمندان و متخصصان و مدیران و کارشناسان حوزه آموزش و پرورش بخصوص تربیت معلم به ارائه مدل مناسب نظام تربیت معلم اقدام خواهیم کرد و در پایان مدل ارائه شده را با روش‌های علمی اعتبار سنجی خواهیم نمود.

# فصل دوم

## مروری بر ادبیات و

## تئوری پژوهش

## ۲-۱- مقدمه

به جرأت می‌توان گفت؛ هر تلاشی برای بهسازی در آموزش و پرورش، نیازمند برنامه ریزی دقیق و اجرای صحیح اقدامات توسعه حرفه‌ای طرح ریزی شده به منظور افزایش دانش و مهارت معلمان می‌باشد.<sup>۱</sup> بنا بر این در دهه گذشته، مجادلات در مورد کیفیت مدارس، کانون توجه را هرچه بیشتر به سمت توسعه حرفه‌ای معلمان متمرکز نموده است.<sup>۲</sup>

کیفیت توسعه حرفه‌ای معلمان هیچگاه به اندازه امروز مورد تاکید و توجه نبوده است، چراکه چالش‌های پیش روی آنها در حرفه معلمی تشدید شده و انتظارات مردم در باره کیفیت آموزش بالا رفته است.<sup>۳</sup> بنابراین بر ارتقای سطح شایستگی‌های حرفه‌ای منابع انسانی در تراز جهانی در اهداف دوم و هشتم سند تحول بنیادین آموزش و پرورش تاکید شده است (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ص. ۲۹).

برای تحقق این هدف و تربیت معلمان با کیفیت و دارای شایستگی‌های حرفه‌ای مناسب و در طراز نظام جمهوری اسلامی ایران نیازمند داشتن یک نظام تربیت معلم با سازمان و ساختار کاملاً پیشرفته و بومی و براساس نظام معیار اسلامی می‌باشد که مأموریت آن تأمین، تربیت و بهسازی منابع انسانی وزارت آموزش و پرورش خواهد بود برای داشتن نظام تربیت معلم کارآمد و توانمند نیاز به بررسی و تحقیق در مورد مؤلفه‌های آن و انطباق این مؤلفه‌ها با فلسفه و اهداف و راهکارهای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش است. در این فصل بر آن هستیم که با مطالعه وضعیت موجود نظام تربیت معلم ایران و شناسایی مؤلفه‌های آن و انطباق آنها با نظام معیار اسلامی بر مبنای مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین الگوی مناسب نظام تربیت معلم ایران را برای سیاستگذاران و برنامه ریزان کلان در سطح وزارت آموزش و پرورش و مجریان در سطح دانشگاه فرهنگیان و دانشگاه تربیت دبیر فنی شهید رجایی معرفی نماییم.

## ۲-۲- نظام آموزشی<sup>۴</sup> و رابطه آن با توسعه

### ۲-۲-۱ توسعه<sup>۵</sup> و مفهوم آن

**توسعه:** در لغت به معنای رشد تدریجی در جهت پیشرفته‌تر شدن، قدرتمندتر شدن و حتی بزرگ‌تر شدن است (فرهنگ لغات آکسفورد، ۲۰۰۱).

بروکفیلد<sup>۶</sup> در تعریف توسعه می‌گوید: توسعه را باید برحسب پیشرفت به سوی اهداف رفاهی نظیر کاهش فقر، بیکاری و نابرابری تعریف کنیم.

<sup>۱</sup> Guskey, ۲۰۰۹

<sup>۲</sup> Richter, Kunter, Klusmann, Ladtko, & Baumert, ۲۰۱۰

<sup>۳</sup> Ganser, ۲۰۰۰

<sup>۴</sup> Educational system

<sup>۵</sup> Development

<sup>۶</sup> Brookfield

به طور کلی توسعه جریانی است که در خود تجدید سازمان و سمت‌گیری متفاوت کل نظام اقتصادی-اجتماعی را به همراه دارد. توسعه علاوه بر اینکه بهبود میزان تولید و درآمد را در بردارد، شامل دگرگونی‌های اساسی در ساخت‌های نهادی، اجتماعی-اداری و همچنین ایستارها و دیدگاه‌های عمومی مردم است. توسعه در بسیاری از موارد، حتی عادات و رسوم و عقاید مردم را نیز دربرمی‌گیرد. مصطفی ازکیا؛ در نتیجه‌گیری خود از بحث توسعه، توسعه را به معنای کاهش فقر، بیکاری، نابرابری، صنعتی‌شدن بیشتر، ارتباطات بهتر، ایجاد نظام اجتماعی مبتنی بر عدالت و افزایش مشارکت مردم در امور سیاسی جاری تعریف می‌کند.

زنده‌یاد دکتر حسین عظیمی؛ از مجموع نظرات علمای توسعه؛ توسعه را به معنای بازسازی جامعه بر اساس اندیشه‌ها و بصیرت‌های تازه تعبیر می‌نماید. این اندیشه‌ها و بصیرت‌های تازه در دوران مدرن، شامل سه اندیشه؛ علم‌باوری، انسان‌باوری و آینده‌باوری است. به همین منظور باید برای نیل به توسعه، سه اقدام اساسی درک و هضم اندیشه‌های جدید، تشریح و تفضیل این اندیشه‌ها و ایجاد نهادهای جدید برای تحقق عملی این اندیشه‌ها صورت پذیرد.

قابل ذکر است که جهان بینی خدا محور اسلام، انسان را موجودی دو بعدی دانسته و برای هر دو بعد جسمی و روحی او برنامه دارد و زندگی را نیز فراگیر دانسته و محدود به بعد جسمی و روحی انسان و هدایت و رستگاری همه جانبه او دانسته است. توسعه‌ای که در ((حیات طیبه)) تبلور می‌یابد. از این رو، به نظر می‌رسد که تعریف زیر از جامعیت لازم برخوردار بوده و مورد تائید اسلام باشد:

«توسعه، فرایندی است که زمینه شکوفایی استعدادهای گوناگون انسان را فراهم می‌سازد و در این فرایند، با استفاده بهینه از منابع مختلف، بستر مناسبی برای رشد تولیدات ملی (اعم از تولید ثروت و غیر آن)، هماهنگ با تأمین خواسته‌های اصیل انسان فراهم می‌آید و در نتیجه، افراد جامعه، در این فرایند، مسیر تکاملی شایسته خود را می‌پیمایند.»

با توجه به تعریف عام توسعه، «توسعه اقتصادی نیز به وضعیتی اطلاق می‌شود که در آن انسان به گونه‌ای تربیت شود که با تسلط بر تکنولوژی مدرن و استفاده بهینه از منابع، توان برنامه ریزی جامع، جهت تأمین رفاه جامعه را داشته و زمینه مناسب برای نیل به کمالات انسانی برای همگان فراهم باشد.»

در این دو تعریف، ویژگیهای توسعه مورد نظر اسلام، مد نظر قرار گرفته است؛ زیرا:

۱- توسعه، فراهم کننده زمینه شکوفایی استعدادهای همه افراد جامعه می‌باشد و روشن است که چنین زمینه‌ای بدون برقراری عدالت اجتماعی و ایجاد فرصتهای برابر به وجود نمی‌آید.

۲- در این فرایند، تأمین خواسته‌های مادی و معنوی (جسمی و روحی) انسان و رشد و تعالی فرد و جامعه در کنار هم و توأمان مطرح است.



۳- توسعه، فرایندی جهت دار است وهدف نهایی از آن، رساندن انسان به کمال نهایی شایسته مقام اوست. در جهان بینی و فرهنگ اسلامی، کمال نهایی انسان، «قرب الی الله» است که با شکوفا شدن کلیه استعدادهای درونی انسان، تحقق می‌یابد.

به هر تقدیر، امروز تلقی ما از مفهوم توسعه، فرآیندی همه‌جانبه است (نه فقط توسعه اقتصادی) که معطوف به بهبود تمامی ابعاد زندگی مردم یک جامعه (به عنوان لازم و ملزوم) است. ابعاد مختلف توسعه ملی عبارتند از: توسعه اقتصادی، توسعه سیاسی، توسعه فرهنگی و اجتماعی، و توسعه امنیتی (دفاعی). مناسب نیست بدون توجه به کلیه ابعاد توسعه، صرفاً به یک جنبه اولویت بخشید و دیگر بخش‌ها را در دستور کار آینده قرار داد.

### ● شاخص‌های توسعه اقتصادی

از جمله شاخص‌های توسعه اقتصادی یا سطح توسعه‌یافتگی می‌توان این موارد را برشمرد

#### الف) شاخص درآمد سرانه:

از تقسیم درآمد ملی یک کشور (تولید ناخالص داخلی) به جمعیت آن، درآمد سرانه بدست می‌آید. این شاخص ساده و قابل ارزیابی در کشورهای مختلف، معمولاً با سطح درآمد سرانه کشورهای پیشرفته مقایسه می‌شود. زمانی درآمد سرانه ۵۰۰۰ دلار در سال نشانگر توسعه یافتگی بوده است و زمانی دیگر حداقل درآمد سرانه ۱۰۰۰۰ دلار.

#### ب) شاخص برابری قدرت خرید: (PPP)

از آنجاکه شاخص درآمد سرانه از قیمت‌های محلی کشورها محاسبه می‌گردد و معمولاً سطح قیمت محصولات و خدمات در کشورهای مختلف جهان یکسان نیست، از شاخص برابری قدرت خرید استفاده می‌گردد. در این روش، مقدار تولید کالاهای مختلف در هر کشور، در قیمت‌های جهانی آن کالاها ضرب شده و پس از انجام تعدیلات لازم، تولید ناخالص ملی و درآمد سرانه آنان محاسبه می‌گردد.

#### ج) شاخص درآمد پایدار: (GNA, SSI)

کوشش برای غلبه بر نارسایی‌های شاخص درآمد سرانه و توجه به توسعه پایدار به جای توسعه اقتصادی، منجر به محاسبه شاخص درآمد پایدار گردید. در این روش، هزینه‌های زیست‌محیطی که در جریان تولید و رشد اقتصادی ایجاد می‌گردد نیز در حساب‌های ملی منظور گردیده (چه به عنوان خسارت و چه به عنوان بهبود منابع و محیط زیست) و سپس میزان رشد و توسعه بدست می‌آید.

#### د) شاخص‌های ترکیبی توسعه:

از اوایل دهه ۱۹۸۰، برخی از اقتصاددانان به جای تکیه بر یک شاخص انفرادی برای اندازه‌گیری و مقایسه توسعه اقتصادی بین کشورها، استفاده از شاخص‌های ترکیبی را پیشنهاد نمودند. به عنوان مثال می‌توان به

شاخص ترکیبی موزنی<sup>۱</sup> که مک‌گراناهان<sup>۲</sup> (۱۹۷۳) بر مبنای ۱۸ شاخص اصلی (۷۳ زیرشاخص) محاسبه می‌نمود،

اشاره کرد (بعد، شاخص توسعه انسانی معرفی گردید).

### و) شاخص توسعه انسانی: (HDI)

این شاخص در سال ۱۹۹۱ توسط سازمان ملل متحد معرفی گردید که براساس این شاخص‌ها محاسبه می‌گردد: درآمد سرانه واقعی (براساس روش شاخص برابری خرید)، امید به زندگی (در بدو تولد)، و دسترسی به آموزش (که تابعی از نرخ باسوادی بزرگسالان و میانگین سال‌های به مدرسه رفتن افراد است).

### ۲-۲-۲- کشورهای پیشرفته<sup>۳</sup> و مدل بومی<sup>۴</sup> آنها برای توسعه

#### کشورهای در حال توسعه<sup>۵</sup>

امروز پیشنهاد می‌گردد که به‌جای تعبیر کشورهای جهان سوم (عقب‌مانده) از اصطلاح کشورهای در حال توسعه استفاده شود. کشورهای در حال توسعه نیز خود به کشورهای پیشتر توسعه‌یافته و کمتر توسعه‌یافته تقسیم می‌شوند. بعضاً پارامترها و سطوحی برای این تعاریف (مثلاً براساس میزان درآمد سرانه) بکار می‌رود، منتها شاهد اتفاق جهانی در این حوزه نیستیم. اما به‌طور کلی می‌توان ویژگی‌های مشترک کشورهای در حال توسعه را اینگونه دسته‌بندی کرد:

(۱) پایین بودن سطح و کیفیت زندگی مردم

(۲) بیکاری و کم‌کار و پایین بودن میزان بهره‌وری کار (و نیروی کار)

(۳) وابستگی زیاد به تولیدات کشاورزی و یا صادرات مواد اولیه (منابع طبیعی)

(۴) وابستگی اقتصادی و آسیب‌پذیری در روابط بین‌المللی

(۵) ساختار سیاسی و حکومتی نامناسب و ناکارآمد

(۶) مشخصه‌های اجتماعی:

الف) نابرابری اجتماعی

ب) ضعف طبقات متوسط

ج) بی‌سوادی

د) مشکلات بهداشتی و درمانی

<sup>۱</sup> Mozhini index

<sup>۲</sup> Mc grenahan

<sup>۳</sup> Devolopted countries

<sup>۴</sup> Native model

<sup>۵</sup> Developing countries

هر کدام از کشورهای پیشرفته مدلی مخصوص به خود برای توسعه با توجه به سرمایه انسانی، موقعیت جغرافیایی و اقلیم منطقه و منابع طبیعی در دسترس داشته‌اند، اما کشورهای که محور توسعه خود را سرمایه انسانی قرار داده‌اند در روند توسعه از سرعت قابل ملاحظه‌ای برخوردار بوده‌اند.

## ۲-۲-۳- نظام آموزشی<sup>۱</sup> و رابطه آن با توسعه

پس از دهه ۱۹۶۰ میلادی به دلیل تحول در مفهوم توسعه، "تعلیم و تربیت" در توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جایگاهی ویژه یافت و نقش نیروی انسانی آموزش دیده و تأمین آن برای توسعه جوامع در اولویت قرار گرفت. در واقع توسعه، مفهومی انسانی پیدا کرد. لذا برای دستیابی به هدف‌های توسعه، سرمایه‌گذاران جدی صورت گرفت.

در ربع آخر قرن بیستم، تلاش‌هایی جدی در زمینه توجه به افزایش کیفیت نظام‌های آموزشی به عمل آمد. در همین راستا، توصیه نامه اجلاس بین‌المللی تعلیم و تربیت، در سال ۱۹۹۶، آموزش و پرورش را به عنوان بهترین انتخاب و کلید طلایی برای رویارویی با چالش‌های موجود اجتماعی معرفی کرد. از آن جا که تحقق هر آرمانی در آموزش و پرورش در گروی معلم به عنوان نیروی انسانی است، در این اجلاس بر تقویت نقش معلم، افزایش حرفه مندی‌های وی بر اساس تغییر بنیادی در شیوه‌های آموزش دادن به او، ایجاد علاقه به یادگیری در طول عمر، پیوند "مهارت در دانش" با "مهارت در شیوه‌های یاددهی - یادگیری"، تسلط بر راهبردهای آموزشی در شرایط متفاوت یادگیری‌های دانش آموزان و ... تأکید کرد.

همچنین با اعلام این اصل که هیچ اصلاحی نمی‌تواند بدون همکاری و مشارکت معلمان موفق شود، بر توجه به مشارکت معلمان در تغییرات بنیادی تأکید ورزید.

در کتاب "تفکر درباره تحولات آینده آموزش و پرورش" نیز که محصول گردهمایی‌های سال‌های ۱۹۸۰ و ۱۹۸۱ "یونسکو" است، آمده است: "تحول در نقش معلم، موجب شد در برنامه‌های تربیت معلم تغییراتی پدید آید. از جمله اینکه اغلب کشورهای پیشرفته دوره‌های تربیت معلم را طولانی ساختند و برای معلمان کارآموزی‌ها و بازآموزی‌هایی پیش‌بینی کردند. همگام با این تحولات، منابع دانش و اطلاعات نیز رو به فزونی گذاشت و از این طریق به محتوای برنامه‌های تربیت معلم و کتاب‌های درسی و برنامه‌های آموزشی، مطالب و موضوعات جدیدی افزوده شد. اما این تحولات و تغییرات، مشکلات غیر قابل انتظاری را به وجود آوردند و موجب شدند، این تفکر شکل بگیرد که برنامه‌های خرد و اصلاحی آموزش و پرورش و در صدر آنها اصلاح و بهسازی تربیت معلمان و مربیان ورزیده و کارآمد باید به صورت گسترده و فراگیر صورت گیرد. در این راستا تربیت معلم به عنوان فرایندی پیوستار، آموزش پیش از خدمت و تربیت حین خدمت را مورد توجه جدی قرار داد."

پس از انقلاب اسلامی و آغاز انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها، سیاستگذاران نظام اسلامی تلاش ویژه‌ای را برای

<sup>۱</sup> Educational system

طراحی و استقرار یک مدل آموزشی و پرورشی اسلامی که صفت مردم گرایی و دینی مسلکی را همراه خود نماید، آغاز نموده و در این راه دست به تغییراتی بزرگ در پهنه تولید محتوای آموزشی جدید نمودند. با تحلیل یافته‌های مربوط به مطالعات تطبیقی در میان ساختارهای آموزشی و پرورشی دنیا، زمینه شناخت و استقرار یک مدل پیشرفته از توسعه ساختارهای این بخش مهم از جامعه را ترسیم نموده که در تراز انقلاب اسلامی باشد.

از حیث نظری، یک ساختار آموزشی و پرورشی پیشرفته و مدرن، دارای ویژگی‌هایی مخصوص به خود است که توجه به آن‌ها در پیش و هنگام طراحی و استقرار آن‌ها در بطن نظام سیاستگذاری و عملکردی یک جامعه به مثابه کل، امری ضروری به شمار می‌آید. این ویژگی‌ها که در واقع مختصات محتوایی و عملکردی یک ساختار را شامل می‌شود شامل موارد زیر است:

۱- چابک سازی ساختار ۲- انعطاف پذیری ۳- مشارکت چهارگانه اضلاع ۴- روزآمدسازی عملکردها ۵- تطبیق، شمول و فراگیری ۶- تناسب اهداف، مأموریت‌ها و عملکردها ۷- ارزش سازی ۸- رهبری ۹- توانمندسازی و مهارت اندوزی ۱۰- بازنگری، اصلاح و بازسازی

مطالعه تطبیقی در رابطه با نظام‌های پیشرفته آموزشی در دنیا و بویژه اتحادیه اروپا نشان می‌دهد که ساختارهای آموزشی و پرورشی عصر مدرن برای نیل به اهداف آرمانی و واقعی مدنظرشان نیازمند انجام یک سری از تغییرات هستند. دامنه این دگرگونی‌ها که در حوزه ساختار بوقوع می‌پیوندد دارای برخی ملاحظات ضروری و کارکردی است که زمینه مدل سازی یک سیستم مطلوب را فراهم می‌آورد. در کشور ما و طی سال‌های اخیر کشمکش‌های بی‌پایانی در مسیر اجرایی سازی این تغییرات صورت گرفته که نتیجه آن، اتفاق نظر پیرامون اصول ده گانه ایست که شالوده ساخت یک مدل هوشمند و پیشرفته را در اختیار کارگزاران و سیاستگذاران آموزش و پرورش قرار می‌دهد که برای دستیابی به یک مدل تطبیقی متناسب با داخل، می‌بایست این اصول مدرن مد نظر قرار گیرد. به سه اصل مهم از آنرا که مرتبط با موضوع این پژوهش می‌باشد اشاره می‌نماید.

۱- چابک سازی ساختار: اولین اصل از اصول ده گانه توسعه ساختارهای آموزشی و پرورشی عصر جدید به چابک سازی ساختارها مربوط می‌شود. نیل فرانک<sup>۱</sup> معتقد است که اثربخشی یک ساختار زمانی افزایش می‌یابد که اولاً نیروی انسانی محدود گردیده و در عین حال توانمند گردد. تحدید مسولیت‌ها و یکپارچگی آن‌ها در طول مجموعه‌ای واحد که علی‌القاعده همراه با نخبه سالاری بروکراتیک است، می‌تواند به اثربخشی هر چه بیشتر عملکرد دستگاه‌ها منجر شود.

---

<sup>۱</sup> Neil Frank

۲- توانمندسازی و مهارت اندوزی: نیل لیبرت<sup>۱</sup> می‌گوید: همه اصول بالا اگر به توانمندسازی و مهارت اندوزی نیروهای انسانی منجر نشود، عملاً فاقد کارکرد است. یک ساختار پیشرفته باید بتواند سرمایه‌های اجتماعی و فرهنگی خود را فعال و بازسازی نماید. بنابراین ارتقای توان کیفی نیروهای انسانی می‌تواند به بازدهی هرچه بیشتر یک ساختار آموزشی کمک نماید.

۳- بازنگری، اصلاح و بازسازی: قابلیت پاسخگویی یکی از مهمترین ارکان یک ساختار مدرن است. اگر یک سازمان بتواند رویه‌ها، اهداف و فرآیندهای خود را متناسب با نیازهای موجود و شرایط مفید اصلاح و بازسازی نماید، می‌تواند به بهسازی کل سیستم کمک نماید.

باید بدانیم ساختار آموزش و پرورش نظام جمهوری اسلامی طی این سال‌ها به کدامیک از اصول فوق پایبند بوده و در مسیر اجرایی سازی آن‌ها اقدام نموده؟ و دوم اینکه اهم مناقشه‌های مذکور در این باره تاکنون چه بوده؟ و در انتها باید بررسی نمود که ساختار آموزش و پرورش ما به کدامین سو حرکت می‌کند؟

ارزیابی ساختار آموزش و پرورش ایران اسلامی نشان می‌دهد که در حوزه‌های تطبیق، شمول و فراگیری و تناسب اهداف، مأموریت‌ها و عملکردها اقدامات مثبت و ارزنده‌ای صورت پذیرفته است. در حوزه کوچک سازی و چابک سازی ساختار اختلافات عمده‌ای از حیث تقنینی و اجرایی وجود دارد. علی‌رغم تاکید دولت محترم بر کوچک سازی دولت اما تاکنون ممانعت‌هایی در این راه وجود دارد. برخی معتقدند هنوز بسترهای لازم برای تحقق این امر بوجود نیامده است که باید برای آن تدبیری اندیشید. ارزش سازی نیز تاکنون با بی‌مهری مواجه شده و ضروری است تا با ایجاد شبکه‌ای هماهنگ و مسنجم با جامعه نخبگان این خلأ راهبردی مرتفع گردد. مشارکت اضلاع چهارگانه لازمه توسعه ساختارهاست اما هنوز مسیری طولانی برای دست‌یابی به این مهم در پیش است. به نظر می‌رسد احیای طرح هم‌اندیشی خلاق و مدرسه کانون فرهنگی و اجتماعی محلات در زمانه فعلی یک لازمه مهم تلقی شود. از سویی دیگر انعطاف‌پذیری و روزآمدسازی عملکردها امری قطعی به حساب می‌آید که باید بیش از پیش به آن توجه نمود.

آنچه در نتیجه‌گیری بحث باید به آن توجه بیشتری نشان داد، گزینه‌های لزوم توانمندسازی نیروهای انسانی و بازنگری و اصلاح همه رویه‌ها و اصلاح فرآیندهاست. از این رو برای اصلاح ساختار فعلی و دستیابی به مدل اثربخش آموزش و پرورش پیشرفته در کشورمان باید ضمن اجرایی سازی دقیق، بهنگام و متناسب اصول ده‌گانه فوق، بسترهای لازم برای اصلاح و بازنگری در مدل‌های پیشین را فراهم نمود تا اهداف مندرج در متن سند تحول بنیادین در نظام آموزش و پرورش قابلیت پیاده‌سازی و استقرار را داشته باشد. (حیدری، ۱۳۹۶، صص

۲۲ و ۲۵)

---

<sup>۱</sup>Nile Libert

## ۲-۲-۴- تربیت معلم<sup>۱</sup>

امروزه در دنیای صنعتی جهان، کشورهای قدرتمند که همگام با سایر کشورها، در زمینه‌های اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی رشد و توسعه یافته‌اند، توسعه اقتصادی و اجتماعی هر کشور، مدیون نظام آموزش و پرورش است و یکی از عناصر مهم آموزش و پرورش نیز نظام تربیت معلم است. در رویارویی با چالش‌های آینده، آموزش و پرورش سرمایه‌ای اجتناب ناپذیر است. تحقق هر آرمانی در آموزش و پرورش، در گروی نیروی انسانی آن یعنی معلمان است که عامل اجرایی آرمانها در محیط عملی هستند و هیچ اصلاحی بدون همکاری و مشارکت فعال آنان انجام نخواهد شد. لذا توجه و بازنگری در برنامه‌های تربیت معلم، چه قبل و چه حین خدمت ضروری است. بسیاری از کشورها در سال‌های اخیر توجه خاصی به این امر نشان داده‌اند. در این راستا نگاهی به برنامه تربیت معلم در کشورهای پیشرفته، نشان می‌دهد؛ این برنامه‌ها به نحوی طراحی شده‌اند که خود انگیزگی، احساس مسئولیت، علاقه به کار گروهی و توانایی ارزیابی پیشرفت کار در معلمان پرورش یابد و به موازات آن معلمان از ارزش و احترام بالایی، هم به لحاظ علمی و هم به لحاظ اخلاقی و حرفه‌ای، نسبت به کارکنان مشاغل دیگر اجتماعی برخوردار باشند.

## ۲-۲-۵- کیفیت عملکرد<sup>۲</sup> نظام آموزشی

در ارزیابی عملکرد نظام‌های آموزشی، کیفیت نظام‌های آموزشی به واسطه ارزیابی کارایی و اثربخشی آن‌ها مورد توجه قرار می‌گیرد. کیفیت نظام آموزشی، میزان انطباق وضعیت موجود عناصر نظام با استانداردها یا اهداف و انتظارات است. عناصر نظام آموزشی شامل درون دادها، فرایندها، محصولات، برون دادها و پیامدها می‌باشند که در ارزیابی کارایی و اثربخشی مورد ارزشیابی قرار می‌گیرند: ویژگی‌های مدرس، یادگیرنده و نظام آموزشی مهم‌ترین درون داده‌های نظام آموزشی می‌باشند. فرایندهای یاددهی-یادگیری مهم‌ترین فرایندها، نتایج امتحانات نیم سال تحصیلی و وضعیت ارتقاء پایه تحصیلی مهم‌ترین محصولات و تعداد دانش‌آموختگان و کیفیت خدمات آن‌ها از عوامل برون دادی و تأثیر دانش‌آموختگان بر وضعیت شهروندی جامعه از جوانب مختلف اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی از عوامل پیامدی نظام‌های آموزشی محسوب می‌شوند. ارزیابی عوامل مذکور ممکن است به صورت درونی، توسط اعضای نظام، یا به صورت بیرونی، توسط مؤسسات خارجی، صورت گیرد. می‌توان ارزشیابی آموزشی را با استفاده از رویکردهای مختلف انجام داد. عوامل درون دادی، فرایندی و برون دادی، اهداف و عامل ارزشیابی و رویکردهای آموزشی مورداستفاده از عوامل مؤثر بر ارزشیابی نظام‌های آموزشی می‌باشند. (گودرزی و همکاران، ۱۳۹۱، ص ۳)

<sup>۱</sup> Teacher's education

<sup>۲</sup> Performance quality

## ۲-۲-۶- کارآیی<sup>۱</sup> نظام آموزشی

منظور از ارزیابی کارآیی آموزشی قضاوت درباره این است که برای سطح مطلوب پیامد (دانش آموخته، آثار علمی و خدمات تخصصی) چه حداقلی از درون داد (ویژگی‌های یادگیرنده، ویژگی‌های معلم، بودجه و غیره) و فرایند (یاددهی - یادگیری و غیره) کفایت می‌کند. (گودرزی و همکاران، ۱۳۹۱، ص ۴)

## ۲-۲-۷- اثربخشی<sup>۲</sup> نظام آموزشی

تعریف جامعی از اثربخشی آموزشی وجود ندارد چرا که فرایند دستیابی به آن کار دشواری است. با این حال می‌توان گفت ارزیابی اثربخشی آموزشی یعنی اینکه تعیین کنیم آموزش‌های انجام شده تا چه حد به ایجاد مهارت‌های مورد نیاز سازمان به طور علمی و کاربردی منجر شده است و به عبارت دیگر تعیین میزان تحقق اهداف آموزشی، تعیین نتایج قابل مشاهده از کارآموزان در اثر آموزش‌های اجرا شده، تعیین انطباق رفتار کارآموزان با انتظارات نقش سازمانی، تعیین میزان درست انجام دادن کار مورد نظر آموزش، تعیین میزان توانایی‌های ایجاد شده در اثر آموزش‌ها برای دستیابی به هدف‌ها است.

با توجه به تعاریف فوق می‌توان گفت که اثربخشی آموزش از طریق ارزیابی کارایی درونی و بیرونی نظام آموزش سازمانی تعیین می‌گردد.

به عبارتی اگر بتوانیم کارایی درونی و بیرونی سازمان را اصلاح کنیم تقریباً اثربخشی آموزشی نیز تضمین می‌گردد. ضمن اینکه بیان می‌شود که مفهوم اثربخشی در درون کارایی جا دارد. همچنین کارایی جنبه کمی و اثربخشی جنبه کیفی دارد. (گودرزی و همکاران، ۱۳۹۱، ص ۴)

## ۲-۲-۸- بهره‌وری<sup>۳</sup> نظام آموزشی

امروزه ارتقای بهره‌وری در نظام‌های آموزشی کشورهای مختلف از اهمیت و جایگاه ویژه‌ای برخوردار است. نیاز به ارتقای بهره‌وری در آموزش و پرورش کشورها نیز به خوبی احساس می‌شود. چرا که برای تحقق اهداف و برنامه‌های کشور در جهت رشد و توسعه اقتصادی و اجتماعی، ارتقای بهره‌وری در آموزش و پرورش ضرورتی اجتناب ناپذیر است.

بهره‌وری در آموزش و پرورش عبارت است از ارتباط میان نحوه استفاده سازمان آموزشی از منابعی که در اختیار دارد و تبدیل آن طی فرآیند آموزشی به ستاده‌های مطلوب همراه با در نظر گرفتن کیفیت زندگی کاری کلیه کارکنان آن.

<sup>۱</sup> Efficiency

<sup>۲</sup> Effectiveness

<sup>۳</sup> Productivity

کلان (۱۹۹۵) بهره‌وری آموزشی را ارتباط بین دروندادها (هزینه‌های مصرف شده در آموزش) و بروندادها (پیشرفت تحصیلی یا سایر اهداف تعریف شده برای آموزش و پرورش) می‌داند. از دیدگاه او مسأله اصلی در بهره‌وری آموزش و پرورش، اثربخشی هزینه و چگونگی استفاده از منابع موجود برای افزایش پیشرفت دانش‌آموزان است. برای حصول به این نتیجه مهم باید برنامه‌ریزی آموزشی و مسائل مالی را در بهره‌وری مؤثر و ضروریدانست.

در آموزش و پرورش بهره‌وری ارتباط بین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با منابع موجود تعریف می‌شود. نکته مشترک تمامی این تعاریف محوریت دانش‌آموزان و افزایش توانمندی‌های آنان، همچنین استفاده بهینه از منابع موجود و کاهش هزینه‌ها در فعالیتهای مربوط به ارتقای بهره‌وری است.

## ۲-۳- تعریف مفاهیم:

### ۲-۳-۱- سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

منظور از سند تحول در این پژوهش، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش می‌باشد. مبانی نظری سند ملی آموزش و پرورش شامل فلسفه تعلیم و تربیت در جمهوری اسلامی ایران، فلسفه تعلیم و تربیت رسمی عمومی در جمهوری اسلامی ایران در جلسه ۸۲۶ شورای عالی آموزش و پرورش مورخ دوم مرداد ۱۳۸۹ تأیید کلی شد و مبنای تمامی سیاست‌گذاری‌ها، برنامه‌ریزی‌ها و تولید اسناد تحولی در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران است. و در نهایت این سند در قالب سند تحول بنیادین مشتمل بر ۷ فصل در جلسات ۶۸۱، ۶۸۲، ۶۸۳، ۶۸۴، ۶۸۵، ۶۸۶، ۶۸۷، ۶۸۸، ۶۸۹، ۶۹۰، ۶۹۱، ۶۹۲، ۶۹۳، ۶۹۴، ۶۹۵، ۶۹۶ و ۶۹۷ مورخ ۸۹/۱۱/۱۲، ۸۹/۱۱/۲۶، ۸۹/۱۲/۳، ۸۹/۱۲/۱۰، ۸۹/۱۲/۱۷، ۹۰/۱/۲۳، ۹۰/۲/۶، ۹۰/۲/۲۰، ۹۰/۳/۳۱، ۹۰/۴/۱۴، ۹۰/۴/۲۱، ۹۰/۵/۴، ۹۰/۶/۱۵، ۹۰/۶/۲۲ و ۹۰/۷/۵ شورای عالی انقلاب فرهنگی به تصویب نهایی رسیده است.

### ۲-۳-۲- تحلیل سند تحول بنیادین

یکی از اقدامات اساسی آموزش و پرورش بعد از انقلاب اسلامی و حتی آر بدو تاسیس نظام آموزش و پرورش کلاسیک تهیه و تدوین سند تحول بنیادین آموزش و پرورش می‌باشد به جرئت می‌توان بیان داشت که این سند قوی‌ترین برنامه‌مدونی است که در طول تاریخ انقلاب اسلامی و آموزش و پرورش ارائه شده است. در این سند فلسفه تعلیم و تربیت به طور خاص مورد توجه قرار گرفته است، نظام تعلیم و تربیت برای اولین بار صاحب فلسفه تعلیم و تربیت مبتنی بر آموزه‌های دینی، اسلامی و قرآنی و سیره اهل بیت می‌شود. یکی از محورهای بسیار اساسی در تدوین مبانی فلسفی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش که نقطه مرکزی آن قلمداد می‌شود، موضوع «حیات طیبه» است که به عنوان یک کلید واژه ۱۰۰ درصد قرآنی محور سند قرار گرفته است. براساس این کلید واژه، رسالت آموزش و پرورش تنها آموزش و تربیت نیست؛ بلکه تعلیم و تربیتی



است که معبری برای تحقق حیات طیبه برای دانش آموزان ایجاد کند؛ این نوع از حیات هم شامل زندگی پاک دنیوی و هم زندگی اخروی است. تفسیر المیزان مرحوم علامه طباطبایی، مبانی تفکر حضرت امام (ره) و مقام معظم رهبری، کتاب «حیات معقول» مرحوم علامه جعفری و آثار استاد شهید آیت الله مطهری از جمله منابعی بوده است که با مراجعه به آنها ویژگی‌های حیات طیبه استخراج شده است.

رتبه‌بندی معلمان همانند استادان دانشگاه از اتفاقات خوب سند تحول بنیادین است و آنچه که در این سند و در تعریف و تدوین دانشگاه فرهنگیان دیده شده که یک دانشگاه تمام عیاری است که معلمان را درخور نظام جمهوری اسلامی ایران تربیت می‌کند. (سمندری، ۱۳۹۳، ص ۲)

### ۲-۳-۳- نگاه‌های کوتاه به فصل‌های مختلف و وجوه ممتاز کننده سند

۱- برخورداری از مبانی نظری مستدل و محکم، برای تعریف مفاهیم، حدود و دامنه فعالیت‌ها و تدوین گزاره‌های ارزشی نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی.

۲- روشن ساختن اهداف کلان نظام تعلیم و تربیت رسمی کشور.

۳- بیانیه مأموریت، متمایز کننده از سایر وزارتخانه‌ها و نشان دهنده طیف فعالیت.

۴- ارائه چشم اندازی روشن و منطبق با چشم انداز بیست ساله کشور در افق ۱۴۰۴

۵- تبیین هدف‌های عملیاتی و راهکارها در فصل هفتم، که به نحو روشن تری نقطه تمرکز آموزش و پرورش را در اجرا مشخص ساخته است.

۶- تفکیک حوزه سیاست گذاری از برنامه ریزی و اجرا.

برای تحقق اهداف و برنامه‌های سند ملی آموزش و پرورش در افق چشم انداز، سیاست گذاری، برنامه ریزی و نظارت بر فرایند تحول بنیادین در دو سطح صورت می‌پذیرد:

دربخش اول، سیاست گذاری و تصمیم گیری کلان و نیز ارزیابی و نظارت راهبردی<sup>۱</sup> فرایند تحول بنیادین نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی مد نظر است که این امر بر عهده شورای عالی انقلاب فرهنگی می‌باشد. و در بخش دوم، تمرکز بر برنامه ریزی و نظام اجرایی است که بر عهده شورای عالی آموزش و پرورش است. (سمندری، ۱۳۹۴، ص ۵)

### ۲-۴- جایگاه معلم و تامین و تربیت معلم در سند تحول بنیادین

عرصه تعلیم و تربیت از مهم‌ترین زیرساخت‌های تعالی پیشرفت همه جانبه کشور و ابزار جدی برای ارتقاء سرمایه انسانی شایسته کشور در عرصه‌های مختلف است. به این ترتیب تحقق آرمان‌های متعالی انقلاب اسلامی ایران مانند احیای تمدن عظیم اسلامی، حضور سازنده، فعال و پیشرو در میان ملت‌ها و کسب آمادگی برای برقراری عدالت و معنویت در جهان در گرو تربیت انسان‌های عالم، متقی و آزاده و اخلاقی است.

---

<sup>۱</sup> Strategic supervision

## ۲-۴-۱- فصل اول، کلیات، در اصطلاحات به کار رفته

### معلم و مربی

«معلم<sup>۱</sup>» و «مربی<sup>۲</sup>» (مترادف هم بکار رفته است) به فردی اطلاق می‌شود که رسالت خطیر تربیت دانش آموزان را در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی بر عهده دارد..

**فصل دوم،** بیانیه ارزش‌ها، در بند ۷ برای نقش معلم چنین نوشته است:

- نقش معلم (مربی) به عنوان هدایت کننده و اسوه‌ای امین و بصیر در فرآیند تعلیم و تربیت و مؤثرترین عنصر در تحقق مأموریت‌های نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی.

**فصل چهارم،** چشم انداز، در خصوص ویژگیهای مدرسه در افق چشم انداز ۱۴۰۴ آمده است:

- برخوردار از مربیان دارای فضائل اخلاقی و شایستگی‌های حرفه‌ای با هویت یکپارچه توحیدی بر اساس نظام معیار اسلامی.

**فصل پنجم،** هدف‌های کلان در بند یک آن برای تربیت دانش آموزان اشاره دارد:

- تربیت انسانی موحد، مؤمن و معتقد به معاد و آشنا و متعهد به مسئولیت‌ها و وظایف در برابر خدا، خود، دیگران و طبیعت، حقیقت جو و عاقل، عدالت خواه و صلح جو، ظلم ستیز، جهادگر، شجاع و ایثارگر و وطن دوست، مهرورز، جمع گرا و جهانی اندیش، ولایت مدار و منتظر و تلاشگر در جهت تحقق حکومت عدل جهانی، با اراده و امیدوار، خودباور و دارای عزت نفس، امانتدار، دانا و توانا، پاکدامن و باحیاء، انتخاب گر و آزادمنش، متخلق به اخلاق اسلامی، خلاق و کارآفرین و مقتصد و ماهر، سالم و بانشاط، قانون مدار و نظم پذیر و آماده ورود به زندگی شایسته فردی، خانوادگی و اجتماعی بر اساس نظام معیار اسلامی.

**فصل ششم،** راهبردهای کلان در بند ۱۱ به ارتقاء شایستگی‌های معلم اشاره دارد:

- ارتقاء معرفت و بصیرت دینی، انقلابی و سیاسی برای رشد و تعالی معنوی و اخلاقی معلمان و دانش آموزان و مشارکت برای ارتقاء معنوی خانواده (هدف‌های کلان ۱، ۲، ۴ و ۵).

همچنین در ادامه فصل ششم، راهبردهای کلان در بند ۱۳ به ارتقاء شایستگی‌های معلم اشاره دارد:

- توسعه مستمر شایستگی‌ها و توانمندی‌های اعتقادی، تربیتی، علمی و حرفه‌ای فرهنگیان (هدف‌های کلان ۴، ۵، ۶ و ۷).

**فصل هفتم،** هدف‌های عملیاتی و راهکارها، در بند ۱ - پرورش تربیت یافتگان.

<sup>۱</sup> Teacher

<sup>۲</sup> Educator

راهکار ۱/۳ - توسعه فرهنگ اقامه نماز و اهتمام به برپایی نماز جماعت در مدرسه و تقویت انس با قرآن در دانش آموزان و توسعه فرهنگ و سواد قرآنی با اصلاح برنامه‌ها و توانمندسازی معلمان در راستای تقویت مهارت روخوانی و روان خوانی در دوره ابتدایی، آشنایی با مفاهیم کلیدی قرآن در دوره متوسطه اول و آموزش معارف قرآنی در متوسطه دوم بر اساس منشور توسعه فرهنگ قرآنی.

راهکار ۱/۴ - ایجاد ساز و کارهای ترویج و نهادینه سازی فرهنگ ولایت مداری تولی و تبرّی، امر به معروف و نهی از منکر، روحیه جهادی و انتظار «زمینه سازی برای استقرار دولت عدل مهدوی (عج)» با تأکید بر بهره گیری از ظرفیت حوزه‌های علمیه و نقش الگویی معلمان و اصلاح روش‌ها.

فصل هفتم، هدف‌های عملیاتی و راهکارها، در بند ۲ - تعمیق تربیت و آداب اسلامی، تقویت اعتقاد و التزام به ارزش‌های انقلاب اسلامی (۱ و ۲ و ۸).

راهکار ۲/۳ - تقویت شایستگی‌های اعتقادی، اخلاقی و حرفه‌ای مدیران و معلمان و تحکیم نقش الگویی آنان و فراهم آوردن ساز و کارهای اجرایی برای مشارکت فعال و مؤثر ایشان در برنامه‌های تربیتی و فعالیت‌های پرورشی مدارس و واگذاری مسئولیت کلان تربیتی مدرسه به مدیران مدارس.

راهکار ۲/۴ - تقویت ایمان، بصیرت دینی و باور به ارزش‌های انقلاب اسلامی و توانمندسازی مربیان و دانش آموزان برای وفاداری و حمایت آگاهانه از این ارزش‌ها و مواجهه هوشمندانه با توطئه‌های دشمنان با استفاده از ظرفیت برنامه‌های آموزشی و تربیتی آموزش و پرورش و مشارکت خانواده و سایر نهادها و دستگاه‌ها به ویژه حوزه‌های علمیه و حضور فعال و سازمان یافته دانش آموزان و مدارس در برنامه‌های سیاسی و اجتماعی و انقلابی.

فصل هفتم، هدف‌های عملیاتی و راهکارها، در بند ۳ - ترویج و تعمیق فرهنگی حیا، و .....

راهکار ۳/۲ - اتخاذ تدابیر مناسب جهت جذب، تربیت و بکارگیری نیروی انسانی شایسته و متعهد و عامل به رعایت حیا، عفاف و پوشش مناسب در کلیه مراکز اداری و آموزشی.

فصل هفتم، هدف‌های عملیاتی و راهکارها، در بند ۷ افزایش نقش مدرسه .....

راهکار ۷/۲ - نهادینه سازی و تقویت همکاری مدرسه با مراکز فرهنگی و علمی محله به ویژه مسجد و کانون‌های مذهبی و حوزه‌های علمیه و مشارکت فعال مدیران، معلمان و دانش آموزان در برنامه‌های مرتبط محله و نیز حضور نظام مند و اثربخش روحانیون توانمند و مبلغان مذهبی باتجربه در مدرسه.

فصل هفتم، هدف‌های عملیاتی و راهکارها، در بند ۸ - افزایش مشارکت .....

راهکار ۸/۶ - تقویت شایستگی‌های حرفه‌ای و اعتقادی مدیران و معلمان و فراهم آوردن ساز و کارهای اجرایی برای مشارکت فعال و مؤثر ایشان در برنامه‌های تربیتی و فعالیت‌های پرورشی مدارس.

راهکار ۸/۷ - تأکید بر معلم محوری در رابطه معلم و دانش آموز در عرصه تعلیم و تربیت و جلوگیری از اجرای هر سیاست و برنامه نظری و عملی که این محوریت را مخدوش نماید.

فصل هفتم، هدف‌های عملیاتی و راهکارها، در بند ۱۰ ارتقای منزلت .....  
راهکار ۱۰/۲ - استقرار نظام سنجش صلاحیت‌های عمومی، تخصصی و حرفه‌ای، تعیین ملاک‌های ارزیابی و ارتقای مرتبه (نظام رتبه بندی) علمی و تربیتی معلمان و تقویت انگیزه ارتقاء شغلی در آنان بر اساس نظام معیار اسلامی.

فصل هفتم، هدف‌های عملیاتی و راهکارها، در بند ۱۱ -بازمهندسی .....  
راهکار ۱۱/۱ - استقرار نظام ملی تربیت معلم و راه اندازی دانشگاه ویژه فرهنگیان با رویکرد آموزش تخصصی و حرفه‌ای تربیت محور توسط وزارت آموزش و پرورش با همکاری دستگاه‌های ذیربط.  
راهکار ۱۱/۲ - طراحی و ارتقای نظام تربیت حرفه‌ای معلمان در آموزش و پرورش با تأکید بر حفظ تعامل مستمر دانشجو معلمان با مدارس و نهادهای علمی و پژوهشی در طی این دوره و فراهم آوردن امکان کسب تجربیات واقعی از کلاس درس و محیط‌های آموزشی.

راهکار ۱۱/۳ - ایجاد سازوکارهای لازم برای جذب و نگهداشت استعدادها برتر و برخوردار از صلاحیت‌های دینی، اخلاقی، انقلابی و شخصیتی به رشته‌های تربیت معلم با تأکید بر تقویت انگیزه‌های معنوی و مادی معلمان از قبیل برقراری حقوق و دستمزد در دوران تحصیل، ارتقای سطح آموزشی و تجهیزاتی مراکز ذیربط، ایجاد نظام بازآموزی مستمر علمی و تسهیل در ادامه تحصیل با توجه به رتبه بندی معلمان.  
راهکار ۱۱/۴ - ایجاد نظام ارزیابی صلاحیت معلمان شامل شایستگی‌های اخلاقی، اعتقادی، انقلابی، حرفه‌ای و تخصصی و ارزشیابی متناسب با مبانی و اهداف سند تحول راهبردی.

راهکار ۱۱/۵ - ایجاد انعطاف در برنامه‌های درسی تربیت معلم متناسب با تحولات علمی و نیازهای نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی با تأکید بر رویکرد تلفیقی و به روز رسانی توانمندی‌های تربیتی و تخصصی معلمان.

راهکار ۱۱/۶ - استقرار ساز و کارهای ارتقای توانمندی‌های معلمان برای مشارکت مؤثر آنان در برنامه ریزی درسی در سطح مدرسه، به ویژه ساز و کارهایی که به تقویت هویت حرفه‌ای آنان می‌انجامد.

راهکار ۱۱/۷ - توسعه زمینه پژوهشگری و افزایش توانمندی‌های حرفه‌ای به شکل فردی و گروهی میان معلمان و تبادل تجارب و دستاوردها در سطح محلی و ملی و ایجاد فرصت‌های بازآموزی مستمر علمی و تحقیقاتی و مطالعاتی و برگزاری جشنواره‌های الگوی تدریس برتر و اختصاص اعتبارات خاص برای فعالیت‌های پژوهشی معلمان.

راهکار ۱۱/۸ - برنامه ریزی برای کارآموزی و کارورزی دانشجو معلمان در کنار تربیت معلم و بررسی نظریات جدید تعلیم و تربیت.

راهکار ۱۱/۱۰ - جلب مشارکت دانشگاه‌های برتر و حوزه‌های علمیه در امر تربیت تخصصی - حرفه‌ای و دینی معلمان، کارشناسان و مدیران با همکاری دانشگاه فرهنگیان.

فصل هفتم، هدف‌های عملیاتی و راهکارها، در بند ۱۵ -اصلاح محتوا .....

راهکار ۱۵/۴ - جذب و تربیت معلمان مستعد، آگاه و متعهد برای تدریس در درس‌های علوم انسانی، دانش‌افزایی مستمر معلمان در حین خدمت و ارتقاء شأن و منزلت فرهنگی و اجتماعی آنها.

فصل هفتم، هدف‌های عملیاتی و راهکارها، در بند ۱۷ -ارتقای کیفیت فرایند تعلیم و .....

راهکار ۱۷/۳ - اصلاح و به روزآوری روش‌های تعلیم و تربیت با تأکید بر روش‌های فعال، گروهی، خلاق با توجه به نقش الگویی معلمان.

فصل هفتم، هدف‌های عملیاتی و راهکارها، در بند ۱۸ -تغییر و نوآوری در .....

راهکار ۱۸/۲ - تأمین تسهیلات و امکانات و ایجاد ساز و کارهای کارا و اثربخش در آموزش‌های ضمن خدمت معلمان و تقویت انگیزه و مهارت حرفه‌ای برای یادگیری مداوم.

فصل هفتم، هدف‌های عملیاتی و راهکارها، در بند ۲۳ -توسعه ظرفیت پژوهش و .....

راهکار ۲۳/۴ - حمایت‌های مادی و معنوی از کرسی‌های نظریه‌پردازی در علوم تربیتی و روش‌های تعلیم و تربیت و فراهم آوردن زمینه‌های کاربست یافته‌های جدید و نوآوری در مدارس و نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی با همکاری حوزه‌های علمیه، دانشگاه‌ها و مراکز علمی و پژوهشی .

فصل هشتم، چارچوب نهادی و نظام اجرایی تحول بنیادین آموزش و پرورش، در بند ج اشاره می‌کند:

ج - وزارت آموزش و پرورش موظف است با تربیت، به کارگیری و سازماندهی نیروهای توانمند و واجد شرایط، تأمین و بسیج امکانات و منابع، تدوین برنامه‌های اجرایی کوتاه مدت و میان مدت در سطح ملی و استانی، اصلاح قوانین و مقررات و جلب مشارکت و همکاری سایر دستگاه‌ها و نهادها اقدامات لازم برای تحقق مفاد سند را معمول دارد.

## ۲-۵- تاریخچه تربیت معلم

### ۲-۵-۱- تاریخچه تربیت معلم در دنیا

جوامع قرون وسطی و یونان باستان فاقد مؤسسه‌هایی برای آموزشی اصولی و مهارت‌های معلمی بود و فقط افرادی که علاقمند بودند می‌توانستند اطلاعات خود را از طریق دانش اکتسابی به نمایش بگذارند. دوره رنسانس تعدادی از معلمان در اروپا شناخت تازه‌ای از یادگیری و تواناییها کسب کردند. (میلااره و ویال، ترجمه شجاع رضوی، ۱۳۷۰)

آموزش معلمان تا آغاز حرکت نوین اصول دموکراتیک در قرون ۱۷ و ۱۸ و با اثبات اینکه توسعه سیاسی و اجتماعی و اقتصادی ملتها فقط می‌تواند از طریق آموزش شهروندان تحقق یابد مورد غفلت بود و از این زمان به بعد اولین نهاد تربیت معلم تأسیس گردید. اولین مؤسسه‌ای که برنامه منظم آموزش معلمان را ارائه می‌کرد در سال ۱۶۸۵ در فرانسه تأسیس شد. در قرن ۱۸ مؤسسه‌های دیگری در فرانسه و آلمان تأسیس شد. مدارس تحت نظر دولت فرانسه در سال ۱۷۹۴ اولین گامی بود که به دنبال اصولی که به وسیله ژان ژاک روسو<sup>۱</sup> ابداع شده بود. روی کار آمدند. روسو معتقد بود که مربیان باید نخست به نیاز جسمی و روحی دانش‌آموزان توجه کنند، در مرحله دوم باید به موضوعات درسی بپردازند. این اصل بعدها مورد توجه مراکز تربیت معلم در سراسر دنیا واقع شد و به عنوان دکترین در نظریه‌های آموزشی گردید. از مهمترین مربیانی که نظریه‌های پداگوژی روسو را در قرن ۱۸ توسعه داد پستالوزی سوئیسی بود. (کرمزاده، ۱۳۷۹، ص ۴۲)

### سابقه تاریخی تربیت معلم در آمریکا:

در سال ۱۷۷۰ کریستوفر داک یک معلم آلمانی‌الصل که ساکن پنسیلوانیا بود اولین جلد مستعمره‌های آمریکایی در آموزش معلمان را انتشار داد. رهبران آمریکایی مانند بنجامین فرانکلین اصرار به ایجاد مرکز تربیت معلم داشتند، اما تا پایان قرن هیجدهم هیچ گامی در این مورد برداشته نشد تا اینکه یک گروه از معلمین در شهر نیویورک در سال ۱۷۹۴ انجمن معلمان را تأسیس نمود و سلسله بحث‌هایی راجع به مسائل آموزشی و ارتقاء کیفیت آموزش معلمان شروع شد. در سال ۱۸۰۵ دیوید کلینتون به عنوان شهردار نیویورک مؤسس انجمن مدرسه آزاد در آمریکا بود که این انجمن مسئولیت آموزش معلمان را با کمک سرمایه عمومی به عهده گرفت و یک دوره ۶ تا ۸ هفته‌ای را سازماندهی نمود.

با توجه به اینکه این دوره دارای کیفیت بالایی بود، انجمن با تقاضاهایی از معلمین شهرهای همسایه مواجه شد. بعد از این تعدادی از مربیان عازم مراکز خصوصی در ورماستو ماساچوست شدند. یکی از مراکز موفق و ماندگار تربیت معلم در سال ۱۸۳۹ تأسیس شد. در همان زمان اولین مدرسه عمومی در ایالت‌هایی مانند لکزنتون افتتاح شد که مدیون تلاش‌های اوریس من بود. از سال ۱۸۷۵ برنامه‌ها بیشتر به قرن ۱۹ اشاره داشتند و در این راستا تدوین شده بودند. به موجب این قوانین ثبت‌نام در مدارس متوسطه افزایش داشت و این امر به صورت تدریجی منجر شد به توسعه دانشکده‌های تربیت معلم که موجب اخذ مدرک و آموزش دانشجویان برای حرفه معلمی بود. ضرورت نیازهای رو به رشد برای تربیت معلمان، تأسیس مؤسساتی مثل دانشگاه براون در سال ۱۸۵۵ برای ایجاد رشته‌های جدید در آموزش فنون تدریس را در پی داشت.

در قرن بیستم مسائل جدیدی در ارتباط با رشد حرفه معلمی مطرح شد و فیلسوف آمریکایی به نام جان دیوئی به خاطر مطالعه روش‌های آموزش به عنوان یک علم، این حرفه مورد تأیید قرار گرفت. توسعه یافتن استانداردها برای گواهینامه معلمی در تمامی ایالتها ضرورت داشت. معلمان ابتدایی مجبور بودند یک دوره

---

<sup>۱</sup> Jean Jacques Rousseau

تربیت معلم را قبل از اینکه معلم دائمی شوند، بگذرانند. در حالی که اخذ مدرک لیسانس نیز برای تدریس اصول اساسی در دبیرستان ضرورت داشت. علاوه بر آن از یک معلم شایسته انتظار می‌رفت که در زمینه روانشناسی، اصول و تکنیکهای معلمی و تاریخچه فلسفه تعلیم و تربیت اطلاعات وسیعی داشته باشد، به همین منظور صدها دانشکده تربیت معلم در آمریکا به وجود آمد و آموزش معلمان به عنوان یک رشته تخصصی جایگاه خود را در اکثر دانشگاهها و دانشکدهها تثبیت کرد. (کرمزاده، ۱۳۷۹، ص ۴۰)

### سابقه تاریخی تربیت معلم در اسکاتلند

در مورد اسکاتلند نیز گواهینامه‌ها به همین نحو توسط سازمان آموزش مربوط به اسکاتلند در وزارت آموزش و پرورش انگلستان تهیه می‌گردد. از خصوصیات ویژه سازمان آموزش و پرورش اسکاتلند وجود شورای عمومی معلمان در آن مطرح است. این شورا در سال ۱۹۶۶ به وجود آمد و از اختیارات زیادی برخوردار است.

وزارت آموزش و پرورش بررسی کار مراکز تربیت معلم را نیز از طریق نظارت مستمر سازمان بازرسی ملکه انگلستان انجام می‌دهد. بازرسان با این مراکز در تماس دائمی هستند و گزارش‌های خود را مستقیماً برای مسئولان دولتی می‌فرستند. گواهینامه‌های فارغ التحصیلان مراکز تربیت دبیر از طرف وزارت آموزش و پرورش انگلستان صادر می‌شود. (کرمزاده، ۱۳۷۹، ص ۳۹)

### سابقه تاریخی تربیت معلم در پاکستان

پس از تجدید نظر در برنامه‌های آموزشی مدارس در سال‌های ۱۹۸۷ - ۱۹۸۶، تجدید نظر در برنامه‌های درسی تربیت معلم و دوره‌های آموزشی ضمن خدمت نیز ضرورت داشته است، لذا اقدامات متعددی از جمله اقدامات زیر صورت گرفته است:

- بررسی برنامه‌های آموزشی پیش از خدمت معلمان.
  - تدوین کتابهای جدید مراکز تربیت معلم.
  - برنامه‌ریزی در جهت تربیت و تأمین معلمان مناطق محروم به ویژه معلمان زن.
- یکی از سیاست‌های مهم وزارت تعلیم در پاکستان، تأسیس و گسترش مراکز تربیت معلم و توجه به آموزش معلمان قبل و ضمن خدمت است. (کرمزاده، ۱۳۷۹، ص ۳۹)

### سابقه تاریخی تربیت معلم در هند

بر اساس بیانیه خط مشی ملی آموزش و پرورش در سال ۱۹۶۸ و ۱۹۸۸ یکی از سیاست‌های وزارت توسعه منابع انسانی، سرمایه‌گذاری بیشتر در مورد تربیت معلم قبل از خدمت و بعد از خدمت و افزایش صلاحیت معلمان است. در هندوستان بر اساس ساختارهای آموزش و پرورش دوره‌های تحصیلی متعددی به شرح زیر تأمین و تربیت معلمان را به عهده دارند:

الف) تربیت معلم برای تأمین معلمان ابتدائی

ب) تربیت معلم برای دبیرستان‌ها.

ج) تربیت معلم در دانشگاه اینریرا گاندی. (کرمزاده، ۱۳۷۹، ص ۴۱)

### سابقه تاریخی تربیت معلم چین

جمهوری خلق چین پس از انقلاب کمونیستی ۱۹۴۹ میلادی توانسته است نظام تربیت معلم خود را دگرگون سازد و برنامه‌هایی را طراحی و اجرا کند که زمینه‌ساز رشد اقتصادی و اجتماعی آن کشور باشد. در چین هم تغییر در نظام تربیت معلم از اواخر دهه ۸۰ آغاز شد. کمیسیون‌های ایالتی آموزش و پرورش با هدف تطبیق با هدفهای توسعه یافتگی جهانی و برآوردن نیازهای مدرسه‌ای معلمان مادر ماه مه ۱۹۹۲ اعلام کردند که معلمان مدارس باید برای بالا بردن و رشد مهارت در اجرای برنامه‌ها و تدریس، مطالعه‌ای به مدت ۳ سال مد نظر داشته باشند. پس از این مصوبه راه منطقی برای آموزش معلمان دبستان‌ها و دبیرستان‌ها در چین به وجود آورد. (کرمزاده، ۱۳۷۹، ص ۴۱)

### سابقه تاریخی تربیت معلم در زیمبابوه

(ZINTEC) یک برنامه تربیت معلم چهار ساله برای آموزگاران روستایی است که در سال ۱۹۸۱ همزمان با استقبال زیمبابوه آغاز شد. ZINTEC از آن جا سرچشمه گرفت که سیاستمداران خواستند به رغم کمبود شدید علم در سطح ابتدایی، تحصیلات ابتدایی رایگان را برای همگان تأمین کنند در ZINTEC عناصر مهم گوناگونی مشاهده می‌شود: شروع کار با منابع موجود در دسترس، اما برنامه‌ریزی‌های برای بهسازی مداوم معلمان در طول زمان؛ طرح‌ریزی برنامه‌ای که تربیت معلم را هم پیش از شروع خدمت و هم در ضمن خدمت شامل شود و وجوه کارورزی شبانه روزی و تحصیل از راه دور را در هم آمیزد؛ مقرر کردن حقوق از آغاز دوره کارورزی و تأمین صلاحیتی برای کارورزان که با معیارهای موجود در سطح ملی قابل قبول شناخته شود. معلمان جدید، پس از اتمام دوره کارورزی، متعهد می‌شوند که به مدت چهار سال به خدمت دولت درآیند. در فاصله میان ۱۹۸۱ و ۱۹۸۵ ZINTEC تعداد ۴۶۰۰ معلم دبستان تربیت کرد. این برنامه تا امروز هم با تغییراتی همچنان ادامه دارد.

### سابقه تاریخی نظام تربیت معلم در کره جنوبی

کشور کره از دهه ۷۰ نوسازی در نظام آموزش و پرورش را آغاز کرده است در این دو دهه برای تغییر کیفی وضعیت معلمان اقداماتی صورت گرفته و وزارت آموزش و پرورش به دنبال تربیت معلم (معلم استاندارد) بوده است. و در سال ۱۹۹۵ دولت کره اعلام کرد که در طرح نوسازی نظام آموزش و پرورش در ارتباط مدارس و حوزه‌های شغلی بسیار مهم است و این ارتباط به مثابه طرحی برای کیفی کردن معلمان در نظر گرفته شده و تأکید گردید که رشد و توسعه برنامه‌های درسی تربیت معلم باید به گونه‌ای باشد که معلمان بتوانند در عمل آنرا تجربه کنند. (کرمزاده، ۱۳۷۹، ص ۴۳)



## سابقه تاریخی تربیت معلم در مالزی

وقتی در سال ۱۹۹۱ حکومت مالزی خطوط اصلی رشد ملی خود را برای قرن ۲۱ اعلام کرد، فلسفه آموزش و پرورش در مالزی به رشد توانایی‌های فرد گرایش پیدا کرد با تربیت افرادی با شعور، با روحیه، متعادل با تکیه بر اعتقادات راسخ مذهبی و امیدوار به خدا انجام گرفت. این کوششها در راه به وجود آوردن معلمی است که دارای دانش، صلاحیت و کارایی نیز دارای اخلاق است و مسئولیت پذیری و ظرفیت به دست آوردن سطح بالای مطلوبیت باشد. برای تربیت معلمان کارآمد و نوع آموزش در نظر گرفته می‌شود.

امروزه در دنیای صنعتی جهان، کشورهایی قدرتمند که همگام با سایر کشورها، در زمینه‌های اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی رشد و توسعه یافته‌اند، توسعه اقتصادی و اجتماعی هر کشور، مدیون نظام آموزش و پرورش است و یکی از عناصر مهم آموزش و پرورش نیز نظام تربیت معلم است. (کرمزاده، ۱۳۷۹، ص ۴۳)

## ۲-۵-۲- تاریخچه تربیت معلم ایران

تاریخ آموزش و پرورش ایران قدمتی بیش از هزار ساله دارد و با ظهور دین مقدس اسلام و رسوخ آن در تمام شئونات اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و شعارهای فرهنگ ساز اسلامی «تعلیم و تربیت عبادت است»، «طلب علم از فرایض دینی است» و «مداد علما افضل تر از خون شهدا است» در کلام الهی و آیات قرآنی و احادیث ائمه اطهار علیهم السلام موجب نهادینه شدن تعلیم و تربیت و عمومی شدن علم آموزی در جامعه ایرانی گردید در جامعه‌ای که دانایان و علما، خود را موظف به علم آموزی، توسعه دانش و دانایی در سطح جامعه، عبادت الهی و وظیفه انسانی می‌دانستند، معلمی افتخار و از شأن و منزلت بالایی برخوردار بود ولی آموزش و پرورش عمومی نبود. به طور دقیق، تاریخ تربیت معلم ایران بطور رسمی از سال ۱۲۹۰ هجری شمسی آغاز می‌شود و آن وقتی است که قانون اساسی تعلیم و تربیت ایران به تصویب مجلس شورای ملی می‌رسد در مواد ۸، ۹، ۱۰ این قانون شرایطی برای مدیریت مدرسه، ساختمان و فضای آموزشی و شرایط معلمی اشاره شده است و این سه بند را می‌توان نخستین نظام رسمی تربیت معلم دانست. به موجب قانونی که در ۱۵ محرم سال ۱۳۲۹ قمری برابر ۱۲۹۰ شمسی از مجلس گذشت دولت موظف شد که ۳۰ تن از جوانان مستعد را برای تحصیل مدارج عالی علمی به خرج دولت به اروپا اعزام کند که از این ۳۰ تن الزاماً ۱۵ نفر آنها در رشته تعلیم و تربیت برای تصدی حرفه معلمی باشند و از آن به بعد هر ساله ۲۰ تن دیگر را اعزام کنند که بیش از نصف از آنها منحصراً در تعلیم و تربیت تحصیل نمایند و همچنین اینها هستند که پس از بازگشت به ایران به تأسیس دارالمعلمین و دارالمعلمات و دانشسرای عالی همت گماشتند و مقدمات تأسیس دانشگاه تهران را فراهم کردند. (نائینی، ۱۳۸۵، ص ۵)

بعد از انقلاب اسلامی ایران اولین گامی که برای تربیت معلم برداشته شد تأسیس مراکز تربیت معلم بود که در زمان وزارت شهید رجایی به وقوع پیوست. طرح نخستین آن توسط آقایان شهید رجایی، شهید باهنر،

داده شد و شورای عالی آموزش و پرورش آن را تأیید و جهت اجرا ابلاغ کرد. این ابلاغیه مؤید آغاز فعالیت مراکز جدید تربیت معلم در سراسر کشور است که با پذیرش نزدیک به ۲۰۰۰۰ دانشجو معلم از سال تحصیلی ۶۰-۶۱، ابتدا در مراکز استانها و سپس در شهرهای سراسر کشور تأسیس شد و تعداد آنها به ۱۳۶ عدد می‌رسد.

### دلایل شهیدان رجایی و باهنر برای راه اندازی تربیت معلم در آموزش و پرورش

انقلاب فرهنگی، استقلال طلبی، نیاز مبرم، گسترش آموزش و پرورش به مناطق محروم و روستایی، اجرای عدالت آموزشی، عدم مداخله آموزش عالی در امر مهم تربیت معلم به دلیل سرگرمی در مسائل و مشکلات داخلی دانشگاهها، نبود روشها، برنامه‌ها و مقررات اجرایی برای جذب، پذیرش، آموزش و گزینش معلمان، بی‌توجهی به صلاحیت علمی، هوش، استعداد و علاقهٔ داوطلبان در ورود به حرفه معلمی، اعمال ضوابط گزینشی نامرتب به شأن، مقام و منزلت معلمی، افزایش کمیت بدون توجه به کیفیت آموزشی، اجرای برنامه‌های سلیقه‌ای آموزش بدون توجه به اصول برنامه‌ریزی، تغییرات پیاپی در آیین‌نامه‌ها و مقررات آموزشی، شانه خالی کردن دانشگاهها از اجرای برنامه‌های تربیت معلم، آفات کنکور و مدرک گرایی، جذابیت ظاهری بعضی از رشته‌های دانشگاهی،

نبود توجه کافی به اهمیت تربیت معلم در تأمین منابع انسانی مورد نیاز آموزش و پرورش، اینها همه عواملی بودند که شهیدان رجایی و باهنر را به فکر تأسیس مراکز تربیت معلم با خصوصیات و ویژگیهای منحصر بفرد نظام جمهوری اسلامی واداشت.

همچنین در تاریخ ۱۳۸۱/۱۲/۱۷ اساسنامه مراکز تربیت معلم به عنوان مؤسسات آموزش عالی وابسته به وزارت آموزش و پرورش به تصویب شورای گسترش آموزش عالی رسید که مدارک تحصیلی فارغ التحصیلان آن از درجه و اعتبار علمی همانند سایر دانشگاهها برخوردار شد و هدف این مراکز، تربیت معلمان مورد نیاز آموزش و پرورش

در مراکز تربیت معلم با سطح تحصیلات کاردانی و کارشناسی در رشته‌های مورد نیاز آموزش و پرورش و همچنین آموزش‌های مستمر کوتاه و بلند مدت ضمن خدمت فرهنگیان اعلام گردید. علاوه بر مراکز تربیت معلم، مدارس عالی فنی و حرفه‌ای و دانشگاه تربیت دبیر فنی شهید رجایی و دانشگاههای تربیت معلم کرج، سبزوار و تبریز برای تربیت معلم فنی و مدرسان اختصاص داده شده‌اند که به مرور زمان دانشگاههای تربیت معلم سه گانه مذکور از انجام رسالت خود که پذیرش دانشجوی متعهد خدمت برای دبیری آموزش و پرورش بود سرباز زده و دانشجوی غیر متعهد خدمت پذیرش نمودند.

### دوران افول تربیت معلم و دلایل آن

سالهای ۷۸ تا ۸۳ با توجه به میزان پذیرش دانشجو در مراکز تربیت معلم، علیرغم نیاز نظام آموزشی به نیروی انسانی اوج افول مراکز تربیت معلم بوده است و به دوران فترت تربیت معلم مشهور است این امر ناشی از نگاه خاص و ویژه مدیران وقت به مقوله تربیت معلم بود که یک نگاه اقتصادی به مقوله تعلیم و تربیت و

همچنین از دیدگاه هزینه - فایده ناشی می‌شد که با این دیدگاه به سراغ فارغ التحصیلان دانشگاه‌ها که فاقد صلاحیت‌های حرفه‌ای برای ورود به حرفه معلمی بودند رفتند و دستگاه عظیم فرهنگی تعلیم و تربیت را به بازار کاری برای فارغ التحصیلان دانشگاهی فاقد هرگونه صلاحیت حرفه‌ای و بدون اینکه به علایق و استعدادها و توانمندیهای آنان اهمیت بدهند تبدیل نمودند.

### اهداف کلی ورسالت تربیت معلم

رسالت مراکز تربیت معلم در هر استان، پاسخ‌دهی به نیاز منطقه از نظر تأمین منابع انسانی موردنیاز آموزش و پرورش، پژوهش‌های بنیادی برای حل مسائل آموزشی، تولید علم و گسترش مرزهای دانش، توسعه مهارت‌های تعلیم و تربیت در بالاترین حد استانداردهای حرفه‌ای و ارتقاء کیفیت، تأمین امکانات مرکز تا سطح دانشگاهی است.

چشم انداز مراکز تربیت معلم این است که می‌خواهد با خلاقیت و نوآوری، تلفیق و انتقال دانش از طریق ترکیب پژوهش‌های بنیادی و کاربردی و با تأکید بر یادگیری فعالانه و مداوم به بهترین وجه تبدیل به یکی از شاخص‌ترین دانشگاه‌های تربیت معلم در سطح علمی باشد.

### ۲-۶-۱- احیای تربیت معلم و باید ها ونبایدها

پس از دیدار سراسری معلمان نمونه کشوری و کارکنان ستادی وزارت آموزش و پرورش در اردیبهشت ماه سال ۱۳۸۵ با مقام معظم رهبری و تأکید معظم له بر احیای مراکز تربیت معلم، کارگروه احیای مراکز تربیت معلم در وزارت آموزش و پرورش تشکیل گردید و اقدامات اساسی را شروع کرد ابتدا به تبیین فرمایشات معظم له پرداخته شد و راهکارهای عملی شدن آن را بررسی و احصا نمودند در زیر به بخشی از آن اشاره می‌گردد: «احیای تربیت معلم کشور» بر اساس فرمایشات مقام معظم رهبری، در سخنان معظم له به گونه ذیل معنی و تفسیر می‌گردد:

۱. ایجاد تحول و نوآوری در نظام تربیت معلم کشور.

۲. شکوفاسازی استعدادها درخشان دانشجو معلمان و ایجاد نشاط و شادابی در واحدهای آموزشی تربیت معلم.

۳. ارتقای واحدهای آموزشی تربیت معلم به واحدهای دانشگاهی برای ایجاد انگیزه و زمینه برای جذب فرهیختگان و صالحان به حرفه مقدس معلمی افزایش ضریب پایداری و نگهداری آنان.

۴. تغییر، اصلاح و ارتقاء برنامه‌های آموزشی و پژوهشی تربیت معلم بر اساس آخرین تحولات علمی، با حفظ ارزش‌ها و باورهای دینی.

۵. افزایش کیفیت آموزشی معلمان و تقویت روحیه پژوهشی آنان و گسترش مرزهای دانش، بینش و مهارت‌های معلمی.

برای تحقق این اهداف راه کارهای زیر پیشنهاد می‌شود:

۱. تدوین نظام جامع تربیت معلم بر اساس چشم انداز ۲۰ ساله نظام جمهوری اسلامی ایران.
۲. بازنگری در برنامه‌های آموزشی و درسی تربیت معلم در جهت اصلاح، تکمیل و به روز کردن محتوا و انطباق محتوا با اهداف نظام جمهوری اسلامی ایران و طرح تصویب برنامه‌های جدید برای رفع کاستی‌ها و تکمیل نظام تربیت معلم.
۳. تأسیس یک دانشگاه در سطح کشور که تمام رشته‌های تحصیلی معلمان را تا بالاترین سطوح دانشگاهی دایر و موجبات جذب یا بسیج استادان فرهیخته را به آموزش و پژوهش در این دانشگاه فراهم نماید.
۴. بازنگری در آئین نامه‌ها و مقررات آموزشی و اداری و پژوهشی در راستای هماهنگ سازی با نظام‌های اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی کشور.
۵. ایجاد زمینه مساعد و شرایط مناسب برای تربیت معلمان شایسته، متعهد و متخصص.
۶. ایجاد شرایط و ضوابط برای یادگیری مستمر معلمان.
۷. افزایش دانش تخصصی و ارتقای مهارت‌های حرفه‌ای معلمان و ایجاد روحیهٔ مشارکت مؤثر در تعلیم و تربیت مستمر آنان.
۸. ایجاد شرایط مساعد مطالعه و تحقیق علمی برای بروز و شکوفایی استعداد معلمان در خلاقیت و نوآوری‌های آموزشی و هدایت استعدادهای در جهت اعتلای فردی و اجتماعی.
۹. بهره مندی بهینه از تحولات علمی جهان و بهره وری از فنون ارتباطات و فناوری اطلاعات در بهبود روش‌ها و انتقال متقابل دانش‌ها.
۱۰. هماهنگی بین نهادهای اداری، دفاتر ستادی و دستگاه‌های اجرایی که با تربیت معلم در ارتباطند.
۱۱. افزایش آگاهی دانشجویان به وظایف خطیر معلمی، کرامت و ارزش‌های والای انسانی، مسئولیت‌ها و تعهدات شرعی، قانونی و اخلاق حرفه‌ای.
۱۲. ایجاد زمینه مساعد برای کارآموزی و کارورزی و آشنایی با فنون معلمی و کاربردی نمودن نظریه‌های یاددهی و یادگیری.
۱۳. آماده سازی معلمان برای مشارکت در حل مسائل آموزشی و تربیتی در نظام آموزشی کشور از طریق مطالعه و پژوهش.
۱۴. ایجاد آمادگی و توانایی معلمان برای مشارکت فعال در برنامه ریزی‌های آموزشی و درسی ایجاد بستر مناسب جهت ارائه تدوین و مقاله، کمک به نشر علم و گسترش مرزهای دانش و حضور فعال در عرصه‌های علمی و بین المللی.
۱۵. امکان انجام تحقیقات علمی و پژوهشی توسط معلمان.

## وضعیت موجود

در سال (۱۳۸۵) حدود ۱۱۴ مرکز تربیت معلم مصوب شورای گسترش وزارت علوم، تحقیقات و فن آوری در سطح کشور وجود داشت.

تعداد دانشجویان مراکز تربیت معلم در حدود ۶۰ هزار نفر بوده که ۱۵ هزار دانشجوی شبانه روزی و بقیه فرهنگیان در حال ارتقا تحصیلی بودند.

تعداد مدرسین موظف مراکز تربیت معلم با حداقل مدرک تحصیلی کارشناسی ارشد علمی ۱۳۱۵ نفر بوده و تعداد ۳۵۰۰ نفر مدرس به صورت حق التدریس از اعضای هیات علمی دانشگاهها و همکاران واجد شرایط فرهنگی با مراکز تربیت معلم همکاری داشتند.

در سال ۱۳۸۵ به منظور ساماندهی نحوه تأمین و تربیت منابع انسانی مورد نیاز دستگاه تعلیم و تربیت، پیشنهاد تأسیس مجتمع آموزش عالی پیامبر اعظم (ص) که از تجمیع مراکز تربیت معلم و آموزشکده ها و دانشکده های فنی و حرفه‌ای وابسته به آموزش و پرورش تشکیل می‌شد به شورای عالی انقلاب فرهنگی داده شد و شورای مذکور اساسنامه مجتمع را در تاریخ ۱۳۸۵ به تصویب رساند و جهت اجرا ابلاغ شد.

باتصویب تشکیل مجتمع پیامبر اعظم (ص) (سال ۱۳۸۵) فرایند نظام تربیت معلم در ایران وارد یک مرحله جدیدی شد. علیرغم ارتقا ساختار و تصویب بودجه مستقل، استقرار نظام اداری و ساختاری به کندی پیش رفت و تعدادی از واحدهای مراکز تربیت معلم در سراسر کشور علیرغم تأکید مقام عالی وزارت و بخشنامه ساماندهی صادره از سوی ایشان به تعطیلی کشیده شد و تغییر کاربری داده شد. در سراسر کشور ۶۴ پردیس و حدود ۳۲ مرکز آموزش عالی به فعالیت نیمه جان خود ادامه دادند. و در یک اقدامی تعجب برانگیز و حیرت آور دانشکده‌ها و آموزشکده‌های فنی و حرفه‌ای با تمام دارایی‌های هنگفت و ابنیه و تجهیزات به وزارت علوم هبه شد در حالی که وزارت آموزش و پرورش می‌توانست تأمین و تربیت دبیران فنی و کار دانش خود را از طریق این دانشکده‌ها تأمین نماید برای تأمین و تربیت دبیر فنی نیازمند شدید خروجی‌های وزارت علوم و تحقیقات و فناوری با قابلیت‌های خاص که کمترینشان معلمی را دارا هستند گردید.

در سال ۱۳۸۷ مجوز تأسیس دانشگاه فرهنگیان با هدف تأمین و تربیت و بهسازی منابع انسانی مورد نیاز وزارت آموزش و پرورش در جلسه ۶۳۸ مورخ ۱۳۸۷/۱۰/۲۴ شورای عالی انقلاب فرهنگی به تصویب رسید.

در حال حاضر دانشگاه فرهنگیان با ساختار جدید دانشگاهی دارای ۶۴ پردیس و ۳۲ مرکز آموزشی تابعه و از سال ۹۱ اقدام به جذب دانشجوی کارشناسی پیوسته در ۱۶ رشته تحصیلی در قالب دانشجو معلم هر ساله حدود ۱۲۰۰۰ دانشجو از طریق آزمون سازمان سنجش کشور می‌نماید همچنین دوره‌های کارشناسی ناپیوسته و کارشناسی ارشد برای معلمان شاغل دارد.

## ۲-۷- مقایسه تطبیقی نظام‌های تربیت معلم در کشورهای دنیا

بررسی مسیر تاریخی تربیت معلم در ایران و مقایسه آن با نظام‌های تربیت معلم کشورهای دنیا این امکان را می‌دهد که با اهمیت و نقش تعیین کننده آن در نظام آموزشی بیشتر آشنا شده و آگاهی یابیم و با مطالعه علت‌های موفقیت و شکست نظام‌ها دریابیم که مسیر صحیح برای اقدام و عمل و اصلاح فرایندهای نظام تربیت معلم با استفاده از تجارب دیگران کدامند.

### نظام تربیت معلم ژاپن

شعار پذیرش برای معلمی در ژاپن:

«برای رواج شایستگی در کشور، معلم شایسته انتخاب کنید»

#### پذیرش:

- ۱- دارا بودن دیپلم کامل متوسطه
- ۲- داشتن سوابق تحصیلی درخشان
- ۳- قبولی در آزمون ورودی بر پایه اطلاعات عمومی، هوش و استعداد تحصیلی
- ۴- مصاحبه برای تأیید صلاحیت حرفه‌ای (برای رشته‌های ورزش، هنر، حرفه و فن، آزمون عملی و کارگاهی به عمل می‌آید).

۵- ارائه گواهی سلامتی کامل جسمی و روانی از پزشک معتبر

#### آموزش:

دوره آن چهار سال و به اخذ مدرک لیسانس و گواهینامه معلمی می‌انجامد که مجوز استخدام در مدارس خصوصی است و اگر معلمی بخواهد در مدارس دولتی به کار بپردازد باید در آزمون ورودی سراسری که سالی یکبار قبل از آزمون ورودی دیگر رشته‌ها برگزار می‌شود شرکت کند.

#### دروس معلمی:

- ۱- دروس عمومی شامل اطلاعات عمومی برای احراز صلاحیت عمومی معلمی
  - ۲- دروس تخصصی برای احراز صلاحیت علمی
  - ۳- دروس تربیتی برای احراز صلاحیت معلمی و حرفه‌ای
- پس از گذراندن این دروس همه دانشجو معلمان موظفاند در مدارسی که تحت پوشش دانشگاه است دوره‌ای را به عنوان کارآموزی و کار ورزی بگذرانند.
- پس از گذراندن این دوره دانشجو معلمان به اخذ گواهینامه کیفیت معلمی نائل می‌شوند که تنها در منطقه اعتبار دارد و اگر بخواهند این گواهینامه در سطح کشور معتبر باشد باید در مورد تخصصی دانشگاه شرکت کنند تا به اخذ پروانه معلمی عمومی نائل آیند.

برنامه درسی تربیت معلم ژاپن در تمام رشته‌ها متناسب برنامه درسی دوره‌های آموزش عمومی، متوسطه و فراتر از آن تدوین می‌شود و کسانی که با مدارک دانشگاهی غیر دبیری وارد تربیت معلم می‌شوند حداقل یکسال دوره مهارت معلمی را در دانشگاه تربیت معلم می‌گذرانند.

وزارت آموزش و پرورش ژاپن هر ساله، نیاز خود را به معلمی، در تخصص‌های خاص به صورت محلی و در مناطقی که نیاز دارد اعلام می‌کنند افرادی که دارای پروانه معلمی هستند تقاضای کار می‌کنند آن منطقه از بین متقاضیان تعداد معلمان مورد نیاز خود را بر اساس شایستگی، سوابق تحصیلی و امتحان کتبی و مصاحبه انتخاب و اجازه استخدام آنان صادر و به آموزش و پرورش منطقه اعلام می‌کند.

### گزینش:

وزارت آموزش و پرورش ژاپن هر ساله، نیاز خود را به معلمی، در تخصص‌های خاص به صورت محلی و در مناطقی که نیاز دارد اعلام می‌کنند افرادی که دارای پروانه معلمی هستند تقاضای کار می‌کنند آن منطقه از بین متقاضیان تعداد معلمان مورد نیاز خود را بر اساس شایستگی، سوابق تحصیلی و امتحان کتبی و مصاحبه انتخاب و اجازه استخدام آنان صادر و به آموزش و پرورش منطقه اعلام می‌کند.

### استخدام:

معلمان واجد شرایط استخدام به ادارات آموزش و پرورش منطقه مراجعه کرده پس از توجیه و تفهیم کامل وظایف از طرف مقامات، حکم استخدامی خود را به صورت آزمایشی دریافت و خود را به مدارس محل خدمت معرفی می‌نمایند.

### حقوق و مزایا:

حقوق معلمان ژاپن در حد کارکنان عالی رتبه دولتی است و با تفاوت اندک به چهار گروه تقسیم می‌شوند:

۱) معلمان کودکان، دبستان‌ها و دوره اول متوسطه (آموزگار)

۲) معلمان دوره دوم متوسطه (دبیران)

۳) معلمان آموزشکده‌ها و کالج‌ها (مدرسان)

۴) معلمان دانشگاه‌ها و دانشکده‌ها (استادان)

حقوق معلمان ژاپن هر شش ماه مورد تجدید نظر قرار می‌گیرد و متناسب با افزایش قیمت‌ها درصدی به آن افزوده می‌شود و به ترفیع سالانه نیز اضافه حقوق تعلق می‌گیرد و به معلمان شایسته ترفیع ویژه داده می‌شود.

معلمان ژاپنی، در سال چندین بار کمک هزینه‌هایی با عنوان کمک هزینه مسکن، خانواده، سختی کار بابت افزایش هزینه زندگی، تخفیف ویژه در خرید پوشاک و بن خرید خواربار دریافت می‌کنند.

جمع بن‌هایی که معلمان ژاپنی در سال دریافت می‌کنند معادل پنج برابر حقوق ماهیانه آنهاست.

## نظام تربیت معلم آلمان

### پذیرش:

- ۱- دارا بودن دیپلم کامل متوسطه
- ۲- داشتن سوابق درخشان تحصیلی
- ۳- قبولی در امتحانات ورودی
- ۴- شرکت در کلاس‌های توجیهی

### آموزش:

نظام آموزشی در آلمان متمرکز است ولی حکومت مرکزی و سازمان‌های منطقه‌ای در اجرای نظام هماهنگ هستند از این رو برنامه آموزشی معلمان در سراسر آلمان یکسان با هدایت و نظارت مرکز اجرا می‌شود.

تربیت معلم در آلمان چهار شاخه دارد:

- ۱- تربیت معلم برای کودکان و دبستان‌ها
- ۲- تربیت معلم برای تدریس چند درس (معلم چند پیشه)
- ۳- تربیت معلم برای دروس عمومی دبیرستان
- ۴- تربیت معلم برای معلولین و کودکان استثنایی

آموزش در تمام این مراکز تربیت معلم در سطح عالی و دانشگاهی است و مدت آن چهار تا پنج سال است و به مدرک لیسانس در آموزش و پرورش می‌انجامد.

آموزش مستمر در آلمان، مطالعهٔ مستقل، پژوهش و نگارش مقاله نیز به طور نهادینه بین معلمان جریان دارد و جزء لاینفک آنها محسوب می‌شود.

### گزینش:

گزینش معلمان در آلمان بر اساس صلاحیت عمومی آنان که اعتقاد به وحدت آلمان، ملی‌گرایی و نداشتن سوابق سوء، علاقه و استعداد و توانایی معلمی است صورت می‌گیرد. و این خصوصیات تا پایان خدمت مراقبت، نظارت و نگهداری می‌شود و در صورت اسقاط یا خلل یکی از آنها در شرایط، آن فرد از ادامه خدمت محروم می‌شود.

### استخدام:

معلمان آلمان به تعداد مورد نیاز با اعلام رسمی در رسانه‌ها سالی یک بار از بین دارندگان مدرک لیسانس و گواهینامه کیفیت معلمی گزینش، ابتدا به صورت موقت و آزمایشی استخدام می‌شوند و استخدام دولتی است.



کسانی که گزینش و استخدام می‌شوند موظف‌اند در هر محل یا مدرسه‌ای که دولت تعیین می‌کند به خدمت بپردازند.

پس از طی دوره آموزشی از همه معلمان آزمون کیفیت معلمی و اعتبار استاندارد به عمل آمده حکم قطعی و رسمی آنان صادر می‌شود.

چنانچه فردی شرایط نداشته باشد الزاماً در کلاس‌های بازآموزی شرکت کرده دانش و مهارت خود را تکمیل می‌سازد.

### **حقوق و مزایا:**

سطح حقوق و مزایای معلمان در حد متوسط حقوق بگیران آلمانی است ولی حداقل معاش معلمان را از حیث مسکن و خوراک و پوشاک تأمین می‌کند.

شایستگی، لیاقت، مشارکت در طرح‌های پژوهشی، نوآوری‌های آموزشی، نوشتن کتاب، مقاله و شرکت در کنفرانس‌های بین‌المللی، مزایا و امتیازات چشم‌گیری برای معلمان دارد که آنان را به حرفه معلمی دلگرم و وابسته می‌کند.

### **نظام تربیت معلم فرانسه**

#### **پذیرش:**

۱- داشتن حداقل دیپلم کامل متوسطه

۲- قبولی در آزمون ورودی که امتحانی است از منطق ریاضی که تفکر منطقی داوطلب را می‌سنجد.

۳- ارائه یک مقاله در آموزش و پرورش که طرز نویسندگی و برداشت داوطلب از مسائل تربیتی را نشان می‌دهد.

۴- مصاحبه حضوری برای تشخیص سلامتی جسمی و روانی، انگیزه، علاقه و صلاحیت حرفه‌ای.

#### **آموزش:**

قانون تربیت معلم فرانسه در سال ۱۸۰۶ شامل ۱۴۳ ماده به تصویب رسید و در موسسه‌ای وابسته به دانشگاه سلطنتی (کاخ ورسای حومه پاریس) به مرحله اجرا گذاشته شد این قانون طی صد سال فعالیت خود متناسب با زمان و سیاست‌ها دستخوش تغییرات و اصلاحات قرار گرفت. اصلاحاتی بر آن وارد شد که آخرین اصلاح به شرح زیر است:

«تأسیس مؤسسات و انستیتوهای تربیت معلم وابسته به دانشگاهها در تمامی آکادمی‌ها (۱۹۹۰) زیر نظر وزارت آموزش و پرورش و وزارت علوم»

## استخدام:

مؤسسات و انستیتوهای تربیت معلم وابسته به دانشگاهها در تمامی آکادمی‌ها مسئولیت تربیت معلم برای کل کشور را بر عهده دارند و ساختار مدیریت آنها شورایی است و چهار شورا در امور آن با تفکیک وظایف دخالت و نظارت دارند.

(۱) شورای آموزشی

(۲) شورای مدیران (هیات رئیسه)

(۳) شورای دانشجویان و نمایندگان اتحادیه دانش آموزان

(۴) شورای پژوهشگران و نمایندگان اولیا و مربیان

این مؤسسات بر شعارهای زیر تاکید و اصرار دارند:

(۱) آزادی وجدان

(۲) خودداری از تبلیغ مذاهب و ایدئولوژی‌های خاص

(۳) خودداری از پوشش با علائم خاص که دانش آموزان را از یکدیگر متمایز کند

مدرسه دولتی آموزش هیچ مکتبی را برتر نمی‌داند و علم در هر زمینه در مدرسه قابل طرح است.

## نظام تربیت معلم انگلستان

### گزینش:

گزینش مقدماتی عبارت است از مصاحبه علمی به منظور تشخیص انگیزه، استعداد و صلاحیت معلمی، سابقه و تجربه و برخورداری از سلامتی جسمی و روحی و تناسب بدنی و فیزیکی، نداشتن سوابق کیفری حتی در سطح خانواده و داشتن مدرک پایان دوره متوسطه است.

### آموزش:

در انگلستان از سپتامبر ۲۰۰۳ معیارها و پیش نیازهای آموزشی معلمان مورد تجدید نظر قرار گرفت و با تغییرات اساسی تحت عنوان صلاحیت تدریس منتشر شد. این معیارها در سه مقوله تنظیم شد آنچه باید یک معلم در نهایت بداند و بکار بگیرد و قادر به انجام آن باشد عبارتند از:

(۱) ارزش‌های شغلی: گرایش‌ها و روش‌ها و رفتارهایی که معلم باید به آن عمل کند.

(۲) معلومات و درک و فهم نظیر اعتماد به نفس، اقتدار و توانایی معلمی در یک رشته خاص و درک درست از چگونگی پیشرفت دانش آموزان و انتظاراتی که معلم از دانش آموز دارد.

(۳) توانایی تدریس، مهارت‌های برنامه ریزی، نظارت، ارزیابی، روش تدریس، کنترل کلاس، فناوری اطلاعات و ارتباطات که اینها نقش اساسی در دریافت گواهینامه معلمی دارد.

## گزینش:

بر اساس بخشنامه شماره ۴ مصوب سال ۱۹۹۸ آژانس تربیت معلم انگلستان پذیرش معلمان بر اساس گزینش مقدماتی، آزمون ورودی، استانداردهای آموزشی، طی دوره آموزش دانشگاهی، حداقل لیسانس آموزش، داشتن گواهینامه کیفیت معلمی و تحصیلات دو ساله تکمیلی برای رشته‌های خاص صورت می‌گیرد. دوره تربیت معلم در انگلستان ۳ تا ۴ سال طول می‌کشد.

## استخدام:

در انگلستان ۵ هیئت در ۵ نهاد به جذب، انتخاب، بررسی صلاحیت علمی، تأیید و استخدام معلمان اشتغال دارند.

(۱) شورای عالی مدارس کاتولیک

(۲) هیئت مدیره مدارس کشور

(۳) هیئت مدیره مدارس آزاد

(۴) هیئت مدیره مدارس دولتی

(۵) مدیران مدارس خاص با اختیارات ویژه

## استانداردهای معلمی در انگلستان:

آژانس تربیت معلم انگلستان هر ساله استانداردهای آموزشی ویژه معلمان را تأیید کرده و اعلام می‌کند:

این استانداردها در سال ۲۰۰۵ عبارتند از:

(۱) بهره برداری از فناوری اطلاعات

(۲) مهارت‌های آموزشی

(۳) استراتژی مشخص در جهت توسعه حرفه‌ای و آموزش مستمر و مداوم معلمان

(۴) تحقیقات برای بهبود آموزش

(۵) شرایط و ضوابط ورود به حرفه معلمی

## حقوق و مزایا:

وضع قوانین و مقررات، برآورد نیازمندی‌های معلمان، رفاه، اولویت‌های آموزشی و اولویت‌های استراتژیک ملی، تأمین اعتبار، توزیع بودجه از وظایف نهاد مرکزی آموزش حرفه‌ای معلمان انگلستان است.

## نظام تربیت معلم چین

### پذیرش:

(۱) داوطلبین از بین فارغ التحصیلان مدارس تکمیلی متوسطه (senior) که یک دوره دو ساله از آموزش متوسطه چین و یک دوره مقدماتی تربیت معلم است پذیرش می‌شوند.

- ۲) آزمون ورودی از درس ریاضی، فیزیک، شیمی و کامپیوتر و زبان خارجی
- ۳) مصاحبه به منظور تشخیص صلاحیت علمی
- ۴) داشتن توانایی‌های جسمی و روحی برای تدریس که از طریق آزمون‌های عملی محرز می‌شود
- ۵) نداشتن سوء پیشینه کیفری

### آموزش:

هدف کلی نظام تربیت معلم چین، افزایش کیفیت معلمی و ایجاد شرایط و ضوابط برای انتخاب معلم شایسته و فراهم کردن زمینه برای یادگیری مادام‌العمر است. برای دست‌یابی به این هدف، راه‌کارها عبارتند از:

- ۱) افزایش دانش تخصصی
- ۲) افزایش مهارت‌های حرفه‌ای
- ۳) ایجاد نگرش مثبت به مسائل زندگی
- ۴) ایجاد انگیزه با حقوق و مزایا
- ۵) حفظ ارزش‌های ملی
- ۶) حفظ کیفیت کار

### سیاست‌ها و راهبردها عبارتند از:

- ۱) برقراری ارتباط بین آموزش‌های قبل از خدمت معلمی و آموزش‌های ضمن خدمت
- ۲) ایجاد هماهنگی بین نهادهای اداره‌کننده تربیت معلم و در سطح برنامه‌ریزی درسی
- ۳) تلفیق تئوری و عمل و برقراری توازن بین آنها در برنامه درسی تربیت معلم
- ۴) تلفیق فناوری اطلاعات و ارتباطات با برنامه‌های درسی دانشجو معلمان
- ۵) تعریف و تدوین استانداردهای تربیت معلم، تغییر و اصلاح مستمر
- ۶) ایجاد ارتباط بین مراکز و مؤسسات تربیت معلم با دانشگاه‌ها مؤسسات آموزش عالی
- ۷) نظام مند کردن آموزش و تربیت مدرسان و استادان مراکز تربیت معلم
- ۸) کارآموزی و کارورزی دانشجو معلمان
- ۹) ارزشیابی مستمر معلمان در آموزش‌های قبل از خدمت و در طول خدمت

### گزینش:

درچین برای حل مشکلات به دنبال علت‌های اصلی می‌گردند و آنها را ریشه‌ای حل می‌کنند مثلاً برای زیر پوشش بردن همه کودکان واجب‌التعلیم درهرکوجه وبرزن یک مدرسه می‌سازند ولوازم التحریر، کیف و کتاب ولوازم مدرسه را در حد رایگان توزیع می‌کنند و هر سازمان و نهادی یک مدرسه داردکه آنرا نظارت و اداره می‌کند، زیرا می‌دانندکه عامل اصلی بازماندن کودک از مدرسه، ناداری و دوری مدرسه است این دو مشکل راحل کرده‌اند و سطح پوشش رابه ۹۹ درصد رسانده‌اند.

درمورد تربیت معلم هم با همین اندیشه، کارمی کنند آنها دانشجو معلمان را به عنوان آسان کنندگان روند یادگیری دانش آموزان، جهت دهندگان انعطاف پذیری آموزش، مطالعه کنندگان همیشگی دانش، تهیه کنندگان برنامه‌های درسی نو و مبتکران روش‌های جدید تدریس گزینش می‌کنند و بر این اساس می‌اندیشند که ارزشیابی آموخته‌های دانشجو معلمان چگونه باید صورت بگیرد تا آنها را بتوان در مسیر صحیح آموزش قرارداد تا آن حد که بتوانند پاسخگوی نیاز حرفه ای خو باشند.

آن‌ها اعتقاد دارند که بنا نهادن نظام‌های آموزش نوین و کارآمد نیاز به اندیشه‌های جدید و روش‌های تازه دارد و برای تحقق این هدف به چه وسایل، مواد و تجهیزات نیازمندیم.

نظام تعلیم و تربیت چین تا اندازه‌ای از نظام آموزشی ژاپن متأثر است و مانند ژاپنی‌ها اعتقاد دارند که کیفیت نظام آموزشی هر کشور به کیفیت معلمان همان کشور وابسته است. یعنی شایستگی نظام آموزشی به اندازه شایستگی معلمان آن نظام است از این رو در گزینش معلمان نهایت دقت را مبذول می‌دارند.

### **استخدام:**

معلمان چین پس از آمادگی و احراز شرایط در هر منطقه و شهری به استخدام دائمی دولت در می‌آیند و وظایف آنها را رسماً به آنان ابلاغ می‌شود. از هر نوع تخلفی آگاه می‌شوند که در صورت ارتکاب کیفر سختی دنبال دارد. این معلمان موظفند در طول خدمت در زمان و مکان معین در دانشگاه‌ها و یا مؤسسات آموزشی مشخص مدتی را به آموزش ضمن خدمت، تکمیل معلومات، آشنایی با تحولات روز و آگاهی از روش، برنامه‌ها و تغییرات جدید آموزشی وقت خود را اختصاص دهند.

### **حقوق و مزایا:**

حقوق و مزایای معلمان در چین در سطح پایین‌تر از متوسط درآمد جامعه است ولی به اندازه‌ای است که حداقل نیاز آنان را تأمین می‌کند؛ در هر حال کمتر از درآمد صنعت گران و کارکنان نهادهای اختصاصی کشور است.

## **نظام تربیت معلم آمریکا**

### **پذیرش:**

پایه پذیرش در تربیت معلم در تمام کشورها دیپلم کامل متوسطه، سوابق درخشان تحصیلی، سلامتی جسمی و روانی، قبولی در آزمون ورودی و موفقیت‌در مصاحبه است.

### **آموزش:**

تمام معلمان آمریکا در تمام مقاطع تحصیلی باید دارای تحصیلات عالی حداقل لیسانس باشند. از این رو در تمام دانشگاه‌های بزرگ و جامع آمریکا موسسه یا دانشکده‌ای برای تعلیم و تربیت معلمان اختصاص دارد.

داوطلبان شغل معلمی پس از دو سال تحصیلات عالی در رشته‌های آموزش و پرورش از دروس تخصصی و گذراندن دروس عمومی تعلیم و تربیت، متقاضی ورود به دوره‌های تربیت معلم در آن دانشگاه می‌شود آنگاه بر اساس شرایط پذیرش انتخاب و پذیرشی می‌شوند.

طول تحصیل در تربیت معلم جمعاً ۴ سال است و دروس مطابق برنامه به طور متوسط ۵۵ درصد نظری و ۴۵ درصد عملی است. مواد درسی در گروه برنامه ریزی ارائه می‌شود و سه نوع است: دروس عمومی، دروس تخصصی، دروس عملی.

دروس عمومی شامل دروس علوم انسانی و طبیعی و اجتماعی و تربیتی و مراقبت‌های پزشکی است. دروس تخصصی شامل دروس ریاضی، فیزیک و شیمی، زیست شناسی و فنی و حرفه‌ای است. دروس عملی شامل کارآموزی، کار ورزی، دروس آزمایشگاهی، کارگاهی، هم اندیشی و تحقیق، مطالعه و نگارش گزارش و مقاله نویسی است.

### گزینش:

در آمریکا و در تمام ایالات آن انتخاب معلم گزینشی است، هر کس نمی‌تواند معلم باشد مگر شرایط پذیرش و آموزش و پروانه معلمی داشته باشد و چون آموزش در هر ایالت متفاوت است شرایط گزینش معلمان نیز در هر ایالت فرق می‌کند ولی کلاً بر مبنای ویژگیهای اخلاقی، سلامت جسمی و روانی و اعتقادات ملی و میهنی و تعهدات اجتماعی، علم و توانایی تدریس و مهارت معلمی صورت می‌گیرد در هر حال تکمیل و تداوم آموزش حرفه‌ای به منظور حفظ گواهینامه کیفیت معلمی در طول خدمت در ۴۷ ایالت آمریکا ضروری و الزامی است. اگر چه آموزش‌های مستمر و ضمن خدمت معلمان در آمریکا یک وظیفه رسمی و حرفه‌ای آنان به حساب می‌آید ولی کسانی که در این نوع آموزش‌ها بطور فعال مشارکت دارند از مزایای زیر برخوردار می‌شوند:

۱) اخذ گواهی نوسازی و تکمیل اطلاعات حرفه‌ای

۲) اخذ امتیازات تحصیلی، درجه و مدارک مرسوم دانشگاهی

۳) تخصیص ساعاتی از کار آنان به مطالعه و تحقیق، نگارش مقاله و کتاب

۴) افزایش حقوق و مزایا و دریافت پاداش

۵) پرداخت هزینه شرکت در سمینارها و کنفرانس‌های علمی

۶) دریافت فرصت مطالعاتی به هزینه دولت

۷) سفر به خارج برای استفاده از زمان فراغت

### استخدام:

کلیه معلمین پس از احراز شرایط معلمی، توسط سازمان‌های منطقه‌ای به استخدام دولت در می‌آیند. مدت زمانی که یک معلم در تمام دوره‌های تحصیلی باید در خدمت باشد در هفته ۳۳ ساعت به علاوه ۱۲ ساعت کار فوق العاده که به وی محول می‌شود.

در تمام ایالات آمریکا برنامه‌های آموزشی تربیت معلم دروس ذیل را شامل می‌شود:  
(۱) گذراندن مجموعه‌ای از دروس تخصصی در رشته‌های درسی آموزش و پرورش  
(۲) گذراندن مجموعه‌ای از دروس عمومی شامل دروس تربیتی، علوم اجتماعی، علوم زیستی، روانشناسی، هنر

(۳) آموزش‌های حرفه‌ای، تدریس عملی و تمرین معلمی  
دوره‌های مختلف آموزشی نیز بطور مستمر برای معلمان وجود دارد و تمام معلمان ملزم به گذراندن این دوره‌ها در ضمن خدمت می‌باشند.

### حقوق و مزایا:

طبق آمار سال ۱۹۹۵ حقوق سالانه معلمان در حدود ۷۳۴۰۰ دلار اعلام شده که ماهیانه بیش از ۶ هزار دلار است و این تقریباً با حقوق مدیران میانی ادارات دولتی برابری می‌کند و این حداقل حقوق است که سالیانه بر اساس تجربه و سنوات خدمت افزایش می‌یابد.

برنامه ریزی آموزشی و درسی تربیت معلم در تمام ایالات آمریکا مستمر و پویا است و تحصیلات معلمان بطور دائمی در طول خدمت ادامه می‌یابد. معلمان هر ۴ سال یک بار از محل خدمت خود منفک شده برای فرصت مطالعاتی به یکی از دانشگاهها یا مراکز تربیت معلم به هزینه دولت اعزام می‌شوند تا معلومات و دانش خود را روزآمد و تکمیل کنند رتبه، گروه، پایه و ارتقاء و افزایش حقوق و مزایای آنها از این طریق (آموزش حین خدمت) تأمین می‌شود.

### نظام تربیت معلم مالزی

#### پذیرش:

۱. داشتن دیپلم یادپلم عالی
  ۲. فراغت تحصیلی از دانشسرا های معلمی
  ۳. صلاحیت آموزشی جهت تدریس در مقطع ابتدایی، راهنمایی و متوسطه
  ۴. داشتن مدرک کارشناسی ارشد دبیری جهت تدریس در مدارس تکمیلی متوسطه
  ۵. گذراندن دوره‌های کارآموزی
- هر معلمی پس از گذراندن یک دوره ۵ ساله، معلومات و دانسته های خود را به روز نموده و با تکنیک‌های آموزشی جدید و موثر آشنا شده و می باید علاوه بر این دوره‌های آموزشی ۱۴ هفته‌ای در جهت توسعه حرفه‌ای معلمان برگزار می گردد شرکت نماید. از جمله مهمترین اهداف آموزشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت معلمان مالزی می توان به موارد زیر اشاره نمود:

۱. افزایش برنامه آموزش ضمن خدمت در جهت کسب اطمینان از ارتقاء راندمان کاری کادر آموزشی.

۲. فراهم سازی امکانات ویژه نظیر اعطا مرخصی‌های تحصیلی برای آموزگاران در جهت فراهم سازی امکان ادامه تحصیل تمام و پاره وقت.

۳. اختصاص مزایا و امکانات ویژه نظیر مسکن و ...

### آموزش:

هدف دولت مالزی بر خورداری معلمین از آموزش سطح بالا با کیفیت و هماهنگ با استانداردهای جهانی است. از جمله مهمترین مواد آموزشی می‌توان به ارتباطات، زبان مالایایی، زبان انگلیسی حرفه‌ای، تکنولوژی اطلاعات، علوم انسانی، مهارت‌های فکری خلاق و انتقادگر، آموزش محیط زیست و یک دوره ۱۰ هفته‌ای تدریس عملی اشاره کرد.

مراکز آموزش معلمان از طریق دوره‌های ضمن خدمت و پیش از خدمت به ارائه برنامه‌های آموزشی خود مبادرت می‌ورزند دوره‌های پیش از خدمت مشتمل بر ۶ ترم تحصیلی ظرف ۳ سال تحصیلی و گواهینامه برنامه آموزش در تدریس که گواهینامه کارشناسی آموزش به فارغ التحصیلان اعطا می‌شود. بخش آموزش معلمان به عنوان بخشی از فعالیت‌های اصلی خود، به تعیین و شناسایی حوزه‌های تخصصی و سطوح مهارت‌ها و نوع مطالب درسی مورد نیاز معلمین مبادرت می‌نماید.

### گزینش:

در کشور مالزی بالغ بر ۲۷ دانشسرای تربیت معلم به پرورش آموزگاران مشغولند و دانشسراهای فوق با برنامه‌های پرورشی ویژه به پرورش آموزگاران ابتدایی و متوسطه نیز می‌پردازند و در پایان نیز گواهینامه تدریس به آنها اعطای می‌گردد. دوره‌های آموزشی شامل برنامه‌های آموزش پیش از خدمت و ضمن خدمت مختص داوطلبانی است که به عنوان معلم توسط وزارت آموزش کشور پذیرفته شده‌اند و مدت زمان این برنامه‌ها ۳ سال به طول می‌انجامد. بخش آموزش معلمین در وزارت آموزش به ترسیم سیاست‌ها و خط مشی‌های آموزش معلمین، ارزیابی و تعیین سیستم گزینش و انتخاب داوطلبان حرفه‌ای معلمی می‌پردازد.

### استخدام:

در حال حاضر دو گروه از معلمین آموزگاران دوره دیده و دوره ندیده به تدریس در مدارس ابتدایی مشغول به تدریس هستند معلمین دوره ندیده معلمینی هستند که از مجوز تدریس برخوردار می‌باشند اما هیچ دوره کارآموزی را نگذرانده‌اند معلمین دوره دیده معلمینی هستند که دوره کارآموزی را گذرانده‌اند گواهینامه معلمین دوره دیده ابتدایی توسط مراکز آموزش معلمان تحت مسئولیت و نظارت وزارت آموزش و پرورش اعطا می‌گردد. استخدام معلمین دوره ندیده توسط نهادهای آموزش ایالتی صورت می‌پذیرد.

### حقوق و مزایا:

به منظور بهبود کیفیت آموزشی معلمان کارآموده و با کفایت همراه با منابع آموزشی به شکل ابزار رسمی و بصری و کتب آموزشی برای معلمین فراهم شده است.



## جمع بندی و نتیجه گیری:

### پذیرش:

شرایط پذیرش در تربیت معلم در تمام کشورها داشتن دیپلم کامل متوسطه، سوابق درخشان تحصیلی، سلامتی جسمی و روانی، قبولی در آزمون ورودی و موفقیت در مصاحبه است.

### آموزش:

آموزش صرفاً در حوزه تعلیم و تربیت با هدف تربیت معلم در دو مرحله اولیه<sup>۱</sup> (قبل از استخدام) یا مستمر (در طول خدمت) در سطح آموزش عالی صورت می‌گیرد و عموماً به دریافت گواهینامه کیفیت معلمی و مدرک مرسوم دانشگاهی می‌انجامد و بالاترین درجه تحصیلی معلمان دکتری (PH.D) در تعلیم و تربیت است که جواز استادی در دانشگاه‌های تربیت معلم است.

### گزینش:

گزینش معلمان در اکثر کشورهای جهان بر اساس صلاحیت عمومی و علمی داوطلبان بعد از اتمام تحصیلات اولیه دانشگاهی صورت می‌گیرد و به اخذ گواهینامه کیفیت معلمی منجر می‌گردد که مجوز استخدام در بخش‌های آموزشی خصوصی، دولتی و وزارت آموزش و پرورش است.

### استخدام:

استخدام مرحله نهایی نظام تربیت معلم است که پس از طی مراحل پذیرش، آموزش و گزینش ابتدا به صورت موقت (آزمایشی) و سپس دائم (قطعی) صورت می‌پذیرد.

### حقوق و مزایا:

حقوق و مزایای معلمان در اکثر کشورها مطابق حقوق و مزایای مدیران میانی می‌باشد علاوه بر آن معلمان از مزایا و امتیازات ویژه‌ای مانند مسکن، خوراک، پوشاک، بورسیه تحصیلی و شرکت در سمینارها با هزینه<sup>۲</sup> دولت و بن‌های خرید برخوردارند (سمندری، طرح نظام جامع تربیت معلم).

## ۲-۸- تحلیلی از نظام تربیت معلم در ژاپن

" تربیت معلم " را می‌توان از جمله حساس‌ترین و مهم‌ترین مؤلفه‌های نظام‌های تعلیم و تربیت دانست؛ چرا که موفقیت و عدم موفقیت در ایجاد تحول در نظام‌های آموزشی، منوط به توانمندی‌ها و قابلیت‌های حرفه‌ای معلمان است که مجریان اصلی برنامه‌ها در محیط واقعی هستند. بی دلیل نیست که ژاپنی‌ها می‌گویند، شایستگی هر نظام آموزشی، به اندازه شایستگی معلمان آن نظام است. لذا توجه به تربیت معلم با توجه به چالش‌های جدید، امری ضروری است. (سمندری، ۱۳۹۵، صص ۱-۱۴)

## آموزش پیش از خدمت در ژاپن

ژاپن تنها کشوری است که در زمینه آموزش معلمان، اقدامات جدی انجام داده است. در این کشور، برنامه‌های تربیت معلم به وسیله کالج‌ها و دانشگاه‌ها و با تصویب وزارت آموزش، علوم و فرهنگ تهیه می‌شود. دانشگاه‌ها و کالج‌ها برنامه درسی خود را مطابق با برنامه درسی که توسط مرکز "EPCL" (قانون گواهی کارکنان آموزش و پرورش) و مرکز ایجاد استانداردهای آموزشی، تهیه می‌شود، تدوین می‌کنند. بخشی از این مرکز که در سال ۱۹۸۸ تأسیس شده است، وظیفه تهیه جزئیات برنامه درسی معلمان و حداقل واحدهایی را که باید در دانشگاهها بگذرانند و نیز حداقل واحدهای هر موضوع درسی را در ارتباط با نوع گواهینامه‌ها به عهده دارد.

برای معلمان سه نوع گواهینامه وجود دارد:

۱. گواهینامه عالی با مدرک فوق لیسانس

۲. گواهینامه لیسانس برای دبیرستان

۳. گواهینامه فوق دیپلم برای ابتدایی

معلمان مدرسه‌های ابتدایی، یک دوره دو ساله را در کالج‌های تربیت معلم می‌گذرانند و معلمان دبیرستان‌ها دوره‌ای چهارساله را در دانشگاه‌ها طی می‌کنند. اکثر معلمان دارای مدرک فوق دیپلم هستند و تقریباً ۷۵ درصد همه کالج‌ها و دانشگاه‌ها دوره مخصوص تربیت معلم را دارند.

استانداردهای مخصوص تهیه شده توسط وزارت آموزش و پرورش، ساعات و واحدهای خاص موضوعی و واحدهای مربوط به تعلیم و تربیت را مشخص کرده است.

بیش تر واحدهای مربوط به آموزش و پرورش، برای دوره‌های پایین تر ارائه می‌شوند و افرادی که قرار است در سطوح بالاتر تدریس کنند، لازم است بیش تر واحدهای مربوط به موضوع خاص رشته را بگذارند. معلمان آموزش دیده، باید حداقل دو و حداکثر چهار هفته در مدرسه محل زندگی خود به تمرین معلمی بپردازند. آن‌ها در پایان دوره، گواهینامه دریافت می‌کنند.

دانشگاه‌های ملی تربیت معلم، برای دوره‌های کارورزی معلمان، مدرسه‌های خاصی را در نظر می‌گیرند تا دانشجوی معلمان بتوانند در آن‌ها به تمرین معلمی بپردازند. همچنین در این برنامه از مدرسه‌هایی که تمایل به مشارکت دارند نیز استفاده می‌شود. برنامه‌های آموزشی پیش از خدمت معلمان مدرسه‌های ابتدایی ژاپن، برای کمک به بهبود وضعیت معلمان طراحی شده‌اند. این آموزش‌ها برنامه ریزی شده هستند و با فعالیت‌های تحقیقی و تشریح مساعی همراهند. به دانشجوی معلمان یاد داده می‌شود که چگونه از راه ارتباط با

---

<sup>۱</sup>Educational Personnel Certification Law

دانش آموزان و دیگران می‌توانند از یکدیگر بیاموزند و چگونه مهارت‌های خود را در زمینه یادگیری در طول عمر افزایش دهند. آن‌ها می‌دانند که تجربه کردن، خود آموزی، پذیرش انتقاد، و خود ارزیابی، مهم‌ترین بخش‌های این فرایند آموزشی هستند. به علاوه، کارگاهی آموزشی در آخرین برنامه آموزشی دانشجو معلمان وجود دارد که آنان را در یک دوره طولانی، درگیر فعالیت‌های خود ارزیابی و بهبود روش‌ها می‌کند. این دوره، الگویی جدید به منظور افزایش توانایی‌های معلمان، شامل چهار محور: خود راهبری، خود آموزی، ابراز وجود، خود ارزیابی و نیز تشریک مساعی معلمان با یکدیگر، با شاگرد و با والدین ارائه می‌کند.

### شرایط معلمان

انتظارات از افرادی که تمایل دارند وارد حرفه معلمی شوند، بسیار بالاست. لذا افرادی که قادرند این انتظارات را برآورده سازند، وارد این حرفه می‌شوند. از معلم ژاپنی انتظار می‌رود در ارتباط با دانش آموزان خود احساس مسئولیت کند. این مسئولیت تنها به ساعات کلاسی محدود نمی‌شود، بلکه رفتار بیرون از مدرسه دانش آموزان را نیز در بر می‌گیرد. معلمان دانش آموزان خود را تشویق می‌کنند که شهروندان خوبی باشند. آن‌ها اخلاق فردی و اجتماعی را از طریق برنامه درسی تلفیقی آموزش می‌دهند. همچنین به عنوان ناظر در باشگاهها، تیم‌های ورزشی و سایر گروهها شرکت می‌کنند. علاوه بر این، آنان مسئولیت‌های بسیاری در قبال سایر معلمان هم‌ردیف خود دارند و در فعالیت‌های گروهی مربوط به ارتقای روش‌های تدریس حرکت می‌کنند.

اتاق معلمان در مدرسه‌های ژاپن به نحوی طراحی شده است که تسهیلات لازم را برای تشریک مساعی آنان فراهم می‌سازد، نوعاً همه معلمان در یک اتاق در کنار یکدیگر و با افراد همگروه خود در یک موضوع درسی خاص، دور یک میز مخصوص می‌نشینند.

در بیشتر مدرسه‌ها، فعالیت‌های روزانه با تشکیل جلسه‌ای در خصوص یک موضوع اصلی که قبلاً اعلام شده است، آغاز می‌شود. معلمان، معمولاً فرصت کوتاهی دارند تا با افراد همگروه خود در مورد آن موضوع به بحث و تبادل نظر بپردازند. جلسات طولانی‌تر معمولاً در طول هفته برگزار می‌شوند؛ به نحوی که معلمان با افراد همگروه خود، راجع به طرح مطالعه برای هفته بعد و نیز مسائل و مشکلات مربوط به کلاس خود بحث می‌کنند. در مقایسه با معلمان بسیاری از کشورهای اروپایی، معلمان در ژاپن منزوی نیستند. یک روز کار معلمی توأم است با ایجاد توازن بین آموزش به دانش آموزان و کار با دیگران. این امر برای پیشرفت و توسعه تدریس معلمان برنامه ریزی شده است. معلمان همچنین با گروهی دیگر از معلمان که موضوع مشابه آنان را تدریس می‌کنند، تشریک مساعی می‌کنند. برای مثال، در این جلسات مدلی برای نمایش کلاسی طراحی می‌کنند که توسط سایر معلمان و یا ناظران از خارج مدرسه مورد مشاهده قرار می‌گیرد.

پرورش حرفه‌ای معلمان که بر مشاهده مشترک و شرکت همگانی در مباحث کلاس درس استوار است، به آنها این امکان را می‌دهد که روشهای یکدیگر را در ارائه یک برنامه درسی در کلاس، با هم مقایسه کنند و از این مقایسه و تبادل نظر درباره روشهای گوناگون، ارائه برنامه درسی واحد را بیاموزند و توانایی‌های حرفه‌ای

خود را بالا ببرند. آن‌ها در مباحث مشترک خود می‌آموزند که آموزش مؤثر کدام است و در واقع چه چیزی برای یاد دادن اهمیت دارد. معلمان ژاپنی با بررسی محتوای آموزشی، سعی می‌کنند اهمیت آنچه را که باید آموزش دهند، کشف کنند. معلمانی که برای دوره ابتدایی تربیت می‌شوند، می‌آموزند که به پرورش همه جنبه‌های شخصیت دانش‌آموزان کلاس اعتقاد داشته باشند و این احساس در آن‌ها تقویت می‌شود که وظیفه اصلی و مهم‌ترین مسئولیت آنان توجه به همه دانش‌آموزان است و نه صرفاً دانش‌آموزان مستعد و توانا. معلمان در ژاپن بیشتر وقت خود را در مدرسه می‌گذرانند. به طور معمول یک معلم ژاپنی از ساعت ۷:۳۰ صبح تا ساعت ۶ بعد از ظهر در مدرسه است و معلمان جوان‌تر وقت بیشتری را در مدرسه سپری می‌کنند. آن‌ها در قبال همه این مسئولیت‌ها، در مقایسه با سایر کشورها و نیز نسبت به کارکنان مشاغل دیگر در ژاپن، از اعتبار و احترام بسیار بالایی برخوردارند. (میرعربشاهی، ۱۳۹۳، ص ۲۸)

## ۲-۹- چهار اصل به باور رسیده در بهسازی تربیت معلم

بهسازی تربیت معلم چهار اصل زیر را به باور رسانده است:

- ۱- معلم باید قبل از شروع به کار، آموزش کافی ببیند و باشیوه‌های حرفه‌ای و مهارت‌ها و نحوه مشارکت‌ها، در زمینه‌های مختلف کاری آشنا شود.
- ۲- معلمان باید همزمان با معلمان آموزش ببینند، حرفه معلمی را بشناسند و برای همیاری و مشارکت‌هایی که انجام وظیفه او را تسهیل می‌کنند آماده شوند.
- ۳- خانواده‌های دانش‌آموزان باید شیوه‌های همدوشی و همکوشی با معلم و نحوه مشارکت و همراهی خود را با او بشناسند.
- ۴- جامعه نیز باید اهمیت حرفه معلمی را بدرستی بشناسد و از معلم حمایت کند، به طوری که این شناخت و اهمیت تبدیل به فرهنگ عمومی گردد. (رؤوف، مجله رهیافت، ۱۳۸۳)

## ۲-۱۰- مدل‌های تربیت معلم:

### مدل‌ها و روشها در تربیت و توسعه معلم

در اینجا چند روش و مدل‌های تربیت و توسعه معلم‌های مختلف که پایگاه‌های مختلف آموزشی و یادگیری بزرگسالان به طور خلاصه در ادبیات تحقیق کارشناسی شده به آن پرداخته‌اند مورد بررسی قرار می‌دهیم. که این موضوع شامل دو بخش تربیت معلم (برنامه‌های پیش از خدمت، تربیت معلم اولیه) و تربیت و توسعه معلم (ضمن خدمت، برنامه‌های توسعه حرفه‌ای) می‌باشد به شرح زیر:

### الف) برای تربیت معلم (برنامه‌های پیش از خدمت، تربیت اولیه معلم)

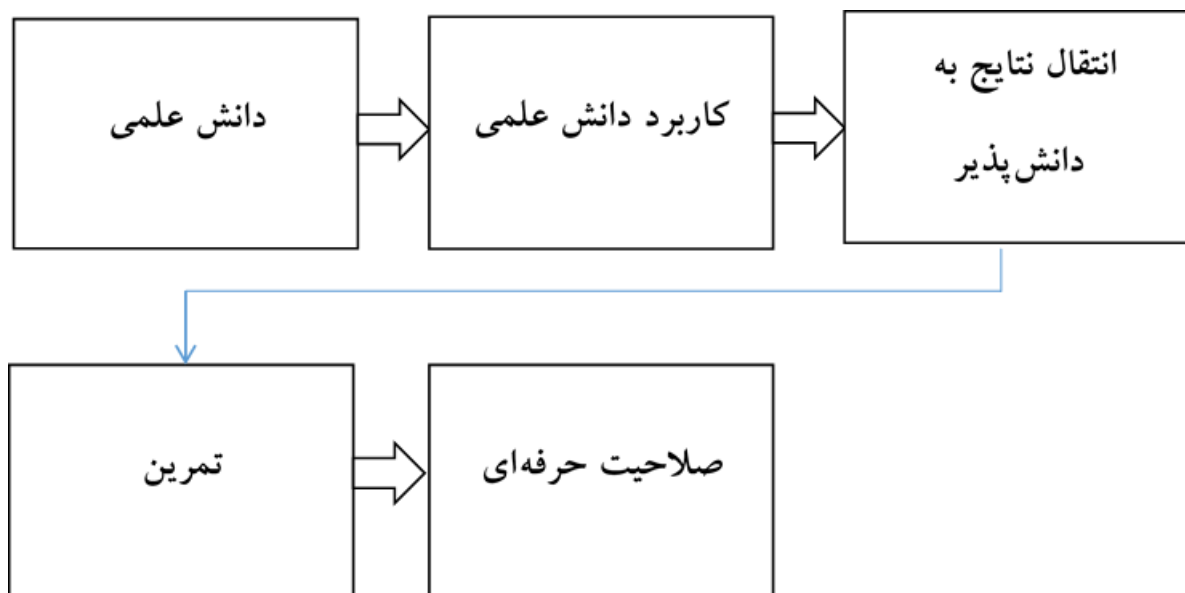
در این بخش مدل‌های تربیت معلم پیش از ورود به خدمت و یا تربیت معلم اولیه مورد بررسی قرار می‌گیرد که مدل‌های رایج در این بخش عبارتند از: مدل علمی کاربردی رو به جلو و مدل مهارت و مدل انعکاسی به توضیح هر کدام می‌پردازیم.

## مدل علمی کاربردی

مدل علمی کاربردی توسط (مایکل جی والاس<sup>۱</sup> در سال ۱۹۹۱) که اقتدار خود را از دستاوردهای علم تجربی مشتق شده است قرار داده بود ارائه شد. مدل علمی کاربردی براساس فرضیات زیر بنیان گذاشته شده است: تدریس علم است و می تواند به عنوان مثال عقلانی و عینی مورد بررسی قرار گیرد. باید معلمان یاد بگیرند که معلمانی باشند که با نظریه‌های مبتنی بر تحقیق تدریس کنند.

این نظریه‌ها تنها بوسیله کسانی که از آن به عنوان کارشناسان در این زمینه خاص به دانشجویان تربیت معلم منتقل شده است.

به دانشجویان تربیت معلم گفته می‌شود که خودشان به اندازه کافی در تبدیل شدن مهارت به اعمال از طریق این نظریه را بطور عملی تحصیل نمایند.

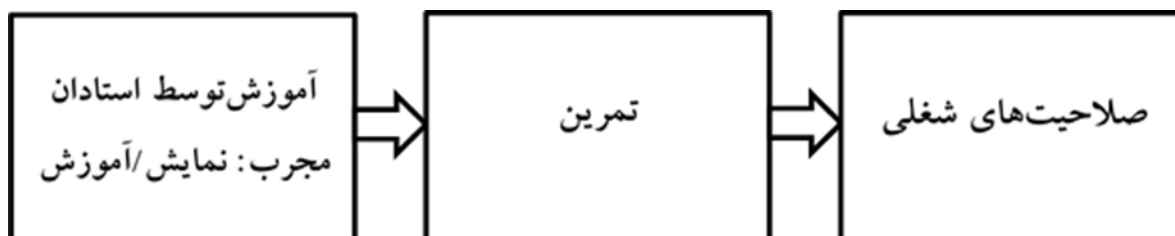


شکل ۲-۱- مدل علمی کاربردی مایکل جی.لاواس، ۱۹۹۱

## مدل مهارت:

مدل مهارت قدیمی‌ترین شکل آموزش حرفه‌ای است و امروزه در آموزش و پرورش معلم (ESL) استفاده می‌شود، البته نه محدود. اساس مفهومی آن، با این حال، به طور گسترده‌ای در دوره‌های کارآموزی که در آن دانش آموزان با معلمان در کلاس درس به صورت کارورزی استفاده می‌شود، اغلب معلمان همکار یا مشارکتی نامیده می‌شود. مفروضات اساسی در زمینه این مدل به شرح زیر است. در ساده‌ترین شکل آن، مدل مهارت

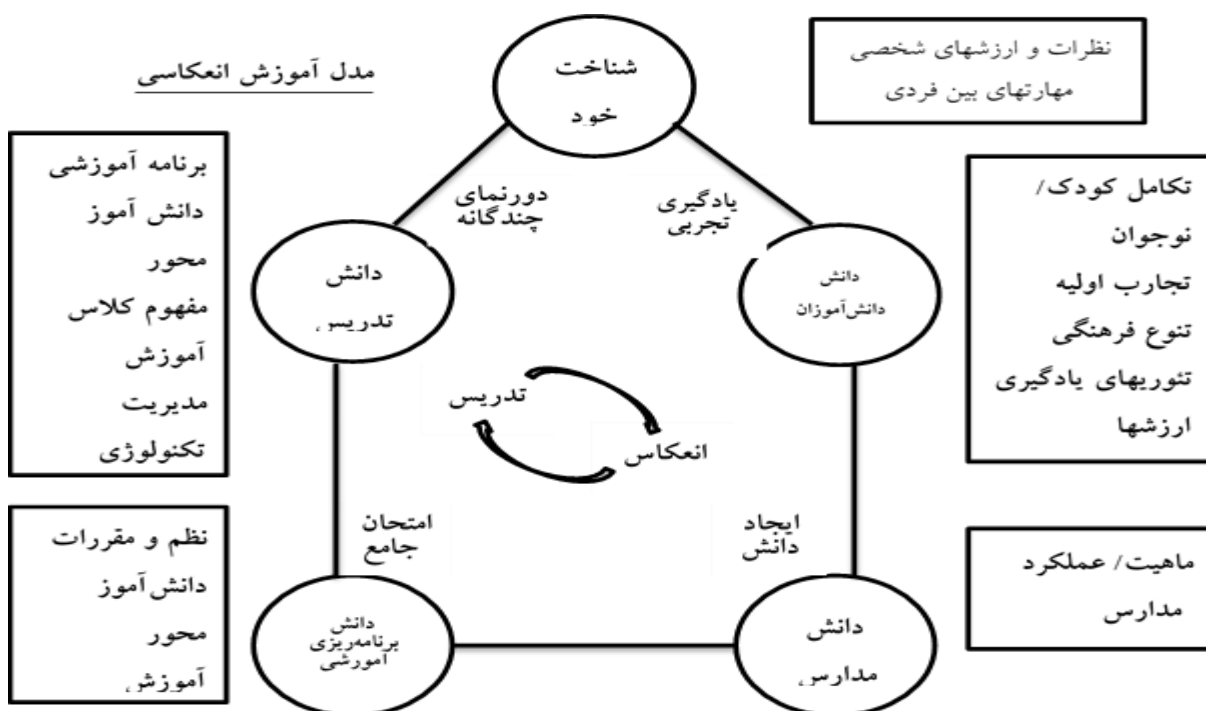
متشکل از کارآموز و یا مبتدی با همکاری نزدیک با معلم متخصص است. نومعلمان قرار است با تقلید از تمام تکنیک‌های تدریس مورد استفاده توسط معلم با تجربه یاد بگیرند. دانش به عنوان یک نتیجه از مشاهده، آموزش، و عمل به دست می‌آید..



شکل ۲-۲- مدل مهارت دست‌ورزی (ESL)

#### مدل انعکاسی:

در مدل انعکاسی، عمل انعکاسی به یک الگوی غالب در پژوهش تربیت معلم زبان و برنامه‌های جهانی تبدیل شده است. اما آن یک نوآوری در آموزش نیست. این ریشه در کار تعدادی از نظریه پردازان آموزشی دارد. اساس مدل انعکاسی بر این فرض بنا نهاده شده است که معلمان از طریق بازتاب در عمل خود توسعه صلاحیت حرفه‌ای بیابند. به عبارت دیگر، یک تجربه تدریس به یاد می‌آورد و برای رسیدن به یک ارزیابی و ارائه ورودی به برنامه ریزی و اقدامات آتی در نظر گرفته می‌شود.



شکل ۲-۳- مدل آموزش انعکاسی

(ب) برای توسعه معلم (ضمن خدمت، برنامه‌های توسعه حرفه‌ای)

• برنامه و یا برنامه درسی مبتنی بر مدل‌هایی که برای اجرای یک برنامه آموزشی خاص و یا یک برنامه آموزشی جدید که شامل اهداف یادگیری جدید، پیشنهاد و یا فعالیت‌های یادگیری مورد نیاز و یا تکنیک‌های ارزیابی دانش آموز طراحی شده‌اند می‌باشد. که گاهی اوقات این برنامه به عنوان یک مدل "آبشار" نامیده می‌شود که در آن دانش از کارشناسان گذشته است و معمولاً از طریق کارگاه‌های آموزشی و جلسات آموزشی اجرا می‌شود

• مدل‌های مبتنی بر مهارت‌ها که به مهارت‌های آموزش عمومی یا خاص مانند آموزش مشارکتی فعال، مدیریت کلاس درس، پرسش‌های دانشجویی، برنامه ریزی درسی و بسیاری دیگر تمرکز می‌کنند. این مدل اغلب یک رویکرد داربست، که در آن مهارت در طول زمان در یک توالی برنامه ریزی شده توسعه یافته، از وابستگی به کارشناسان به طرف رفتن به سوی استقلال استفاده می‌شود.

- مدل‌های انطباق مبتنی بر نگرانی
- مدل‌های مشاوره و یا مربیگری
- مدل‌های تدریس متفکرانه و یا انعکاسی
- مدل‌های شبکه‌های اجتماعی حرفه‌ای

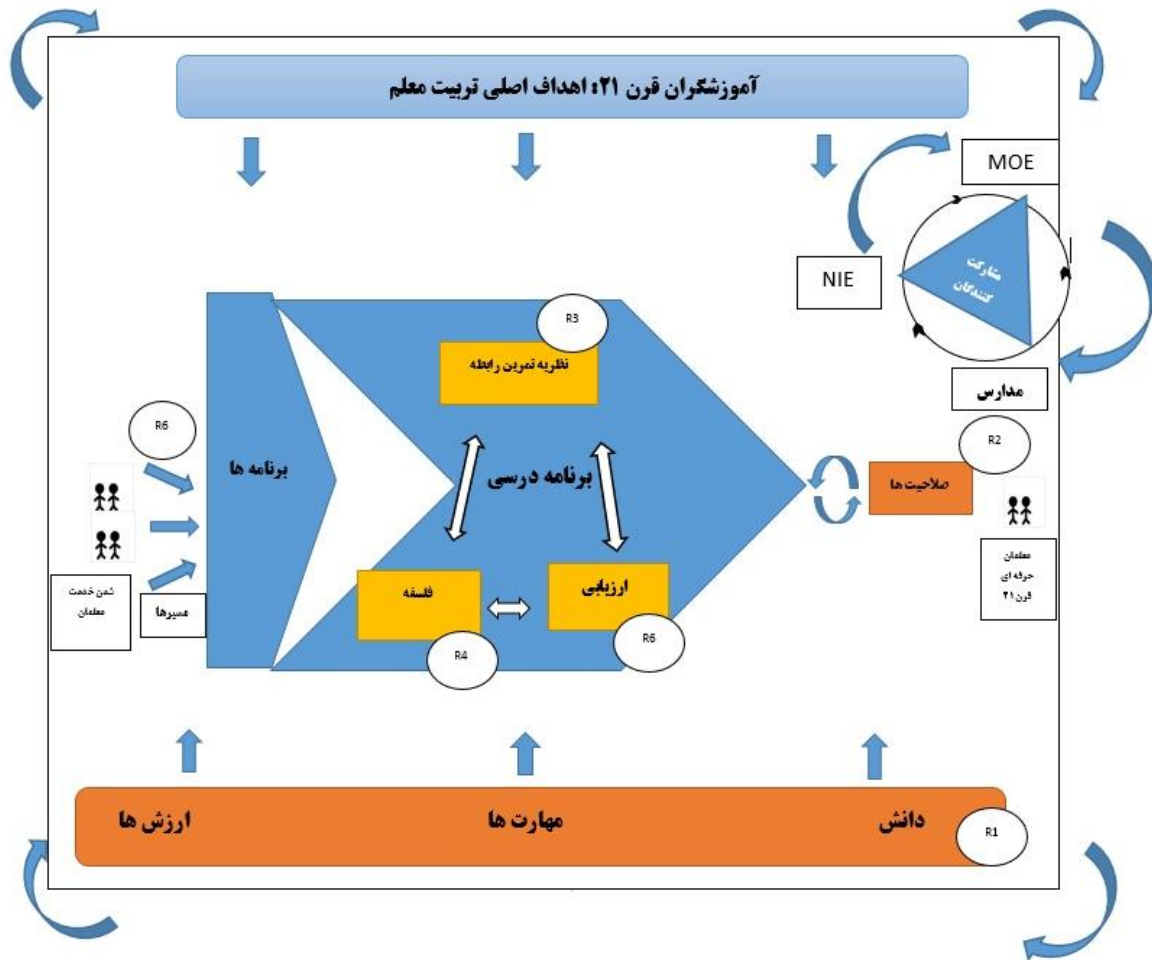
## ۲-۱۱-مدل تربیت معلم برای معلمان قرن بیست و یک

برنامه آموزش قرن بیست و یک حاوی ویژگی‌هایی است که توسط اقتصاد دانش بنیان، تبادل سریع اطلاعات و پیشرفت سریع تکنولوژی تعیین شده که نیازهای جدیدی در حوزه تربیت معلم جهانی بوجود آورده‌اند. در چشم انداز قرن بیست و یک، تربیت معلم باید بر آموزش اخلاق، هوش، بدن، جامعه شناسی و زیبایی شناسی تمرکز کند. دانشجویان نیاز به آشنایی با دانش جدید، مهارت‌ها و تغییراتی دارند که بر نجات یافتن و موفقیت آنها بعنوان فرد، بعنوان عضو جامعه، و شهروندان یک ملت کمک کند. برای تحقق این موضوع، ما باید معلمانی را تربیت کنیم که بتوانند مسئولیت تعلیم و تربیت جوانان را برعهده بگیرند. بطور کلی پذیرفته شده است که کیفیت آموزش دهندگان، کیفیت آموزش را تعیین می‌نماید. همانطوریکه ما استانداردهایی را برای فرزندانمان تعریف می‌کنیم معلمان قرن بیست و یک به ارزش‌های درست، مهارت‌ها و دانش اثرگذاری مؤثر نیاز خواهند داشت تا نتایج تعلیم و تربیت مورد نظر را بوجود بیاورند.

مدل برنامه تربیت معلم دانشگاه بین المللی تربیت معلم (NIE) شش پیشنهاد برای تقویت فاکتورهای مؤثر در تربیت معلم دارد که شامل: فلسفه، برنامه آموزشی، نتایج مورد نظر و روشهای آکادمیک می‌باشد (شکل ۲-۲)

(۴)



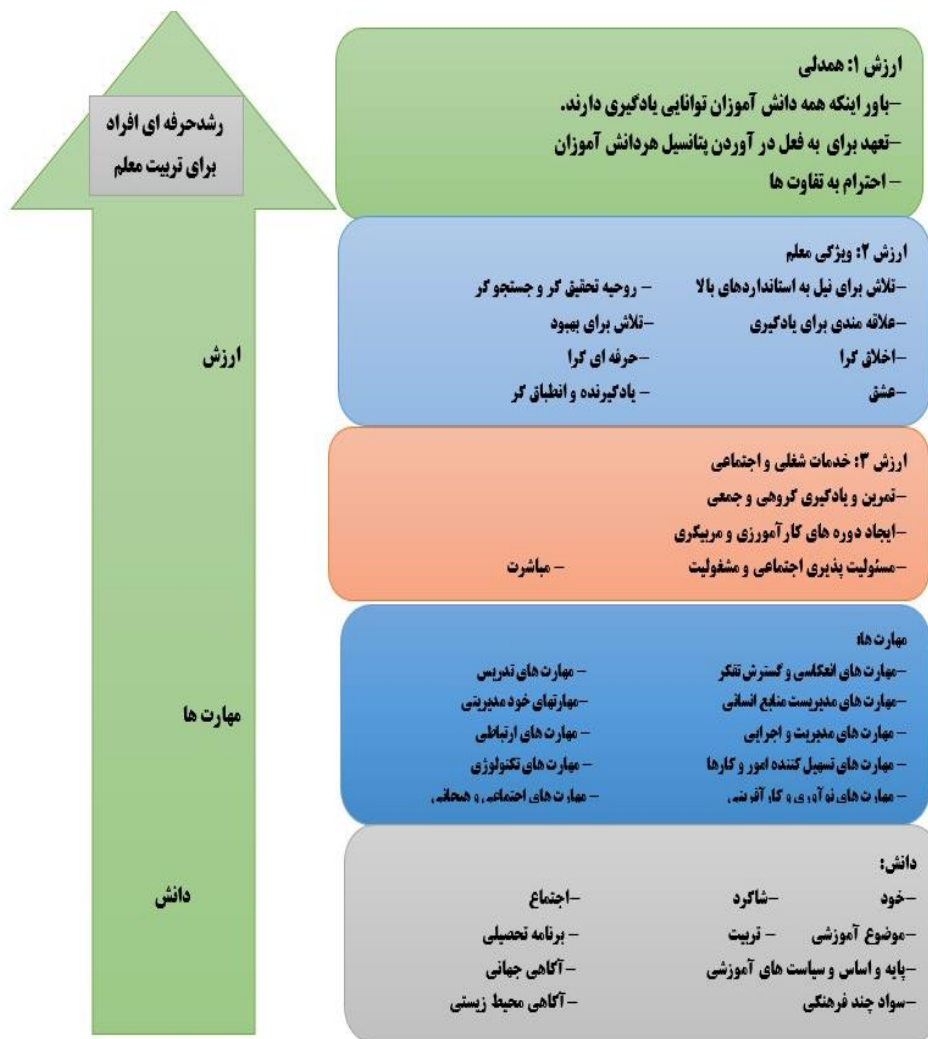


شکل ۲-۴- مدل تربیت معلم دانشگاه ملی تربیت معلم سنگاپور و شش پیشنهاد کلیدی به نقل از سایت انستیتو بین المللی تربیت معلم سنگاپور

این موارد نشان دهنده نگرش کلی گرا به تقویت تربیت معلم در ضمن برنامه آموزشی می باشد که با توجه به نیازهای مدارس تنظیم شده است.

#### تقویت مدل آموزشی تربیت معلم - ارتباط پیشنهادها

- ۱: ارزش‌ها و مهارت‌ها و دانش‌های جدید
- ۲: صلاحیت تدریجی تدریس
- ۳: تقویت پیوند تئوری عمل
- ۴: اصلاح برنامه‌ها و جمع آوری استادان
- ۵: چهارچوب ارزشیابی برای برنامه آموزشی - یادگیری قرن ۲۱
- ۶: تقویت روش‌هایی برای رشد حرفه‌ای



شکل ۲-۵- مدل ارزش های جدید مهارت ها و دانش VSK به نقل از سایت انستیتو بین المللی تربیت معلم سنگاپور اینها پیش نیازهای اساسی در هر کلاس درس برنامه آموزشی قرن ۲۱ هستند. مدل VSK بر سه عنصر: دانش آموز محوری، ویژگی معلم و خدمات ارائه شده به شغل و جامعه تمرکز نموده است. ارزش های مرتبط با دانش آموز محوری، یادگیرنده را در مرکز توجه معلمان قرار می دهد. معلم از تکامل و تنوع دانش آموزان آگاه بوده، اعتقاد دارند هر دانش آموزی قابلیت یادگیری دارد، می دانند مردم چطور به بهترین روش توانایی یادگیری

دارند و بهترین روش های آموزشی ممکن را یاد می گیرند. (انستیتو بین المللی تربیت معلم سنگاپور، ۲۰۱۵)

## ۲-۱۲- انتقال به برنامه آموزشی قرن ۲۱

موفقیت برنامه های مدل آموزشی قرن ۲۱ به بکارگیری دقیق پیشنهادات ارائه شده و تاثیرات پایدار هر برنامه آموزش خلاقانه و توسعه روش های آموزش، اساتید مجرب و ارزیابی وابسته می باشد. برای انتقال به روش آموزشی ارائه شده باید طرز تفکر، روش ها، سیستم ها و تکنولوژی مورد نیاز برای رسیدن به این اهداف تغییر

یابد و هماهنگی عالی در سطح دانشگاه صورت گیرد. تغییرات سازمانی اساسی با اجرای این اقدامات قابل انجام است:

- انجام تحقیقات مبتنی بر شواهد جهت بهبود در آموزش و یادگیری
  - مدیریت کیفیت آکادمیک
  - توسعه و تکامل اعضای هیات علمی
  - توسعه سیستم‌ها و زیر ساخت‌های حمایت کننده یادگیری
- اجرای برنامه‌های آموزشی قرن ۲۱ نیاز به منابع قوی خودباوری دارد که توسط امکانات و تسهیلات کافی حمایت بشوند تا اهداف برنامه قابل دستیابی گردند. (انستیتو بین المللی تربیت معلم سنگاپور، ۲۰۱۵)

## ۲-۱۳-پیشینه پژوهش

### ۲-۱۳-۱-پژوهش‌های خارجی

روزا ماریا تورس<sup>۱</sup> مشاور ارشد آموزش و پرورش یونیسف، در کتاب خود اصلاح کیفیت آموزش را در گرو صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دانسته و معتقد است تغییر در نظام تعلیم و تربیت معلمان آینده ضروری است. وی برنامه یادگیری معلمان پیش از خدمت و ضمن خدمت را به منزله یک پیوستار نظام مند تلقی و نوسازی برنامه‌های درسی تربیت معلم از نظر هدف، محتوا، رویکردها، روش‌ها، منابع و وسایل را پیشنهاد کرده است.

رؤف نیز در تحقیق خود پیرامون (بررسی جنبش جهانی برای بهسازی تربیت معلم (۱۳۷۹)) منتخبی از عمده‌ترین طرح‌هایی را که کشورهای صنعتی و غیرصنعتی بر اساس نیازها و شرایط و امکانات خود در زمینه تربیت معلم به اجرا گذاشته‌اند میان سال‌های ۱۹۸۰-۱۹۹۴ ارائه داده و معتقد است که همه کشورها به ضرورت توجه به تغییر و بازسازی برنامه‌های تربیت معلم پی برده‌اند و برنامه‌های تغییر را دنبال می‌کنند. مطالعه تطبیقی که در سال ۱۹۹۹ میلادی، انجمن آسیا پاسیفیک<sup>۲</sup> (APEC) در کشورهای فرانسه، آلمان، نیوزلند، هنگ کنگ، چین، ژاپن و کانادا از نظر آموزش و به ویژه آموزش معلمان با توجه به اهداف، نحوه گزینش، محتوای برنامه تربیت معلم و آماده سازی معلمان انجام داده حاکی از آن است که آموزش معلمان از عناصر ضروری توسعه آموزش و پرورش است.

بر همین اساس در این کشورها طول دوره آموزش معلمان و طول دوره تمرین عملی (کارورزی) رو به افزایش است.

<sup>۱</sup> Rosa Maria Torres

<sup>۲</sup> Asia Pacific Educational Association

مطالعه تطبیقی، دیگری که در زمینه (رشد حرفه‌ای معلمان در دوره‌های تربیت معلم میان دو کشور ژاپن و ایالات متحد آمریکا در سال ۲۰۰۱)، صورت گرفت، نشان داد که، ارائه روش‌هایی برای ایجاد کردن تغییر و اصلاحات و تجدید حیات در زمینه رشد حرفه ای آموزش معلمان هر دو کشور ضرورت دارد.

نتایج گزارش تحقیقی دیگری که از سوی مرکز بین المللی تحقیقات آموزشی و نوآوری منتشر شد، در برگزیده ۱۵۴ پروژه تحقیقی در زمینه‌های آموزش معلمان و تحقیق و ارزشیابی فناوری اطلاعات و ارتباطات بوده است. کشورهای مشارکت کننده در طرح، استرالیا، کانادا، دانمارک، فنلاند، فرانسه، آلمان، ایرلند، ترکیه، ژاپن، انگلستان، سوئد، اسپانیا، ایتالیا، نروژ، پرتغال بودند.

نتایج این یافته‌ها نشان داده است که فناوری‌های ارتباطی و اطلاعاتی جدید به صورت بالقوه در فرایند یاددهی- یادگیری مؤثر نخواهند بود، مگر آن که معلمان در زمینه بهره گیری از این فناوری‌ها در کلاس درس آموزش‌های لازم را ببینند.

پژوهش دیگری را نیز مینت سان<sup>۱</sup> در ژاپن با عنوان (ادراک معلمان تازه کار ژاپنی از آمادگی و توسعه حرفه‌ای) در سال ۱۹۹۹ میلادی) انجام داده است. این پژوهش به بررسی ادراک معلمان تازه کار در سالهای اول، دوم و سوم خدمت، درباره آموزش دوره‌های تربیت معلم و توسعه حرفه‌ای آنها و میزان دانش، مهارت و نگرش آنها، پرداخته است.

نتایج نشان داده که از نظر معلمان، این دوره‌ها به میزان کمی دانش و مهارت آنان را توسعه داده است. آن‌ها معتقد بودند که مهارت خود را هنگام کار معلمی کسب کرده‌اند و لذا بر اصلاح این دوره‌ها تأکید داشته‌اند.

همچنین آتسوشی یوشیما<sup>۲</sup> یک پژوهش دیگری را با عنوان ( سبک مورد انتظار در برنامه آموزش معلمان قبل از خدمت)، اهداف، محتوا، روش و نوآوری آموزشی در ژاپن در سال ۱۹۸۶ انجام داده است.

در این بررسی وضعیت موجود آموزش معلمان در دوره تربیت معلم، اهداف، محتوا و روش‌ها و گواهینامه معلمی و حداقل کیفیت مورد نیاز معلمی مورد بررسی قرار گرفته است.

نتایج این بررسی نشان داده که فقدان دوره در زمینه ماهیت فرایند یاددهی - یادگیری و بهره گیری بیش از حد از روش سخنرانی از مشکلات این دوره بوده است و بر اساس مشکلات موجود در زمینه محتوا و روش‌های یاددهی - یادگیری، پانزده نوآوری را در زمینه برنامه تربیت معلم پیشنهاد می‌کند.

آساجی یونی یاما<sup>۳</sup> نیز پژوهش دیگری را با عنوان (تلفیق تئوری و عمل در دوره پیش از خدمت معلمان در ژاپن) در سال ۱۹۸۸ انجام داده که در این تحقیق به ضعف دوره پیش از خدمت معلمان در آماده سازی برای تدریس زبان به عنوان زبان دوم اشاره شده است.

---

<sup>۱</sup>Mint Sun

<sup>۲</sup>Atsushi Yvshyma

<sup>۳</sup>Asa G. ion Yama

نتیجه این بررسی ارائه الگویی برای بهبود مهارت‌های معلمان در دوره پیش از خدمت با به کارگیری روش‌های کار گروهی و تکنیک‌های عملی در فرایند یاددهی - یادگیری آنان است.

مطالعه تطبیقی دیگری در منطقه آسیا پسیفیک در سال ۱۹۹۸ انجام شد. در این بررسی مسائل و مشکلات حیاتی در زمینه نظام آموزش معلمان در پنج کشور آسیای غربی تایوان، ژاپن، هنگ کنگ، سنگاپور، چین، استرالیا و ایالات متحد آمریکا مقایسه شد.

هدف اولیه این تحقیق، ارائه تحلیلی درباره مسائل اصلی مؤثر بر تربیت معلم در شش زمینه توازن میان تئوری و عمل و تلفیق آن، توازن میان عرضه و تقاضا، سیستم دولتی و میزان کنترل، کیفیت تجهیزات و نقش معلمان، برنامه تربیت معلم و مدرسان آن بود.

نتایج این مطالعه نشان داد که: علیرغم وجود تفاوتها در کشورهای مورد مطالعه شباهت‌های بسیاری در ماهیت مشکلات در زمینه تربیت معلم وجود دارد و بیشترین مشکلات در خصوص برقراری ارتباط و توازن میان تئوری و عمل در برنامه تربیت معلم و نیز تلاش برای برقراری توازن میان تأمین و درخواست‌ها و مطالبات معلمان، میزان کنترل مرکزی تربیت معلم، شرایط استخدام، مکان برگزاری کلاسها و ویژگیهای مدرسان بود.

النورا ویلیج و فرناندو ریمرز<sup>۱</sup> در سال ۲۰۰۰ در مطالعه خود (رشد حرفه‌ای معلمان به عنوان یادگیرندگان در طول عمر) الگوها، تمرین‌ها و عوامل مؤثر در آن نظام آموزش معلمان و نحوه توسعه حرفه‌ای آنان را در ۱۵ کشور انگلستان، آلمان، هلند، اسپانیا، سوئد، پرتغال، اوکراین، ژاپن، چین، مالزی، سنگاپور، استرالیا، اسرائیل، آمریکای شمالی و کانادا مقایسه کردند.

نتایج این مطالعه نشان داد که توسعه حرفه‌ای معلمان باید به عنوان فرایندی تلقی شود که از دوره پیش از خدمت شروع شده و تمام طول زندگی فرد را دربرمی گیرد و توسعه حرفه‌ای آنان باید به طور نظام مند طراحی، حمایت، بودجه بندی و بررسی شود. این نظام باید موجب ارتقاء و اثربخشی معلمان شود.

محور برنامه‌های پیش از خدمت معلمان باید دانش تعلیم و تربیت، همراه با تمرینات عملی باشد. این برنامه‌ها باید معلمان را آماده سازند که در موارد گوناگون و پیچیده به گروههای متفاوت دانش آموزان تدریس کنند. همچنین هدف برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان باید با اهداف برنامه درسی منطبق باشد.

ریچارد آپلین<sup>۲</sup> تحقیقی با عنوان (بررسی تغییرات اولیه در نظام تربیت معلم کشور انگلستان) انجام داد. از آنجایی که نظام، دستخوش اصلاحات اساسی شد، این پژوهش به بررسی نقش دولت مرکزی در تعیین ساختار، محتوا و مدیریت آموزش قبل از خدمت معلمان دوره راهنمایی براساس بخشنامه‌های صادره در طی ۱۴ سال پرداخته است. همچنین محقق ابعاد مشارکت میان مراکز تربیت معلم و دانشکده‌های علوم تربیتی را مورد

---

<sup>۱</sup>Eleonora Village and Fernando Rymrz

<sup>۲</sup>Richard apelin

بررسی قرار داده است. نتایج پژوهش فوق نشان داده که نظام تربیت معلم انگلستان طی سال‌های فوق از نظر ساختاری و محتوایی متحول شده است.

آلستر مک فی و والتر هامز<sup>۱</sup> تحقیقی با عنوان (بررسی آموزش‌های حرفه‌ای معلمان در دو نظام تربیت معلم انگلستان و ولز و مقایسه آن با نظام‌های تربیت معلم فنلاند و اسپانیا) انجام دادند. نتایج این تحقیق نشان داد که با وجود همگرایی آموزشی کشورهای اروپایی، ساختار، محتوا و اهداف نظام‌های تربیت معلم در این کشورها متفاوت است.

انگستان و ولز از نظر وضعیت تربیت معلم نسبت به اسپانیا و فنلاند سرآمد است. در این دو کشور مهارت‌ها و شایستگی‌های خاصی برای معلمان در نظر گرفته شده است و تنها در صورت کسب این مهارت‌ها معلمان می‌توانند به محیط آموزشی و کلاس درس وارد شوند.

یک مشاهده در مورد برنامه‌های تربیت معلم کانادا که به احتمال زیاد در بسیاری از کشورهای توسعه یافته با درآمد بالا، کاربرد دارد. "در آن کشورها تغییر و اصلاح در تربیت معلم، از انتقال مبتنی بر مهارت و آموزش مدل‌های سنتی به نمایش کلی‌تر از آماده سازی معلم وجود دارد. جهت‌گیری جامع با استفاده از روش‌های سازنده اجتماعی از یادگیری که از تمرکز بر توسعه فردی به پرورش آگاهی و درک از تربیت معلم در زمینه وسیع‌تر - جامعه و جهان دارد (گامیر و همکاران، ۲۰۰۸).

آموزش تربیت معلم در این چشم انداز وسیع‌تر از "طیف معلم" و این طرح عمل انعکاسی، پرسش نقادانه و تعامل از نامزدها در جوامع آموزش بنیان نهاده شده است (اسلیتر، ۲۰۰۴؛ تیلور و سوبل، ۲۰۰۱). از طریق تکالیف دوره راهنمایی و بحث‌های کلاس، از نامزدها خواسته می‌شود که به ساختار شکنی ایده‌های خود و مفروضات سؤال در مورد آموزش و تخصص حرفه‌ای بپردازند. دانشگاه مشارکت کننده و دوایر اجرایی و مدارس باید سعی کنند که برای اطمینان از سازگاری و انسجام بین آنچه که در کلاسهای درسی و چه در جایگذاری مدرسه نامزدها اتفاق می‌افتد همکاری نزدیک داشته باشند."

## ۲-۱۳-۲- پژوهش‌های داخلی

پژوهش‌های اندکی درباره نظام تربیت معلم ایران به ویژه در زمینه برنامه ریزی درسی صورت گرفته است و دستاورد تحقیقی خاصی در مورد ارزشیابی این نظام وجود ندارد. دروس اصلی تخصصی تا حدودی نیازهای فنی و مهارتی دانشجویی معلمان را تأمین می‌کند و کمبود امکانات و ساعات دروس عملی، فقدان کتاب‌های درسی مناسب از مشکلات اصلی مراکز تربیت معلم بوده است. بدیهی است از عناصر مهمی که در کسب هرچه بیشتر مهارت دانشجویان در امر ارزشیابی مؤثر خواهد بود، نحوه ارزشیابی مدرسان این درس است. در حالی که نتایج تحقیق حاکی از آن است که بیش از ۹۸ درصد از سؤالات مدرسان در سطح دانش و فهمیدن

---

<sup>۱</sup>Alastair McPhee and Walter Hamz

قرار داشته است و نیز رویه کنونی کارورزی در این نظام نه تنها اثربخش و سازنده نیست بلکه یکی از عوامل دلسردی داوطلبان معلمی است.

سؤال اصلی این است که برای همگام شدن با تحولات موجود و مشکلات ناشی از برنامه درسی مراکز تربیت معلم چه گام‌هایی باید برداشته شود؟ نگاهی به پژوهش‌های انجام شده در سایر کشورها، نشان می‌دهد که در نیمه دوم قرن بیستم تلاش‌های جدی برای بهبود کیفیت مراکز معلم صورت گرفته و تغییرات زیادی در زمینه آماده سازی معلمان انجام شده است.

بدیهی است که پایه گذاری نظام‌های آموزشی نوین و کارآمد نیاز به اندیشه‌های جدید و روش‌های نو دارد، پاسخ به سؤالاتی از قبیل:

چه محتوایی باید در نظام تربیت معلم گنجانده شود؟

چگونه باید نظر و عمل را با هم تلفیق کرد؟

چه وسایل و مواد آموزشی مورد نیاز است؟

دانشجو معلمان به منزله تسهیل کنندگان آموزش، جهت دهندگان انعطاف پذیر، مطالعه کنندگان همیشگی کتاب، تهیه کنندگان برنامه‌های درسی و... به یادگیری چه چیزهایی نیاز دارند؟

چگونه آموخته‌های دانشجو معلمان را ارزشیابی کنیم؟

تمرین عملی (کارورزی) دانشجو معلمان چگونه برنامه ریزی شود تا پاسخگوی نیازهای حرفه‌ای آنان باشد؟

(ملایی نژاد، اعظم و ذکاوتی، علی، ۱۳۸۴)

امراه و حکیم زاده (۱۳۹۲) در پژوهشی نظام ارزیابی کیفیت برنامه درسی تربیت معلم در کشورهای کره جنوبی، انگلستان و ایران بررسی تطبیقی کردند نتایج نشان داد که اختلاف معنا و تفاوت اساسی بین نظام ارزیابی کیفیت برنامه درسی ایران و دو کشور انگلستان و کره جنوبی در حوزه‌های ارزیابی اهداف برنامه درسی، محتوای برنامه درسی و فرایند یاددهی و یادگیری در برنامه درسی، وجود داشت.

حبیبی (۱۳۹۰) در پژوهشی ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان در کشورهای ژاپن، آلمان و ایران را بررسی تطبیقی کرده است. نتایج نشان داد که می‌توان صلاحیت‌های پایه و اساسی را مه لازم و ورود به حرفه معلمی است به صورت مشترک و مشابه بین نظام‌های آموزشی کشورها در نظر گرفت.

موسی پور و احمدی (۱۳۹۴) برنامه درسی ملی تربیت معلم جمهوری اسلامی ایران را با عنوان "طراحی کلان (معماری) برنامه درسی تربیت معلم" تدوین کرده‌اند. در نوشتار یاد شده، منطق و رویکردهای برنامه درسی تربیت معلم، انواع درس‌های تحصیلی ارائه شده است.

فصل سوم:

روش شناسی پژوهش



هر طرح تحقیقی شامل یک نقشه، یک برنامه، یک خط مشی و یا مجموعه‌ای از جستجوهای است که با اجرای آن محقق قادر می‌گردد تا به مشکل یا مسئله مورد مطالعه پاسخ قابل قبول بدهد. با این خصوصیات می‌توان گفت که «یک طرح تحقیق عبارت است خلاصه‌ای از کلیه مراحل که محقق برای رسیدن به هدف تحقیق باید به پیماید.

روش تحقیق در اصل یک روش نظام مند علمی برای یافتن پاسخ یک پرسش یا راه حل یک مسئله است منظور از روش علمی تحقیق، مجموعه قواعد و رویه‌ای است که محقق برای جمع آوری حقایق و واقعیت‌ها دنبال می‌کند تا سپس آنها را تفسیر، تبیین و اثبات نماید.

در این فصل روش‌شناسی به کار رفته در پژوهش با توجه به ماهیت موضوع مورد بررسی قرار می‌گیرد که شامل تشریح روش پژوهش، جامعه آماری، روش نمونه‌گیری و تعیین حجم نمونه، ابزار جمع‌آوری اطلاعات، سنجش روایی و پایایی ابزار پژوهش، روش‌های تجزیه و تحلیل داده‌های کمی و کیفی، مراحل اجرای پژوهش و نیز ملاحظات اخلاقی می‌باشد.

### ۳-۲- روش پژوهش

با توجه به اینکه هدف پژوهش حاضر ارائه مدلی برای نظام تربیت معلم ایران براساس متن و مبانی نظری سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران بود؛ روش پژوهش برحسب هدف، کاربردی؛ برحسب نوع داده، آمیخته<sup>۱</sup> (کیفی-کمی) از نوع اکتشافی؛ برحسب زمان گردآوری داده، مقطعی و برحسب روش گردآوری داده‌ها و یا ماهیت و روش پژوهش، توصیفی-همبستگی بود.

پژوهش‌های آمیخته، پژوهش‌هایی هستند که با استفاده از ترکیب دو مجموعه روش‌های تحقیق کمی و کیفی به انجام می‌رسند. معمولاً در انتخاب عنوان طرح‌های تحقیق که با استفاده از روش‌های تحقیق آمیخته انجام می‌شود از عبارات یا واژه‌هایی مانند: روش‌های پژوهش ترکیبی تا مدل آمیخته، بهم تنیدگی، روش چندگانه، روش شناسی آمیخته استفاده می‌شود<sup>۲</sup>.

همان‌طور که گفته شد، پژوهش حاضر بر مبنای نوع داده آمیخته از نوع اکتشافی (کیفی-کمی) است. در روش‌های پژوهش آمیخته با بررسی جنبه‌های مختلف روش‌های کیفی و کمی و ترکیب این دو امکان پاسخگویی به سؤال‌های پژوهشی در حیطه‌های مختلف فراهم می‌شود. در این طرح پژوهشگر ابتدا از لحاظ کیفی موضوع پژوهش را با شرکت‌کنندگان محدود بررسی کرده و سپس بر مبنای یافته‌های کیفی نسبت به ساخت ابزار مورد نظر اقدام می‌نماید.

<sup>۱</sup> Mixed

<sup>۲</sup> Teddlie & Tashakori, ۱۹۹۸

با توجه به مطالب فوق و از آنجا که در این پژوهش هدف ارائه مدلی برای نظام تربیت معلم ایران براساس متن و مبانی نظری سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران است و به منظور بررسی عمیق و شناخت بیشتر موضوع در زمینه مدل مناسب نظام تربیت معلم ایران براساس متن و مبانی نظری سند تحول بنیادین و عوامل اثرگذار بر آن، ابتدا به مطالعه ادبیات و پیشینه مرتبط با موضوع پرداخته شد، سپس از مصاحبه و روش تحلیل محتوا به مثابه تکنیکی پژوهشی برای درک بیشتر و شناسایی شاخص‌ها و مؤلفه‌های نظام تربیت معلم ایران براساس متن و مبانی نظری سند تحول بنیادین و همین‌طور عوامل اثرگذار بر آن پرداخته شد و بر آن اساس پرسشنامه تدوین گردید و درنهایت از رویکردهای کمی برای تأیید نتایج کیفی و آزمون مدل بهره برده شد.

### ۳-۳-۳- جامعه و نمونه آماری

جامعه مجموعه اعضای حقیقی و یا فرضی است که اطلاعات مورد نیاز پژوهشی به آن انتقال داده می‌شود (دلاور، ۱۳۸۵، ص ۸۹).

«منظور از جامعه آماری همان جامعه اصلی است، که از آن نمونه‌ای نمایان یا معرف بدست آمده باشد.» (ساروخانی، ۱۳۸۵، ص ۱۵۷).

جامعه و نمونه آماری این پژوهش در دو بخش کیفی و کمی در ادامه تشریح می‌شود:

### ۳-۳-۱- جامعه و نمونه آماری در بخش کیفی

جامعه آماری بخش کیفی پژوهش شامل مدیران و متخصصان نظام تربیت معلم و هیات علمی و مدرسان پیشکسوت نظام تربیت معلم در سطح حوزه ستادی وزارت آموزش و پرورش و دانشگاه فرهنگیان بود. ویژگی‌های خبرگان پژوهش که به تأیید اساتید راهنما و مشاور رسیده بود، افرادی بودند که از نظر آگاهی و اطلاعات در زمینه نظام تربیت معلم و متن و مبانی نظری سند تحول بنیادین برجسته بوده و این‌که بتوانند با ارائه اطلاعات دقیق نمادی از جامعه باشند. برای تعیین نمونه‌های این پژوهش و تعیین این گروه از خبرگان از روش نمونه‌گیری غیرتصادفی هدفمند استفاده شد. در صورتی که هدف از مصاحبه، اکتشاف و توصیف عقاید و نگرش‌های مصاحبه‌شوندگان باشد، در این صورت با توجه به زمان و منابع قابل دسترس می‌توان از تعداد ۱۰-۲۵

نمونه برای انجام مصاحبه استفاده نمود (عباسی و همکاران، ۱۳۸۸) که در این پژوهش تعداد ۱۵ نفر به‌عنوان مصاحبه‌شونده با توجه به اصل اشباع در نظر گرفته شد. مشخصات مصاحبه‌شوندگان در جدول ۳-۱، ارائه شده است. شایان ذکر است که فرایند مصاحبه در اوایل بهار ۱۳۹۶ انجام شد.

---

<sup>۱</sup> Goal oriented

جدول ۳-۱- آمار جمعیت شناختی مصاحبه‌شوندگان

متغیر	طبقه	فراوانی	متغیر	طبقه	فراوانی	متغیر	طبقه
محل خدمت	مدیران دانشگاه فرهنگیان	۴	تحصیلات	فوق لیسانس	۵	سن	پایین تر از ۳۹ سال
		۳		دکتری تخصصی	۱۰		۴۰ تا ۴۵ سال
	۳	اعضای هیئت علمی خبره	۳	زن	۳	۴۶ تا ۵۰ سال	۳
	۲	مدیران گروه‌های آموزشی دانشگاه فرهنگیان	۲	مرد	۱۲	بالای ۵۰ سال	۲
	۳	مسئولین مرکز برنامه‌ریزی آموزش منابع انسانی و فناوری اطلاعات وزارت آ.پ.	۳	جنسیت	۱۲	زیر ۱۰ سال	۶
	۳	مسئولین مرکز برنامه‌ریزی آموزش منابع انسانی و فناوری اطلاعات وزارت آ.پ.	۳	سابقه کار	۱۲	۱۱ تا ۲۰ سال	۴
۵	بالای ۲۰	۵			بالای ۲۰	۵	

### ۳-۳-۲- جامعه و نمونه آماری در بخش کمی

گروه دوم از جامعه آماری این پژوهش، شامل کلیه مدیران و متخصصان نظام تربیت معلم و هیات علمی و مدرسان پیشکسوت نظام تربیت معلم در سطح حوزه ستادی دانشگاه فرهنگیان بود. در حال حاضر کارشناسان و متخصصان و مدیران و مدرسان و اعضای هیات علمی دانشگاه فرهنگیان در سازمان مرکزی دانشگاه فرهنگیان و پردیس‌های استان تهران حدود ۴۵۰ نفر می‌باشد که به عنوان جامعه هدف برای این تحقیق انتخاب شده‌اند. جهت برآورد حجم نمونه مورد نیاز در بخش کمی پژوهش از فرمول کوکران برای جوامع نامحدود استفاده شد. برای این منظور در این پژوهش حجم نمونه به‌طور کلی ۲۴۱ نفر در نظر گرفته شد. لازم به ذکر است به‌منظور جلوگیری از ریزش حجم نمونه ۲۶۰ پرسشنامه در میان جامعه آماری توزیع شد که از این میان ۱۹ پرسشنامه به دلیل ناقص بودن کنار گذاشته شد و عملیات آماری بر روی ۲۴۱ آزمودنی صورت گرفت. هم‌چنین در این پژوهش، با توجه به گستردگی جامعه آماری و میسر نبودن امکان اجرای پژوهش بر روی کل جامعه، از روش نمونه‌گیری مرحله‌ای شامل نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای و طبقه‌ای استفاده شد.

برای این منظور، ابتدا از بین پردیس‌های استان تهران که شامل سازمان مرکزی دانشگاه فرهنگیان و ۸ پردیس (پردیس نسیمیه، شهید چمران، شهید بهشتی، شهید باهنر، شرافت، شهدای مکه، شهید مفتح، حکیم فردوسی) می‌باشد، سازمان مرکزی دانشگاه فرهنگیان و تعداد ۴ پردیس (نسیمیه، شهید بهشتی، شهید مفتح، حکیم فردوسی) به صورت تصادفی انتخاب شدند. سپس آمار تعداد مدیران و اعضای هیات علمی و مدرسان

پیشکسوت پردیس‌های مذکور استخراج گردید که تعداد کل آن‌ها ۴۵۰ نفر (۱۴۵ نفر زن و ۳۰۵ نفر مرد) گزارش شد. در نهایت نیز این تعداد از مدیران و معاونان بر حسب جنسیت، به روش تصادفی طبقه‌ای از بین جامعه آماری انتخاب شدند. مشخصات نمونه‌ها در جدول ۲-۳ درج گردیده است.

جدول ۲-۳: توزیع جامعه و نمونه پژوهش

جنسیت	حجم جامعه		حجم نمونه	
	مرد	زن	مرد	زن
سازمان مرکزی	۹۰	۴۰	۲۵	۴۶
نسبیه	۴۰	۷۰	۳۴	۲۵
شهید چمران	۷۰	۱۰	۶	۳۴
شهید بهشتی	۷۰	۱۰	۶	۳۴
حکیم فردوسی	۳۵	۱۵	۹	۲۲
جمع کل	۴۵۰		۲۴۱	

### ۲-۴- روش گردآوری داده‌ها

برای جمع‌آوری اطلاعات از دو روش زیر استفاده شده است:

۱- **روش اسنادی (کتابخانه‌ای):** در این روش، اطلاعات از طریق مطالعه کتب، نشریات، منابع اینترنتی و پایگاه‌های اطلاعاتی جمع‌آوری و پس از انتخاب منابع نسبت به تهیه، فیش‌برداری و ترجمه متون مورد نظر اقدام شده است. حاصل این بخش مشخص کردن مؤلفه‌های اولیه و شاخص‌های نظام تربیت معلم ایران بر اساس متن و مبانی نظری سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران و عوامل اثرگذار بر آن و عوامل اثر پذیر از آن بر اساس مبانی نظری و عملی می‌باشد.

۲- **روش میدانی:** این بخش به دو شیوه انجام شده است: ابتدا برای انجام مصاحبه‌های اکتشافی به صورت هدفمند تعدادی از خبرگان و پیشکسوتان دانشگاه فرهنگیان و حوزه ستادی وزارت آموزش و پرورش انتخاب شده و پس از اعمال هماهنگی‌های لازم در محل کار آن‌ها حضور یافته و با آن‌ها مصاحبه به عمل آمده است. سپس برای جمع‌آوری داده‌های مورد نیاز در بخش کمی با اعمال هماهنگی‌های لازم، پرسشنامه‌ها در بین نمونه‌های آماری توزیع و جمع‌آوری شده و مجموع داده‌های جمع‌آوری شده وارد سیستم شده و به دو صورت مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در بخش کیفی از روش کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری گزینشی استفاده شده است. پس از این مرحله محقق به منظور آزمون مدل تدوین شده با استفاده از روش‌های تحقیق کمی، داده‌های حاصل از مرحله کیفی را مورد آزمون قرار داده و اعتبار مدل را مورد سنجش قرار داد.

دلیل به‌کارگیری روش‌های کیفی نیز وجود ضعف در پیشینه نظری و تجربی و اجماع نداشتن محققین نسبت به معیارهای نظام تربیت معلم ایران بر اساس متن و مبانی نظری سند تحول بنیادین نظام آموزش و

پرورش ایران و همچنین عدم وجود الگوی مناسب بومی در این زمینه می‌باشد. در مرحله آزمون الگو، صحت شاخص‌های شناسایی شده ارزیابی شد.

### ۳-۵- ابزار گردآوری داده‌ها

در بخش کیفی این پژوهش از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته استفاده شد. در مصاحبه‌های انفرادی با مصاحبه‌شوندگان، برای بررسی مقدماتی پنج سؤال مصاحبه استفاده شد که این سؤال‌ها بر گرفته از موضوع، مدل و اهداف پژوهش بود که در جدول ۳-۳ به آن اشاره شده است. علاوه بر سؤال‌های زیر پژوهشگر سؤال‌های فرعی دیگری نیز در کنار هر سؤال برای درک تجارب شرکت‌کنندگان در حین مصاحبه مطرح کرد.

جدول ۳-۳- سؤال‌های مصاحبه با خبرگان

ردیف	سؤال
۱	از دیدگاه شما عوامل تشکیل‌دهنده نظام تربیت معلم ایران می‌تواند شامل چه مؤلفه‌هایی می‌باشد؟
۲	از دیدگاه شما عوامل اثرگذار بر نظام تربیت معلم ایران می‌تواند شامل چه مواردی باشد؟
۳	از دیدگاه شما عوامل اثرپذیر از نظام تربیت معلم ایران می‌تواند شامل چه مواردی باشد؟
۴	به نظر شما تسهیل‌کننده‌ها و موانع پیاده‌سازی نظام تربیت معلم ایران می‌تواند شامل چه مواردی باشد؟
۵	به نظر شما با چه سازوکارهای اجرایی می‌توان نظام تربیت معلم را در ایران پیاده‌سازی کرد؟

پژوهشگر پس از هماهنگی‌های لازم در محل کار مصاحبه‌شونده حضور یافته و با استفاده از ضبط صوت و با کسب اجازه از مصاحبه‌شونده مکالمات مصاحبه را ضبط کرد تا کدها را استخراج کند و البته این عمل بعد از هر بار مصاحبه صورت گرفت و پژوهشگر در مصاحبه ۱۴ و ۱۵ دریافت که کد جدیدی به کدهای قبلی اضافه نشد و بنابراین فرایند مصاحبه را با مصاحبه‌شونده بعدی ادامه نداد، البته به‌غیر از پژوهشگر یک متخصص آمار و یکی از اساتید دانشگاه درباره کدها نظر دادند. در حین مصاحبه به جمع‌آوری نظرات در مورد شاخص‌های مناسب برای نظام تربیت معلم ایران بر اساس متن و مبانی نظری سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران و عوامل اثرگذار بر آن پرداخته شد و عوامل اصلی و فرعی مورد نظر بررسی و نهایی شد. شایان ذکر است که مدت زمان انجام مصاحبه بین ۳۰ تا ۵۰ دقیقه بود و فرایند مصاحبه در اوایل بهار ۱۳۹۶ اجرا شد.

مرحله کمی پژوهش شامل پرسشنامه است که از دو بخش اطلاعات جمعیت شناختی و پرسشنامه محقق ساخته نظام تربیت معلم ایران بر اساس متن و مبانی نظری سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران و عوامل اثرگذار بر آن تشکیل شده است. در ادامه به توضیح این سه بخش پرداخته می‌شود:

**الف: اطلاعات جمعیت شناختی:** در سؤال‌های عمومی (اطلاعات جمعیت شناختی) هدف کسب اطلاعات کلی و جمعیت شناختی پاسخگویان است. این قسمت شامل پنج مورد است و ویژگی‌هایی مانند جنسیت، سن، تحصیلات، شغل و سابقه کار در آن مطرح شده‌اند.

**ب: پرسشنامه محقق ساخته نظام تربیت معلم ایران بر اساس متن و مبانی نظری سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران و عوامل تشکیل دهنده و عوامل اثرگذار بر آن و عوامل اثرپذیر از آن:**

این پرسشنامه شامل ۲۰۴ گویه با طیف پنج گزینه‌ای لیکرت می‌باشد که با مرور مبانی نظری و عملی و نیز نتایج مصاحبه‌های اکتشافی (با کدگذاری باز و محوری متون مصاحبه اکتشافی)، تدوین شده است. این پرسشنامه شامل سه بخش؛ عوامل تشکیل دهنده نظام تربیت معلم ایران بر اساس متن و مبانی نظری سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران شامل ۸۹ گویه و عوامل اثرگذار بر نظام تربیت معلم ایران بر اساس متن و مبانی نظری سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران با ۳۵ گویه و عوامل اثرپذیر از نظام تربیت معلم ایران بر اساس متن و مبانی نظری سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران با ۹۰ گویه است. نمره‌گذاری و تفسیر این پرسشنامه به قرار زیر است:

نمره‌گذاری پرسشنامه‌های نظام تربیت معلم ایران بر اساس متن و مبانی نظری سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران و عوامل تشکیل دهنده، عوامل اثرگذار بر آن و عوامل اثرپذیر از آن:

خیلی زیاد	زیاد	تاحدی	کم	خیلی کم
۵	۴	۳	۲	۱

مشخصات پرسشنامه در جدول ۳-۴ قابل مشاهده است:

**جدول ۳-۴- اطلاعات مربوط به پرسشنامه پژوهش**

مفهوم	سازه	بعد	مؤلفه	تعداد گویه	شماره گویه‌ها
مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نظام تربیت معلم ایران بر اساس متن و	عوامل تشکیل دهنده	فلسفه نظام تربیت معلم	تعریف فلسفه تربیت معلم	۴	۴-۱
			مبانی	۳	۷-۵
			چیستی	۳	۱۰-۸
			چرایی	۳	۱۳-۱۱
			چگونگی	۳	۱۶-۱۴
	اهداف		اهداف استراتژیک	۳	۱۹-۱۷
			اهداف آرمانی	۳	۲۲-۲۰
			اهداف آموزشی	۳	۲۵-۲۳

۲۸-۲۶	۳	اهداف کاربردی	برنامه درسی	
۳۱-۲۹	۳	اهداف ویژه		
۳۴-۳۲	۳	مبانی برنامه درسی		
۳۷-۳۵	۳	اهداف برنامه درسی		
۴۰-۳۸	۳	مدل برنامه درسی		
۴۴-۴۱	۴	دروس ارائه شده		
۴۷-۴۵	۳	کارورزی		
۵۰-۴۸	۳	برنامه‌های فوق برنامه		
۵۳-۵۱	۳	ارتباطات سازمانی	ساختار سازمانی	
۵۶-۵۴	۳	سازمان مرکزی		
۵۹-۵۷	۳	پرديس‌های استانی		
۶۲-۶۰	۳	مراکز عالی آموزشی وابسته		
۶۵-۶۳	۳	مراکز و هسته‌های پژوهشی وابسته		
۶۸-۶۶	۳	شبانه روزی بودن		
۷۱-۶۹	۳	مدل ارزشیابی اعتبار سنجی	ارزش‌یابی کیفیت آموزش	
۷۴-۷۲	۳	اعتبار سنجی درونی		
۷۷-۷۵	۳	اعتبار سنجی بیرونی		
۸۰-۷۸	۳	فرایند اعتبار سنجی		
۸۳-۸۱	۳	نهادهای سیاست‌گذار و تصمیم‌گیر		
۸۶-۸۴	۳	گروه‌های اعتبار سنجی		
۸۹-۸۷	۳	محل‌ها و مکان‌های اعتبار سنجی		
۹۲-۹۰	۳	جایگاه و نحوه جذب و توسعه منابع انسانی ...	سیاست‌های کلان نظام اداری کشور	
۹۵-۹۳	۳	نحوه تنظیم و جذب منابع انسانی ...		
۹۸-۹۶	۳	تصمیمات مدیریتی در حوزه ستادی ...		
۱۰۱-۹۹	۳	مشارکت	برنامه ریزی استراتژیک وزارت عتف و آپ	
۱۰۴-۱۰۲	۳	یکپارچگی		
۱۰۷-۱۰۵	۳	انعطاف‌پذیری		
۱۰۹-۱۰۸	۳	رسالت و مأموریت		
۱۱۲-۱۱۰	۳	نگاه استراتژیک به منابع انسانی	مدیریت حرفه‌ای	
۱۱۶-۱۱۳	۴	فرایند انتخاب مدیران دانشگاه		
۱۱۹-۱۱۷	۳	تخصص و تعهد		
۱۲۲-۱۲۰	۳	فرصت پیشرفت		

۱۲۵-۱۲۳	۳	سبک رهبری	معلم	عوامل اثر پذیر
۱۳۱-۱۲۶	۶	شایستگی‌های حرفه‌ای		
۱۳۶-۱۳۲	۵	شایستگی‌های اخلاقی-تربیتی		
۱۴۰-۱۳۷	۴	شایستگی‌های ارتقای توانمندیها		
۱۴۳-۱۴۱	۳	مدیریت کلاس		
۱۴۷-۱۴۴	۴	رهبری و الگو بودن		
۱۵۰-۱۴۸	۳	تربیت پذیری	دانش آموز	
۱۵۳-۱۵۱	۳	شایستگی‌های پایه		
۱۵۶-۱۵۴	۳	شایستگی‌های ویژه		
۱۵۹-۱۵۷	۳	مدرسه صالح	مدرسه	
۱۶۲-۱۶۰	۳	کانون تربیت		
۱۶۵-۱۶۳	۳	سازملن یادگیرنده		
۱۶۸-۱۶۶	۳	کانون توسعه و پیشرفت		
۱۷۱-۱۶۹	۳	توسعه ظرفیت پژوهش و نوآوری		
۱۷۴-۱۷۲	۳	تعاون و تعامل با جامعه	خانواده	
۱۷۷-۱۷۵	۳	کانون محبت		
۱۸۰-۱۷۸	۳	تفاهم		
۱۸۳-۱۸۱	۳	جامعه صالح	جامعه	
۸۶-۱۸۴	۳	کانون حیات طیبه		
۱۸۹-۱۸۷	۳	مشارکت جو		
۱۹۲-۱۹۰	۳	حاکمیت ارزش‌ها		
۱۹۵-۱۹۳	۳	تعامل سازنده	فرهنگ اجتماعی	
۱۹۹-۱۹۶	۴	همزیستی مسالمت آمیز		
۲۰۴-۲۰۰	۳	رشد فرهنگی		

البته باید توجه داشت که پیش‌آزمون آلفای کرونباخ بر روی ۳۰ آزمودنی انجام شد و بعد از اینکه همبستگی درونی سؤالات مناسب به دست آمد، پرسشنامه نهایی برای سایر آزمودنی‌ها توزیع شد و در نهایت با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی مؤلفه‌ها و ابعاد نظام تربیت معلم ایران بر اساس متن و مبانی نظری سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران و عوامل اثر پذیر از آن و عوامل اثرگذار بر آن شناسایی، مدل نهایی رسم و مورد آزمون قرار گرفت.



### ۳-۶- روایی<sup>۱</sup> و پایایی<sup>۲</sup> ابزارهای پژوهش

#### ۳-۶-۱- روایی و پایایی ابزار اندازه‌گیری در بخش کیفی

**روایی:** برای حصول اطمینان از روایی ابزار در بخش کیفی پژوهش و به منظور اطمینان خاطر از دقیق بودن یافته‌ها از دیدگاه پژوهشگر، از نظرات ارزشمند اساتید آشنا با این حوزه و متخصصان دانشگاهی که در این حوزه خبره و مطلع بودند استفاده شد. هم‌چنین به‌طور هم‌زمان از مشارکت‌کنندگان در تحلیل و تفسیر داده‌ها کمک گرفته شد.

**پایایی:** پایایی به سازگاری<sup>۳</sup> یافته‌های تحقیق اطلاق می‌گردد. پایایی در مصاحبه، در مراحل اولیه چون موقعیت مصاحبه، نسخه‌برداری و تحلیل مطرح می‌گردد. هم‌چنین در پایایی مصاحبه‌شونده، به چگونگی هدایت سؤالات اشاره می‌شود. در پایایی نسخه برداری نیز باید به پایایی درون موضوعی نسخه نویسی‌های انجام شده حین تایپ

متون توسط دو فرد توجه نمود. در طول طبقه‌بندی مصاحبه‌ها نیز توجه به درصدهای گزارش داده شده توسط دو نفر کدگذار، روشی برای تعیین پایایی است. میزان (درصد) توافق درون موضوعی دو کدگذار (که باید ۶۰ درصد یا بیشتر باشد). در مورد یک مصاحبه (کنترل تحلیل) نیز روشی برای پایایی تحلیل است. در پژوهش کنونی از پایایی بازآزمون و روش توافق درون موضوعی برای محاسبه پایایی مصاحبه‌های انجام گرفته استفاده شد.

برای محاسبه پایایی بازآزمون از میان مصاحبه‌های انجام گرفته چند مصاحبه به‌عنوان نمونه انتخاب شده و هر کدام از آن‌ها در یک فاصله زمانی کوتاه و مشخص دوباره کدگذاری شد. سپس کدهای مشخص شده در دو فاصله زمانی برای هر کدام از مصاحبه‌ها با هم مقایسه شدند. روش بازآزمایی برای ارزیابی ثبات کدگذاری پژوهشگر به کار می‌رود. در هر کدام از مصاحبه‌ها، کدهایی که در دو فاصله زمانی با هم مشابه هستند با عنوان "توافق" و کدهای غیرمشابه با عنوان "عدم توافق" مشخص می‌شوند. روش محاسبه پایایی بین کدگذاری‌های انجام گرفته توسط محقق در دو فاصله زمانی بدین ترتیب بوده است:

$$\text{درصد پایایی} = \frac{\text{تعداد توافقات}}{\text{تعداد کل کدها}} \times 100$$

$$97\% = \frac{2(99)}{204} \times 100$$

در این پژوهش ضریب پایایی بین کدگذاری‌های انجام شده ۹۷ درصد به دست آمد که بیانگر قابل قبول بودن آن است.

<sup>۱</sup> Validity

<sup>۲</sup> Reliability

<sup>۳</sup> consistency

### محاسبه پایایی بین دو کدگذار

برای محاسبه پایایی مصاحبه با روش توافق درون موضوعی دو کدگذار<sup>۱</sup> از یکی از اساتید مدیریت آموزشی آشنا به کدگذاری درخواست شد تا به عنوان کدگذار ثانویه در پژوهش مشارکت کند در ادامه محقق به همراه این همکار پژوهش، تعداد سه مصاحبه را کدگذاری کرده و درصد توافق درون موضوعی که به عنوان شاخص پایایی تحلیل به کار می‌رود با استفاده از فرمول زیر محاسبه شده است:

$$\text{درصد توافق درونی} = \frac{\text{تعداد توافقات} \times 100}{\text{تعداد کل کدها}}$$

در این فرمول تعداد توافقات اشاره به تعداد کدهای مشترک و یکسان بین محقق و کدگذار همکار اشاره دارد. تعداد کل کدها نیز مجموع کدهای استخراجی بین محقق و کدگذار همکار می‌باشد. به این ترتیب پایایی حاصل از دو کدگذار با توجه به محاسبات زیر ۸۳ درصد به دست آمد:

$$\text{درصد توافق درونی} = \frac{2(85)}{204} \times 100 = 83\%$$

### ۳-۶-۲- روایی و پایایی ابزار اندازه‌گیری در بخش کمی

**روایی:** به منظور تعیین روایی پرسشنامه از روایی ظاهری<sup>۲</sup>، محتوایی<sup>۳</sup> و سازه<sup>۴</sup> استفاده شد. در روایی ظاهری پرسشنامه‌ها قبل از توزیع توسط پژوهش‌گر، چند نفر از اعضای نمونه و برخی خبرگان دانشگاهی مورد بررسی قرار گرفت. در روایی محتوایی در قالب یک روش دلفی و با کمک فرم‌های CVI و CVR و به کمک ده نفر از خبرگان شامل اعضای مصاحبه‌شونده، خبرگان دانشگاهی، چند نفر از آزمودنی‌ها و ... محتوای پرسشنامه از نظر سؤال‌های اضافی و یا اصلاح سؤال‌ها مورد بررسی قرار گرفت. فرم CVI نشان داد که همه سؤال‌های نظام تربیت معلم ایران بر اساس متن و مبانی نظری سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران و عملی‌تر از آن و عوامل اثرگذار بر آن از نقطه نظر ساده بودن، واضح بودن و مربوط بودن از وضعیت مناسبی برخوردارند (میزان این ضریب برای هر یک از سؤال‌ها بالاتر از ۰,۷۹ بود)؛ همچنین با توجه به اینکه مقدار CVR برای همه سؤال‌ها بالای ۰,۶۲ به دست آمد هیچ سؤال‌ی نیاز به حذف شدن نداشت. در مورد روایی سازه نیز از دو نوع روایی همگرا و واگرا با کمک نرم‌افزار Smart-Pls<sup>۵</sup> استفاده شد. در بررسی روایی همگرا یافته‌ها نشان داد ضرایب معناداری تمام بارهای عاملی بزرگ‌تر از ۰,۵۸ بود (آماره تی) یعنی تمامی بارهای عاملی با اطمینان ۹۹ درصد معنادار بود؛ مقادیر تمام بارهای عاملی نیز بالای ۰,۵ بود (رابطه متغیر آشکار و پنهان)؛ میانگین واریانس استخراج شده<sup>۵</sup> (AVE) همه مؤلفه‌ها بالای ۰,۵ بود و همین‌طور پایایی ترکیبی همه مؤلفه‌ها بزرگ‌تر از میانگین واریانس استخراج شده آن بود؛ لذا می‌توان گفت که روایی

<sup>۱</sup> Inter coder reliability (ICR)

<sup>۲</sup> Faced Validity

<sup>۳</sup> Content Validity

<sup>۴</sup> Construct Validity

<sup>۵</sup> Average Variance Extracted

همگرای سازه‌های مدل تأیید می‌شوند. در بررسی روایی واگرا نیز از آزمون فورنل و لارکر (این آزمون روایی واگرا (تشخیصی) را در سطح متغیرهای پنهان با استفاده از ماژولی که در نرم‌افزار  $\chi^2$  Smart-Pls تعریف شده می‌سنجد) و آزمون بار عرضی<sup>۱</sup> (این آزمون روایی واگرا را در سطح متغیرهای مشاهده‌پذیر توسط ماژولی که در نرم‌افزار  $\chi^2$  Smart-Pls تعریف شده می‌سنجد) استفاده شد. در آزمون فورنل و لارکر یافته‌ها نشان داد، جذر میانگین واریانس استخراج شده هر متغیر پنهان بیشتر از حداکثر همبستگی آن متغیر با دیگر متغیرهای پنهان مدل بود؛ همچنین نتایج آزمون بار عرضی نشان داد، بارهای عاملی هر کدام از متغیرهای پژوهش بیشتر از بارهای عاملی مشاهده‌پذیره‌ای دیگر مدل‌های اندازه‌گیری موجود در مدل بود و از طرف دیگر بار عاملی هر متغیر مشاهده‌پذیر بر روی متغیر پنهان متناظرش حداقل ۰,۱ بیشتر از بارهای عاملی همان متغیر مشاهده‌پذیر بر متغیرهای پنهان دیگر بود (در فصل چهار به‌طور کامل قابل مشاهده است)؛ بنابراین نتایج این دو آزمون بیانگر روایی واگرا بود.

**پایایی:** در این پژوهش پایایی از طریق ضریب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی<sup>۲</sup> محاسبه می‌شود. مقادیر این دو ضریب برای همه متغیرهای پژوهش بالای ۰/۷ به دست آمد که نشان‌دهنده پایا بودن ابزار اندازه‌گیری بود. ضرایب پایایی و روایی ذکر شده برای پرسشنامه نظام تربیت معلم ایران بر اساس متن و مبانی نظری سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران و عوامل اثرگذار بر آن و عوامل اثرپذیر از آن در جدول ۳-۶-۱ و ۳-۶-۲ زیر قابل مشاهده است.

جدول ۳-۶-۱: ضریب میانگین واریانس استخراج شده و ضریب پایایی ترکیبی عوامل تشکیل دهنده نظام

تربیت معلم ایران بر اساس متن و مبانی نظری سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران

بعد	آلفای کرونباخ	CR	AVE	MSV	ASV	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸
۱. فلسفه	۰,۷۳۶	۰/۸۰۱	۰/۶۱	۰,۴۱	۰,۳۰	۰/۷۸	—	—	—	—	-	-	-
۲. اهداف	۰,۸۳۸	۰/۸۸۹	۰/۵۷	۰,۱۴	۰,۰۸	۰/۵۳	۰/۷۶	—	—	—	-	-	-
۳. برنامه ریزی درسی	۰,۷۷۹	۰/۸۱۶	۰/۶۶	۰,۴۲	۰,۲۲	۰/۴۷	۰/۵۲	۰/۸۲	—	—	-	-	-
۴. ساختار	۰,۷۹۴	۰/۸۳۶	۰/۵۶	۰,۴۱	۰,۲۴	۰/۳۹	۰/۴۴	۰/۳۶	۰,۷۹	—	-	-	-

<sup>۱</sup> Cross Loadings

<sup>۲</sup> Composite Reliability (CR)

و سازمان														
ارزشیابی کیفیت آموزش	۰,۸۳۶	۰/۸۴۷	۰/۵۹	۰,۲۸	۰,۲۶	۰/۴۸	۰/۵۳	۰/۴۵	۰/۵۱	۰/۷۷	-	-	-	-

جدول ۳-۶-۲: ضریب میانگین واریانس استخراج شده و ضریب پایایی ترکیبی عوامل اثرگذار بر نظام تربیت

معلم ایران بر اساس متن و مبانی نظری سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران

بعد	آلفای کرونباخ	CR	AVE	MSV	ASV	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
سیاست‌های کلان نظام اداری کشور	۰,۷۳۶	۰/۸۰۱	۰/۶۱	۰,۴۱	۰,۳۰	۰/۷۸	—	—	—	—	—	—
ریزی استراتژیک وزارت عتف و آپ	۰,۸۳۸	۰/۸۸۹	۰/۵۷	۰,۱۴	۰,۰۸	۰/۵۳	۰/۷۶	—	—	—	—	—
مدیریت حرفه‌ای	۰,۷۷۹	۰/۸۱۶	۰/۶۶	۰,۴۲	۰,۲۲	۰/۴۷	۰/۵۲	۰/۸۲	—	—	—	—

جدول ۳-۶-۳: ضریب میانگین واریانس استخراج شده و ضریب پایایی ترکیبی عوامل اثرپذیر از نظام تربیت

معلم ایران بر اساس متن و مبانی نظری سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران

بعد	آلفای کرونباخ	CR	AVE	MSV	ASV	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸
معلم	۰,۷۳۶	۰/۸۰۱	۰/۶۱	۰,۴۱	۰,۳۰	۰/۷۸	—	—	—	—	-	-	-
دانش آموز	۰,۸۳۸	۰/۸۸۹	۰/۵۷	۰,۱۴	۰,۰۸	۰/۵۳	۰/۷۶	—	—	—	-	-	-
مدرسه	۰,۷۷۹	۰/۸۱۶	۰/۶۶	۰,۴۲	۰,۲۲	۰/۴۷	۰/۵۲	۰/۸۲	—	—	-	-	-
خانواده	۰,۷۹۴	۰/۸۳۶	۰/۵۶	۰,۴۱	۰,۲۴	۰/۳۹	۰/۴۴	۰/۳۶	۰,۷۹	—	-	-	-
جامعه	۰,۸۳۶	۰/۸۴۷	۰/۵۹	۰,۲۸	۰,۲۶	۰/۴۸	۰/۵۳	۰/۴۵	۰/۵۱	۰/۷۷	-	-	-
فرهنگ اجتماعی	۰,۸۵۶	۰/۸۳۷	۰/۶۰	۰,۲۸	۰,۲۵	۰/۴۸	۰/۵۵	۰/۴۵	۰/۵۳	۰/۷۸	-	-	-

با توجه به جدول فوق می‌توان گفت: پایایی ابعاد مورد تأیید است زیرا آلفای کرونباخ و ضریب پایایی ترکیبی بالای ۰,۷ است و همچنین  $AVE > 0,5$  است. روایی همگرا مورد تأیید است، زیرا  $CR > 0,7$ ؛

$AVE > CR$ ؛  $AVE > 0,5$  و همین‌طور روایی واگرا نیز مورد تأیید است زیرا  $MSV < AVE$  و  $ASV$

و  $ASV < AVE$ .

### ۳-۷- روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

#### ۳-۷-۱- تحلیل داده‌ها در بخش کیفی

روش تحلیل داده‌ها در بخش کیفی کدگذاری نظری برگرفته از روش نظریه‌پردازی داده بنیاد با استفاده از نرم افزار MAXQDA<sup>۱</sup> بود. کدگذاری نظری عبارت است از عملیاتی که طی آن داده‌ها تجزیه، مفهوم‌سازی و به شکل تازه‌ای در کنار یکدیگر قرار داده می‌شوند و فرایند اصلی است که طی آن نظریه بر اساس داده‌ها تدوین می‌شود. در این روش سه رکن اصلی "مفاهیم" "مقوله‌ها" و "قضیه‌ها" وجود دارند. در این شیوه نظریه بر اساس "داده‌های خام" شکل می‌گیرند (بازرگان، ۱۳۸۵: ۱۲۳؛ دلاور و کوشکی، ۱۳۹۲: ۱۷۹). تحلیل داده‌ها، محور اصلی نظریه برخاسته از داده‌ها است. در هر مطالعه به‌عنوان یک کل، جمع‌آوری داده‌ها، تنظیم داده‌ها و تحلیل داده‌ها به هم وابستگی متقابل دارند. برای تحلیل داده‌های به دست آمده از مصاحبه و نیز مبانی نظری از سه نوع کدگذاری استفاده شده است که عبارت‌اند از:

کدگذاری باز

کدگذاری محوری

کدگذاری انتخابی

#### ۳-۷-۲- روش تحلیل داده‌ها در بخش کمی

در بخش کمی با توجه به سؤال‌های پژوهش از روش‌های آمار توصیفی و استنباطی استفاده شده است.

#### الف) آمار توصیفی

برای توصیف ویژگی‌های جمعیت شناختی که داده‌های آن از پرسشنامه به دست آمد از درصد، فراوانی، جداول، اشکال و نمودار استفاده شد و همچنین به منظور توصیف متغیرهای پژوهش از میانگین، انحراف معیار، چولگی و کشیدگی بهره گرفته شد. لازم به ذکر است که عملیات مربوط به آمار توصیفی با استفاده از نرم‌افزار Spss-۲۱ انجام شد.

<sup>۱</sup> - Maximum Shared Squared Variance (MSV)

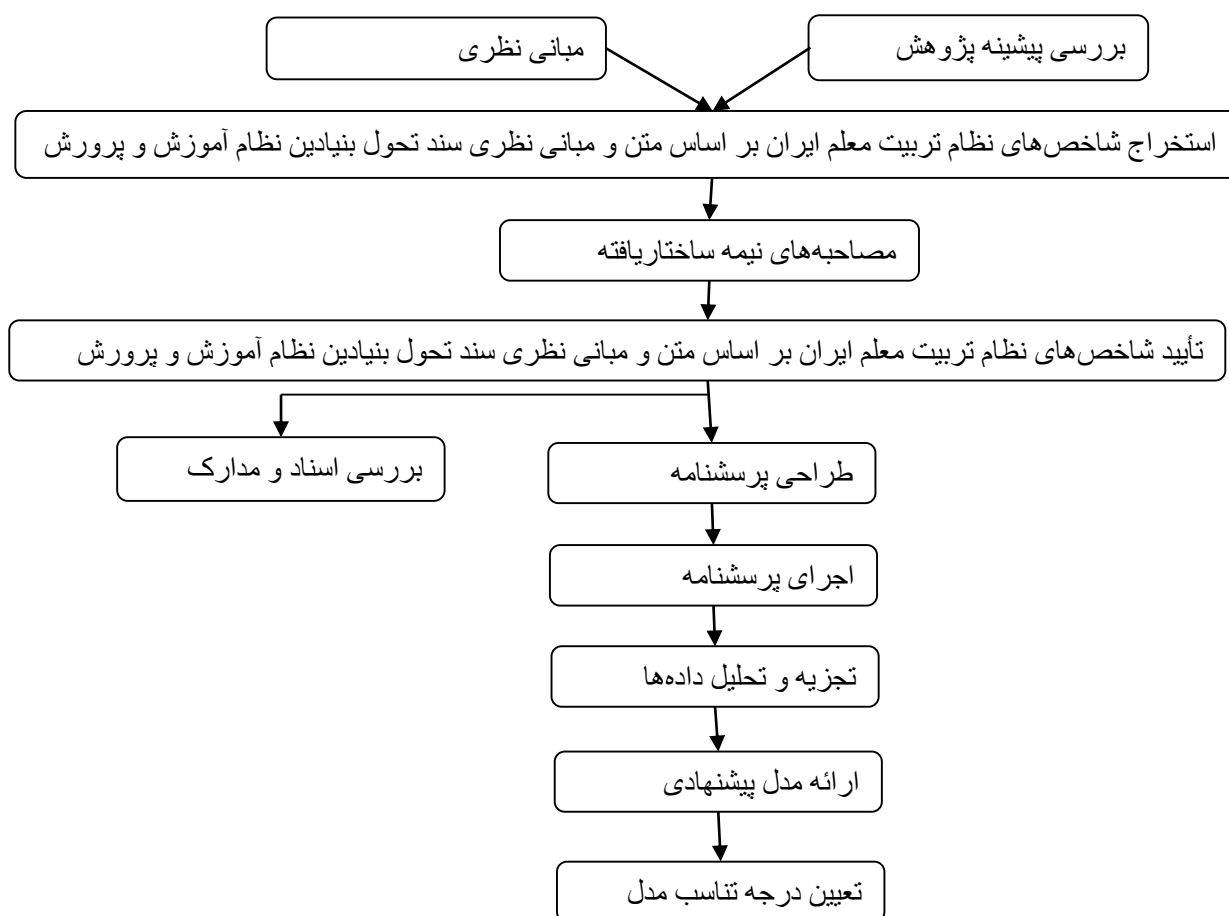
<sup>۲</sup> - Average Shared Squared Variance (ASV)

## ب) آمار استنباطی

در بخش استنباطی برای پاسخ به سؤال‌های پژوهش از آزمون‌هایی نظیر همبستگی پیرسون، آزمون تی تک نمونه‌ای و مدل‌سازی معادلات ساختاری<sup>۱</sup> (تحلیل عاملی تأییدی) با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS-۷۲۱، Smart PLS-۷۲ و Lisrel-۷۸ نیز بهره گرفته شد.

### ۳-۸- مراحل اجرای پژوهش

مراحل انجام پژوهش حاضر به این‌گونه است که در مرحله نخست با روش مطالعه کتابخانه‌ای مبانی نظری و پیشینه پژوهش در مطالعات داخلی و خارجی مورد بررسی قرار گرفت و شاخص‌های نظام تربیت معلم ایران بر اساس متن و مبانی نظری سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران و عوامل تشکیل دهنده، عوامل اثرگذار بر آن و عوامل اثرپذیر از آن به دست آمد. سپس با استفاده از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته با افراد صاحب‌نظر، این عوامل شناسایی شدند. در ادامه، ابزار اندازه‌گیری برای بخش کمی بر اساس ادبیات و پیشینه موجود و تعدیلات بخش کیفی پژوهش تدوین شد. پژوهشگر مدل پیشنهادی خود را بر مبنای مدل گراند تئوری ارائه کرد و در نهایت درجه تناسب مدل را مشخص کرد. مراحل اجرایی را در شکل ۳-۷، می‌توان مشاهده کرد.



شکل ۳-۷- مراحل اجرای پژوهش

<sup>۱</sup> Structural Equation Modeling (SEM)

# فصل ہمارم:

## بخزیه و کلکسیل دادہما

#### ۴-۱- مقدمه

در این بخش داده‌های پژوهش با استفاده از روش‌های علمی مورد تحلیل و ارزیابی قرار می‌گیرد. با توجه به این که پژوهش از نوع آمیخته هست، تجزیه و تحلیل داده‌ها شامل دو بخش است: تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی و تجزیه و تحلیل داده‌های کمی؛ اما قبل از تجزیه و تحلیل داده‌ها پیش‌پردازش داده‌ها مورد بررسی قرار می‌گیرد.

#### ۴-۲- توصیف آماری داده‌ها

##### ۴-۲-۱- توصیف آماری اطلاعات جمعیت شناختی بخش کیفی

برای جمع‌آوری داده‌های بخش کیفی با ۱۵ نفر از خبرگان دانشگاهی و مسئولین آموزش و پرورش و دانشگاه فرهنگیان مصاحبه شد. به‌طور کلی مشخصات مصاحبه‌شوندگان در جدول زیر، ارائه شده است.

جدول ۴-۱: آمار جمعیت شناختی بخش کیفی

متغیر	طبقه	فراوانی	متغیر	طبقه	فراوانی	متغیر	طبقه	فراوانی
محل خدمت	مدیران دانشگاه فرهنگیان	۴	تحصیلات	فوق لیسانس	۵	سن	پایین تر از ۳۹ سال	۲
				دکتری تخصصی	۱۰		۴۰ تا ۴۵ سال	۸
				اعضای هیئت علمی خیره	۳		۴۶ تا ۵۰ سال	۳
جنسیت	مدیران گروه‌های آموزشی دانشگاه فرهنگیان	۲	جنسیت	زن	۳	کار سابقه	بالای ۵۰ سال	۲
				مرد	۱۲		زیر ۱۰ سال	۶
	مسئولین مرکز برنامه‌ریزی آموزش منابع انسانی و فناوری اطلاعات وزارت آ.پ	۳		مرد	۱۱ تا ۲۰ سال		۴	
					بالای ۲۰ سال		۵	

##### ۴-۲-۲- تحلیل توصیفی متغیرهای جمعیت شناختی بخش کمی

در این بخش، اطلاعات جمعیت شناختی آزمودنی‌ها بر اساس مدرک تحصیلی، سن، جنسیت و سابقه خدمت توصیف شده است.

##### جنسیت

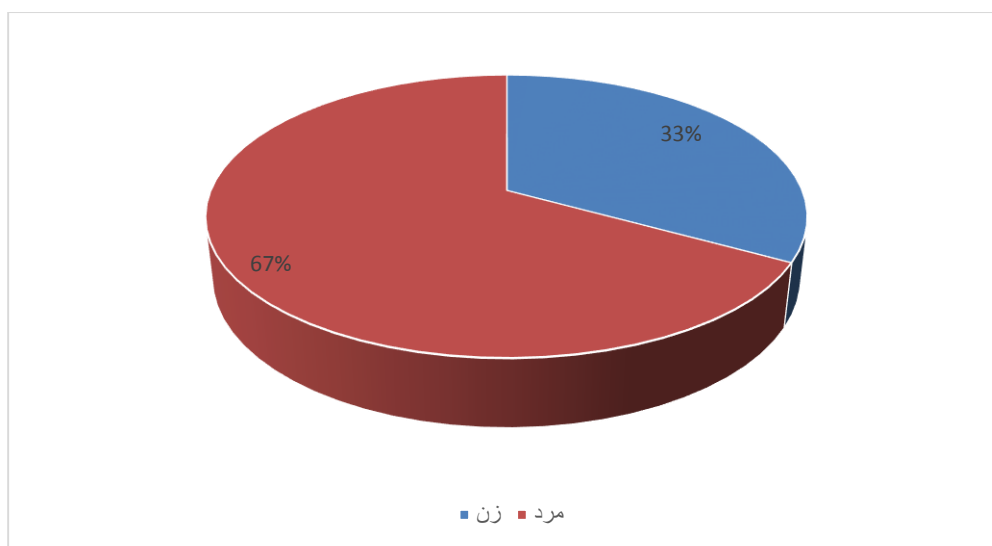
در این قسمت، آزمودنی‌ها بر اساس جنسیت طبقه‌بندی می‌شوند و فراوانی مربوط به هر دسته به همراه درصد آن نمایش داده می‌شود که در جدول زیر آورده شده است.



جدول ۴-۲: توزیع سنی آزمودنی‌ها

جنسیت	فراوانی	درصد
زن	۷۸	۳۳
مرد	۱۶۳	۶۷
کل	۲۴۱	۱۰۰

بر اساس اطلاعات جدول بالا، ۳۳٪ از آزمودنی‌ها زن و ۶۷٪ مرد هستند. این نتایج در نمودار دایره‌ای زیر خلاصه شده است.



نمودار ۴-۱: توزیع نسبی جنسیت آزمودنی‌ها

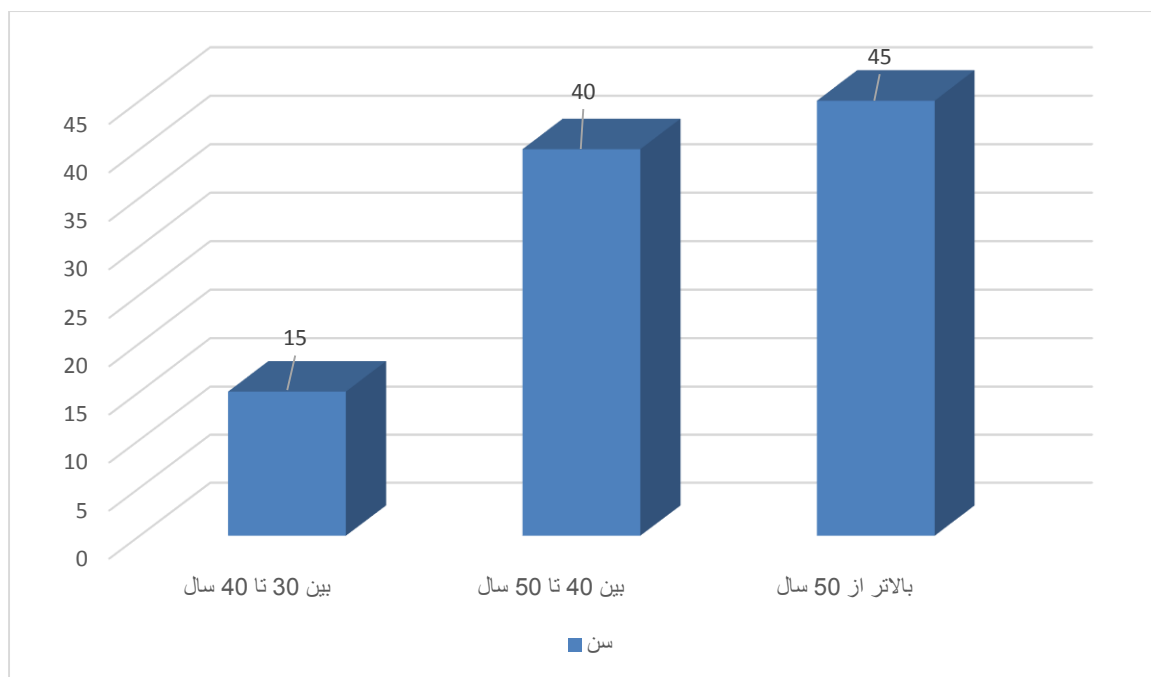
### سن

در این قسمت، آزمودنی‌ها بر اساس سن طبقه‌بندی می‌شوند و فراوانی مربوط به هر دسته به همراه درصد آن نمایش داده می‌شود که در جدول زیر آورده شده است.

جدول ۴-۳: توزیع دامنه‌ی سنی آزمودنی‌ها

دامنه سنی	فراوانی	درصد
بین ۳۰ تا ۴۰ سال	۳۷	۱۵
بین ۴۰ تا ۵۰ سال	۹۵	۴۰
بالاتر از ۵۰ سال	۱۰۹	۴۵
کل	۲۴۱	۱۰۰

بر اساس اطلاعات جدول بالا، ۱۵٪ بین ۳۰ تا ۴۰ سال، ۴۰٪ بین ۴۰ تا ۵۰ سال و ۴۵٪ بالاتر از ۵۰ سال سن دارند. این نتایج در نمودار میله‌ای زیر خلاصه شده است.



نمودار ۴-۲: توزیع نسبی سن آزمودنی‌ها

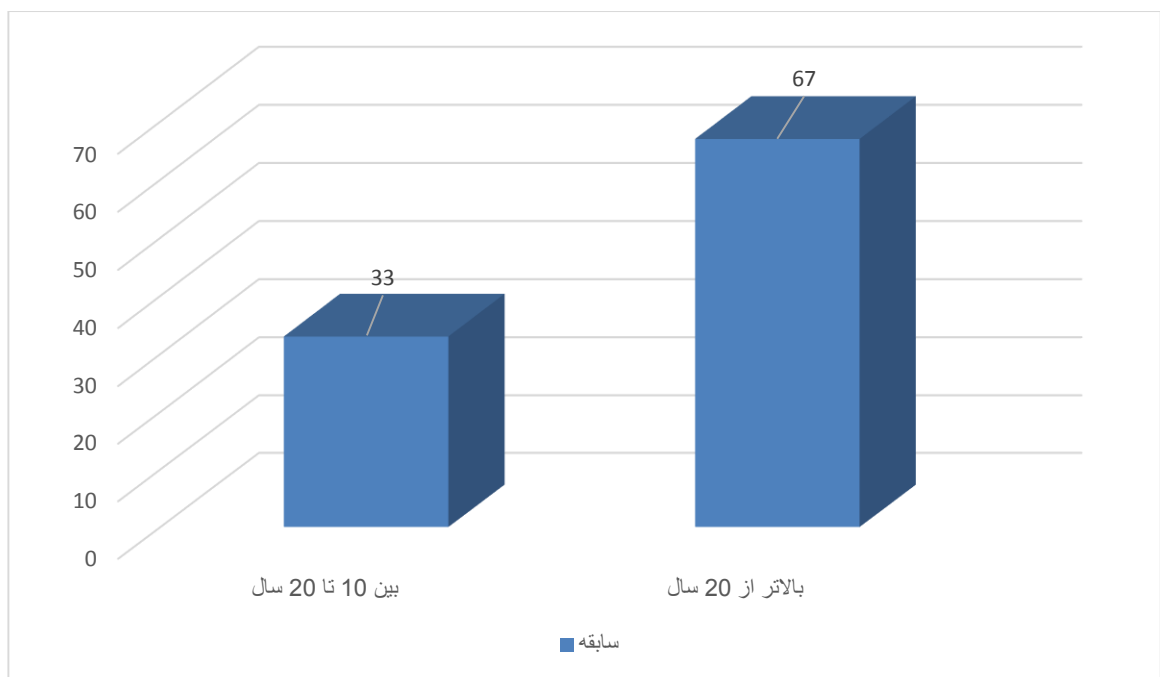
### سابقه خدمت

در این قسمت، آزمودنی‌ها بر اساس سابقه خدمت طبقه‌بندی می‌شوند و فراوانی مربوط به هر دسته به همراه درصد آن نمایش داده می‌شود که در جدول زیر آورده شده است.

جدول ۴-۴: توزیع سابقه خدمت آزمودنی‌ها

سابقه خدمت	فراوانی	درصد
بین ۱۰ تا ۲۰ سال	۸۰	۳۳
بالاتر از ۲۰ سال	۱۶۱	۶۷
کل	۲۴۱	۱۰۰

بر اساس اطلاعات جدول بالا، ۳۳٪ بین ۱۰ تا ۲۰ سال و ۶۷٪ بالاتر از ۲۰ سال سابقه کار رادارند. این نتایج در نمودار میله‌ای زیر خلاصه شده است.



نمودار ۳-۴: توزیع نسبی سابقه خدمت آزمودنی‌ها

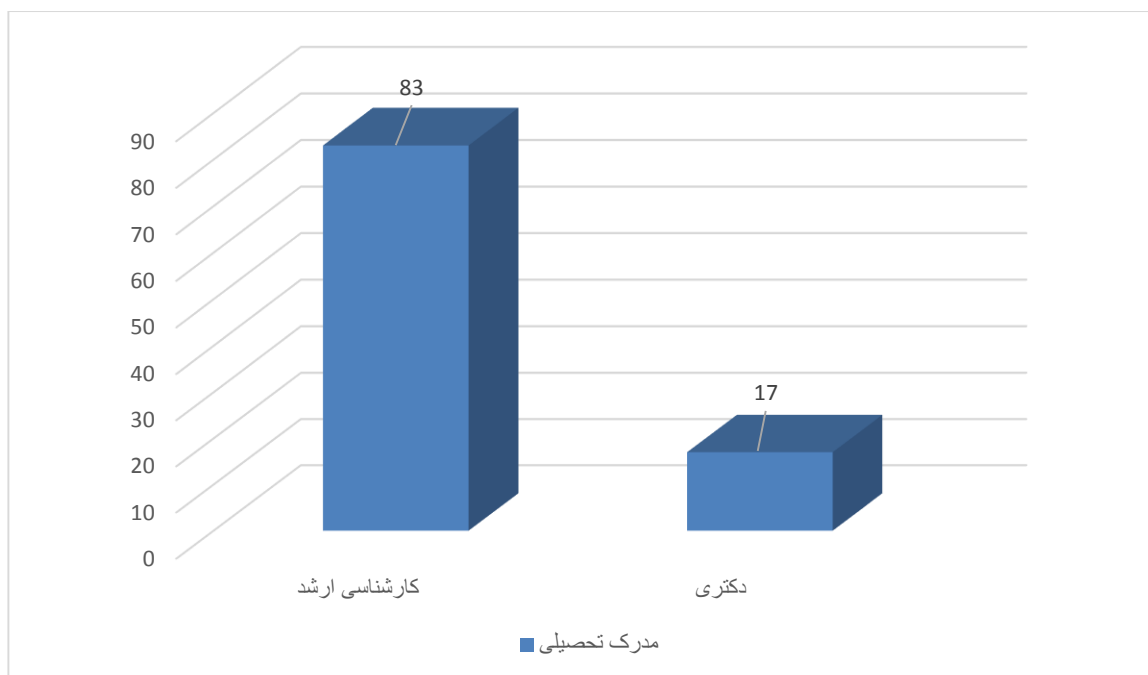
### میزان تحصیلات

در این قسمت، آزمودنی‌ها بر اساس مدرک تحصیلی طبقه‌بندی می‌شوند و فراوانی مربوط به هر دسته به همراه درصد آن نمایش داده می‌شود که در جدول زیر آورده شده است.

جدول ۴-۵: توزیع مدرک تحصیلی آزمودنی‌ها

میزان تحصیلات	فراوانی	درصد
کارشناسی ارشد	۲۰۱	۸۳
دکتری	۴۰	۱۷
کل	۲۴۱	۱۰۰

بر اساس اطلاعات جدول بالا، ۸۳٪ کارشناسی ارشد و ۱۷٪ تحصیلات دکتری دارند. این نتایج در نمودار میله‌ای زیر خلاصه شده است.



نمودار ۴-۴: توزیع نسبی مدرک تحصیلی آزمودنی‌ها

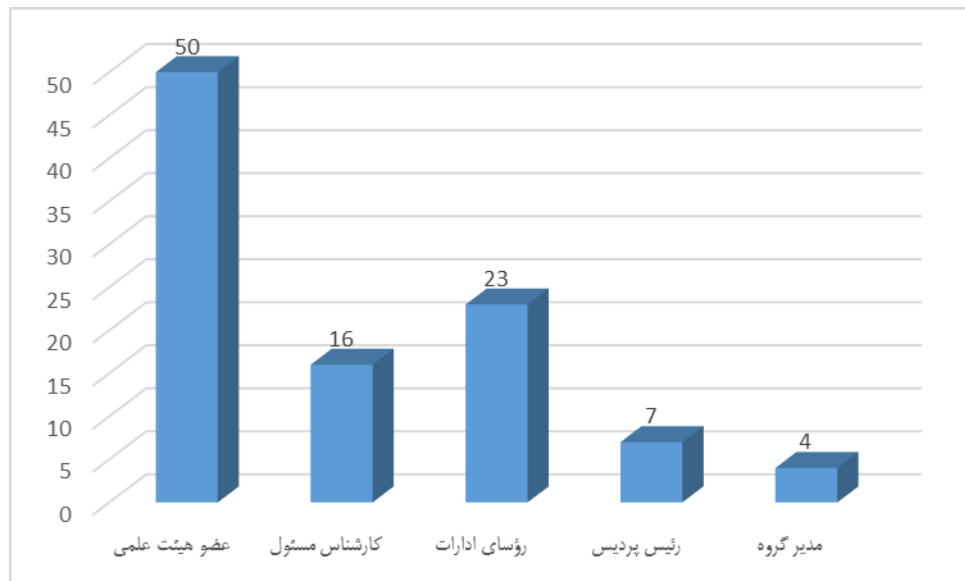
## شغل

در این قسمت، آزمودنی‌ها بر اساس شغل طبقه‌بندی می‌شوند و فراوانی مربوط به هر دسته به همراه درصد آن نمایش داده می‌شود که در جدول زیر آورده شده است.

جدول ۴-۶: توزیع شغل آزمودنی‌ها

نوع شغل	فراوانی	درصد
عضو هیئت‌علمی	۱۲۱	۵۰
کارشناس مسئول	۳۸	۱۶
رؤسای ادارات	۵۵	۲۳
رئیس پردیس	۱۶	۷
مدیر گروه	۱۱	۴
کل	۲۴۱	۱۰۰

بر اساس اطلاعات جدول بالا، ۵۰٪ از آزمودنی‌ها عضو هیئت‌علمی، ۱۶٪ کارشناس مسئول، ۲۳٪ رؤسای ادارات، ۷٪ رئیس پردیس و ۴٪ مدیر گروه هستند. این نتایج در نمودار میله‌ای زیر خلاصه شده است.



نمودار ۴-۵: توزیع نسبی شغل آزمودنی‌ها

#### ۴-۲-۳- توصیف آماری متغیرهای پژوهش

در جدول زیر، شاخص‌های مرکزی و پراکندگی مربوط به عوامل اثرگذار، تشکیل‌دهنده و عوامل اثرپذیر نمایش داده شده است. لازم به ذکر است، کمینه و بیشینه هر یک از متغیرهای زیر به ترتیب ۱ و ۵ هست.

جدول ۴-۷: مشخصه‌های آماری عوامل اثرگذار، تشکیل‌دهنده و عوامل اثرپذیر

متغیر	بعد	مؤلفه	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی
عوامل اثرگذار	سیاست‌ها ی کلان نظام اداری کشور	جایگاه و نحوه جذب و توسعه	۴,۴۴	۰,۶۸	-۰,۵۷	۰,۰۲
		نحوه تنظیم و جذب منابع	۴,۵۷	۰,۵۸	۰,۲۲	۰,۳۹
		تصمیمات مدیریتی در حوزه	۴,۴۷	۰,۶۴	-۰,۸۷	۰,۵۶
	سیاست‌های کلان نظام اداری کشور		۴,۴۹	۰,۵۶	-۰,۹۴	۰,۲۲
	برنامه‌ریزی استراتژیک وزارت عطف و آب	مشارکت	۴,۴۲	۰,۶۶	-۰,۵۳	۰,۸۷
		یکپارچگی	۴,۳۰	۰,۶۱	-۰,۳۲	۰,۹۰
		انعطاف‌پذیری	۴,۳۷	۰,۶۳	۰,۳۳	۰,۸۷
		رسالت و مأموریت	۴,۴۲	۰,۶۶	۰,۶۹	۰,۷۴
	برنامه‌ریزی استراتژیک وزارت عطف و آب		۴,۳۸	۰,۵۷	-۰,۶۹	۰,۶۵
	مدیریت حرفه‌ای	نگاه استراتژیک به منابع انسانی	۴,۲۸	۰,۶۵	۰,۹۷	۰,۱۱
		فرایند انتخاب مدیران دانشگاه	۴,۳۵	۰,۶۴	۰,۲۶	۰,۸۸
		تخصص و تعهد	۴,۳۹	۰,۶۵	-۰,۴۹	۰,۱۳
		فرصت پیشرفت	۴,۳۶	۰,۶۰	-۰,۱۳	۰,۵۳
		سبک رهبری	۴,۲۷	۰,۶۲	۰,۸۲	۰,۷۴

		مدیریت حرفه‌ای	۴,۳۲	۰,۵۵	-۰,۱۳	۰,۸۹	
عوامل تشکیل‌دهنده	فلسفه نظام تربیت معلم	تعریف فلسفه تربیت معلم	۴,۲۳	۰,۶۱	-۰,۵۲	۰,۱۵	
		مبانی	۴,۱۷	۰,۷۰	-۰,۷۶	۰,۵۷	
		چیستی	۴,۳۲	۰,۶۷	۰,۰۹	۰,۵۲	
		چرایی	۴,۴۳	۰,۶۵	۰,۲۲	۰,۵۱	
		چگونگی	۴,۴۴	۰,۶۷	-۰,۴۵	۰,۳۸	
			فلسفه نظام تربیت معلم	۴,۳۲	۰,۵۶	-۰,۹۵	۰,۸۹
	اهداف	اهداف استراتژیک	۴,۳۹	۰,۶۶	۰,۳۵	۲,۴۴	
		اهداف آرمانی	۴,۳۴	۰,۶۸	۰,۹۵	۰,۳۶	
		اهداف آموزشی	۴,۴۴	۰,۶۲	۰,۱۸	۰,۲۲	
		اهداف کاربردی	۴,۳۱	۰,۶۷	۰,۸۹	۰,۴۹	
		اهداف ویژه	۴,۴۷	۰,۶۵	۰,۵۰	۰,۷۹	
			اهداف	۴,۳۹	۰,۵۸	۰,۳۲	۰,۱۷
	برنامه درسی	مبانی برنامه درسی	۴,۳۸	۰,۶۷	۰,۲۴	۰,۷۵	
		اهداف برنامه درسی	۴,۳۷	۰,۶۲	۰,۱۳	۰,۱۵	
		مدل برنامه درسی	۴,۲۴	۰,۶۸	۰,۸۶	۰,۶۰	
		دروس ارائه شده	۴,۰۲	۰,۷۹	۰,۵۷	۰,۱۸	
		کارورزی	۴,۲۶	۰,۶۳	۰,۸۳	۰,۸۷	
		برنامه‌های فوق برنامه	۴,۳۰	۰,۶۱	۰,۹۶	۱,۱۰	
			برنامه درسی	۴,۲۶	۰,۵۷	۰,۸۹	۰,۸۹
	ساختار سازمانی	ارتباطات سازمانی	۴,۳۳	۰,۶۵	۰,۱۷	۰,۶۳	
		سازمان مرکزی	۴,۲۷	۰,۶۸	۰,۸۷	۰,۵۰	
		پردیس‌های استانی	۴,۳۷	۰,۶۱	۰,۸۵	۰,۲۷	
		مراکز عالی آموزشی وابسته	۴,۳۳	۰,۶۶	۰,۱۴	۰,۲۴	
		مراکز و هسته‌های پژوهشی وابسته	۴,۳۱	۰,۶۸	۰,۰۶	۰,۸۶	
		شبانه‌روزی بودن	۴,۲۶	۰,۶۷	۰,۷۷	۰,۱۲	
			ساختار سازمانی	۴,۳۱	۰,۵۹	۰,۰۳	۰,۰۶
	ارزشیابی کیفیت آموزش	مدل ارزشیابی اعتبارسنجی	۴,۳۵	۰,۶۳	۰,۹۵	۰,۶۳	
اعتبارسنجی درونی		۴,۲۸	۰,۶۸	۰,۶۹	۰,۳۳		
اعتبارسنجی بیرونی		۴,۳۵	۰,۵۹	۰,۸۹	۰,۷۹		
فرایند اعتبارسنجی		۴,۳۱	۰,۶۶	۰,۹۷	۰,۶۱		
نهادهای سیاست‌گذار و تصمیم‌گیر		۴,۲۵	۰,۶۷	۱,۰۲	۰,۳۵		
گروه‌های اعتبارسنجی		۴,۲۴	۰,۶۸	۰,۹۶	۰,۰۰		
محل‌ها و مکان‌های اعتبارسنجی		۴,۲۶	۰,۷۱	۰,۹۴	۰,۸۴		
		ارزشیابی کیفیت آموزش	۴,۲۹	۰,۵۵	-۰,۹۶	۰,۳۱	
عوامل اثرپذیر	معلم	شایستگی‌های حرفه‌ای	۳,۴۷	۰,۸۲	۰,۱۰	۰,۴۴	

		شایستگی‌های اخلاقی- تربیتی	۳,۱۹	۰,۹۲	۰,۱۰	۰,۴۴
		شایستگی‌های ارتقای توانمندی‌ها	۳,۴۱	۰,۸۶	۰,۲۳	۰,۳۷
		مدیریت کلاس	۳,۳۱	۰,۹۹	۰,۲۱	۰,۶۰
		رهبری و الگو بودن	۳,۳۱	۰,۹۶	۰,۰۱	۰,۷۴
		معلم	۳,۳۴	۰,۸۳	۰,۰۸	۰,۴۶
دانش‌آموز		تربیت‌پذیری	۳,۰۵	۰,۹۸	۰,۱۱	۰,۴۷
		شایستگی‌های پایه	۳,۲۵	۰,۹۳	۰,۱۱	۰,۳۶
		شایستگی‌های ویژه	۳,۴۷	۰,۸۹	-۰,۱۹	۰,۳۶
		دانش‌آموز	۳,۲۶	۰,۸۶	۰,۰۶	۰,۴۵
مدرسه		مدرسه صالح	۳,۳۷	۰,۸۴	۰,۱۸	-۰,۲۱
		کانون تربیت	۳,۳۰	۰,۸۲	۰,۱۰	۰,۰۲
		سازمان یادگیرنده	۳,۲۷	۰,۸۶	۰,۰۹	۰,۰۹
		کانون توسعه و پیشرفت	۳,۲۷	۰,۸۶	۰,۱۳	۰,۰۲
		توسعه ظرفیت پژوهش و نوآوری	۳,۳۰	۰,۸۸	-۰,۱۸	۰,۱۹
		مدرسه	۳,۳۰	۰,۷۷	-۰,۰۷	-۰,۰۵
خانواده		تعاون و تعامل با جامعه	۳,۳۴	۰,۸۷	-۰,۱۱	۰,۲۵
		کانون محبت	۳,۲۷	۰,۹۳	۰,۱۰	۰,۳۴
		تفاهم	۳,۴۰	۰,۸۹	۰,۲۹	۰,۱۴
		خانواده	۳,۳۴	۰,۸۴	-۰,۱۳	-۰,۱۵
جامعه		جامعه صالح	۳,۴۷	۰,۹۱	۰,۳۲	۰,۲۰
		کانون حیات طیبه	۳,۳۰	۰,۸۸	۰,۲۰	۰,۰۴
		مشارکت‌جو	۳,۱۳	۰,۹۱	۰,۱۲	۰,۰۰
		حاکمیت ارزش‌ها	۳,۲۵	۰,۸۸	۰,۲۲	۰,۰۰
		جامعه	۳,۲۹	۰,۸۳	۰,۲۰	۰,۰۸
فرهنگ اجتماعی		تعامل سازنده	۳,۳۶	۰,۹۳	۰,۲۹	۰,۱۳
		همزیستی مسالمت‌آمیز	۳,۴۰	۰,۸۹	۰,۴۴	۰,۰۱
		رشد فرهنگی	۳,۲۴	۰,۸۹	-۰,۱۵	۰,۰۲
		فرهنگ اجتماعی	۳,۳۳	۰,۸۳	-۰,۳۰	۰,۱۲
		سازوکارها	۴,۰۲	۰,۰۵	۰,۵۵	۰,۳۳
		تسهیل‌کننده‌ها	۳,۹۵	۰,۶۶	۰,۲۸	۰,۸۵
		موانع	۳,۴۸	۰,۳۸	۰,۱۴	۰,۴۱

اطلاعات جدول مشخصه‌های آماری همچون میانگین، انحراف استاندارد، چولگی و کشیدگی را برای عوامل اثرگذار، تشکیل‌دهنده و عوامل اثرپذیر، سازوکارها، تسهیل‌کننده‌ها و موانع نشان می‌دهد. همچنین، با توجه به مقادیر چولگی و کشیدگی که در بازه‌ی معقولی برای حدس بر نرمال بودن داده‌ها قرار دارند، می‌توان فرض نرمال بودن داده‌ها را مطرح کرده و پذیرفت.

#### ۴-۳- استنباط آماری داده‌ها

##### پیش‌پردازش داده‌ها

به‌طور کلی پیش‌پردازش داده‌ها شامل دو بخش الزامی و اقتضایی هست. بخش الزامی شامل اطلاعات متغیرها و ارزش عددی آن‌ها؛ شناسایی داده‌های مفقوده و جایگذاری آن‌ها؛ شناسایی آزمودنی‌های بی‌تفاوت و شناسایی داده‌های پرت و جایگذاری آن‌ها هست که در این بخش همه این موارد، مورد بررسی قرار می‌گیرد؛ اما بخش اقتضایی، بنا به ماهیت پژوهش انجام می‌شود و عبارت‌اند از: ادغام کردن فایل‌ها؛ اضافه کردن متغیر؛ اضافه کردن کیس ۱؛ رفتن به کیس یا متغیر مورد نظر و جایگذاری آن؛ وزن‌دهی؛ رتبه‌بندی متغیرها یا کیس‌ها؛ جدا کردن کیس‌ها؛ کدگذاری؛ و کامپیوت ۲ کردن داده‌ها که بنا بر ضرورت مورد استفاده قرار می‌گیرد.

##### اطلاعات متغیرها و ارزش عددی آن‌ها

در جدول زیر اطلاعات مربوط به هر یک از سؤال‌ها و متغیرهای جمعیت شناختی آورده شده است.

جدول ۴-۸: اطلاعات مربوط به متغیرها

متغیر	علامت	سطح اندازه‌گیری
جنسیت	جنسیت آزمودنی	اسمی
سن	سن آزمودنی	اسمی
مدرک تحصیلی	میزان تحصیلات آزمودنی	اسمی
سابقه کار	سابقه کار آزمودنی	اسمی
Q۱	هیچ کدام	فاصله‌ای
Q۲	هیچ کدام	فاصله‌ای
⋮	⋮	⋮
Q۲۰۴	هیچ کدام	فاصله‌ای

جدول فوق نشان می‌دهد که مقیاس اندازه‌گیری متغیرهای جمعیت شناختی اسمی و مقیاس هر یک از سؤال‌ها به صورت فاصله‌ای (طیف لیکرت) در نظر گرفته شده است.

##### شناسایی و جایگزینی داده‌های مفقوده

لازم به ذکر است هیچ نوع داده‌ی گم‌شده‌ای در بین پرسشنامه‌های جمع‌آوری شده وجود نداشت.

##### شناسایی و جایگزینی داده‌های پرت

به‌منظور شناسایی داده‌های پرت از گراف باکس پلات ۳ استفاده شد که نتایج در نمودار زیر قابل مشاهده است.

- ۱ - Case
- ۲ - Compute
- ۳ - Boxplot





جدول ۴-۹: شناسایی آزمودنی‌های بی تفاوت

انحراف معیار	آزمودنی	انحراف معیار	آزمودنی	انحراف معیار	آزمودنی
۰,۹۳	۱۶۳	۱,۰۹	۸۲	۰,۹۱	۱
۱,۰۰	۱۶۴	۱,۰۶	۸۳	۰,۸۴	۲
۱,۰۲	۱۶۵	۰,۸۵	۸۴	۱,۳۸	۳
۱,۰۷	۱۶۶	۱,۰۲	۸۵	۱,۱۰	۴
۰,۹۷	۱۶۷	۱,۰۱	۸۶	۰,۷۶	۵
⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮
۱,۰۴	۲۴۱	۱,۱۰	۱۶۰	۰,۹۴	۷۹
		۰,۹۶	۱۶۱	۰,۹۶	۸۰
		۰,۹۵	۱۶۲	۱,۰۳	۸۱

همان‌طور که در جدول فوق قابل مشاهده است انحراف معیار پاسخ آزمودنی‌های کمتر از ۰,۳ نیست؛ بنابراین، هیچ آزمودنی‌ها از پژوهش کنار گذاشته نمی‌شود.

#### بررسی نرمال بودن متغیرهای پژوهش

نرمال بودن داده‌های مربوط به متغیرهای پژوهش با استفاده از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف مورد بررسی قرار گرفت که نتایج آن در جدول زیر منعکس شده است.

جدول ۴-۱۰: خلاصه آزمون کولموگروف-اسمیرنوف

متغیر	ابعاد	آماره آزمون	سطح معناداری
عوامل اثرگذار	سیاست‌های کلان نظام اداری کشور	۰,۱۴۰	۰,۳۱۸
	برنامه‌ریزی استراتژیک وزارت عطف و آب	۰,۱۶۸	۰,۴۰۲
	مدیریت حرفه‌ای	۰,۲۴۴	۰,۵۱۷
عوامل تشکیل‌دهنده	فلسفه نظام تربیت معلم	۰,۱۹۴	۰,۴۸۷
	اهداف	۰,۳۱۵	۰,۶۱۸
	برنامه درسی	۰,۱۴۲	۰,۳۲۲
	ساختار سازمانی	۰,۱۷۰	۰,۴۰۸
عوامل اثرپذیر	ارزشیابی کیفیت آموزش	۰,۲۴۷	۰,۵۲۴
	معلم	۰,۳۰۲	۰,۶۰۰
	دانش آموز	۰,۲۶۸	۰,۲۲۹
	مدرسه	۰,۳۲۲	۰,۵۶۹
	خانواده	۰,۴۶۷	۰,۵۹۰
	جامعه	۰,۳۷۱	۰,۹۳۲
	فرهنگ اجتماعی	۰,۶۰۳	۰,۶۸۳

چنانکه در اطلاعات جدول بالا مشاهده می‌شود، سطح معنی‌داری آماره‌ی آزمون کولموگروف-اسمیرنوف نشان می‌دهد برای همه متغیرها آماره‌ی آنها در بازه‌ی (+۱,۹۶، -۱,۹۶) قرار گرفته است که سطح معناداری این آزمون در ستون آخر، نرمال بودن متغیرها را تأیید می‌کند.

#### ۴-۴- پاسخ به سؤال‌های پژوهش

سؤال اول: شاخص‌ها، مؤلفه‌ها و ابعاد نظام تربیت معلم ایران (پدیده اصلی) بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش کدام‌اند؟

سوال دوم: عوامل اثرگذار بر نظام تربیت معلم ایران (شرایط علی) بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش کدامند؟

سوال سوم: عوامل اثرپذیر (پیامد) از نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش کدامند؟

حال می‌خواهیم به این سؤالات پژوهش پاسخ دهیم که شاخص‌ها و مؤلفه‌های عوامل اثرگذار، تشکیل‌دهنده و اثرپذیر نظام تربیت معلم ایران کدامند؟ تحلیل پاسخ‌های جمع‌آوری شده از پرسشنامه خبرگان به این سؤال جواب خواهد داد.

در عرصه پژوهش، محققان برای بررسی دیدگاه‌های افراد در پژوهش‌های پیمایشی و انواع پژوهش‌های کیفی، از مصاحبه استفاده می‌کنند. مصاحبه، از فنون یا ابزارهای متداول جمع‌آوری داده‌های پژوهشی است که با گسترش رویکردهای کیفی و رویکردهای تلفیقی (کمی و کیفی) در سال‌های اخیر بطور فزاینده‌ای بدان توجه شده است. با طرح انتقادات درباره‌ی بکارگیری رویکرد کمی در تحقیقات تربیتی و گسترش توجه به پژوهش‌های کیفی و پژوهش‌های تلفیقی، به مصاحبه بیش از پیش توجه شده است. بکارگیری مصاحبه به منظور دستیابی به نتایجی که از قابلیت اعتماد مناسبی برخوردار باشد، نیازمند آشنایی با روش‌های انجام مصاحبه و داشتن مهارت در تجزیه و تحلیل داده‌های به دست آمده از این طریق است.

سه نوع روش‌های تجزیه و تحلیل داده‌های مصاحبه عبارت‌اند از: تحلیل کمی، ساختاری و تفسیری. در تحلیل کمی، متن نوشتاری مصاحبه‌ها رمزگذاری و شمارش می‌شود و با استفاده از روش‌های آماری تحلیل می‌گردد. در تحلیل ساختاری متن نوشتاری، بر حسب تعداد واژه‌ها، اصطلاحات و مفاهیم و میزان تکرار آنها شمارش و تحلیل می‌شود. در تحلیل تفسیری، پژوهشگر درصدد است تا پیام‌های نهفته در متن نوشتاری مصاحبه را آشکار سازد و بر اساس آن، نظریه از قبل تعیین‌شده‌ای را توسعه دهد یا نظریه‌ی زمینه‌ای را ارائه دهد.

مصاحبه از نظر میزان سازمان‌یافتگی به سه دسته عمده‌ی ساختاریافته، نیمه‌ساختاریافته و باز یا بدون ساختار تقسیم می‌شود. مصاحبه ساختاریافته، شامل یک مجموعه پرسش‌ها و پاسخ‌های طبقه‌بندی شده است که از قبل تعیین شده و باید از پاسخ‌دهنده، بطور شفاهی پرسیده شود. برای همه‌ی پاسخ‌دهندگان، سوالات یکسان است و پاسخ‌دهنده فقط یکی از پاسخ‌های ارائه‌شده را انتخاب می‌کند. در این مصاحبه که برای پژوهش‌های کمی استفاده می‌شود به ندرت از سوالات باز استفاده می‌شود. در مصاحبه باز یا بدون ساختار، مصاحبه‌گر باید درباره‌ی تعدادی از موضوعات از پیش تعیین شده، ذهن پاسخ‌دهنده را بطور عمیق کاوش کند. در این مصاحبه، سوالات استاندارد شده و پاسخ از قبل تعیین‌شده‌ای وجود ندارد. مصاحبه‌ی نیمه‌ساختاریافته، مصاحبه‌ای است که در آن، سوالات مصاحبه از قبل مشخص می‌شود و از تمام پاسخ‌دهندگان، پرسش‌های مشابه پرسیده می‌شود؛ اما آنها آزادند که پاسخ خود را به هر طریقی که می‌خواهند پاسخ دهند. البته، در راهنمای مصاحبه، جریات مصاحبه، شیوه‌ی بیان و ترتیب آنها ذکر نمی‌شود. این موارد در طی فرایند مصاحبه تعیین می‌شوند.

استفاده از نرم‌افزارهای رایانه‌ای در تحلیل داده‌های پژوهشی، پدیده‌ای رو به رشد است. ساده‌ترین تعریف پژوهش‌های کیفی، پژوهش‌هایی است که ارائه یافته‌های آن از طریق روش‌های آماری و یا سایر ابزارهای

کمی‌ساز به دست نیامده باشد. امروزه استفاده از فناوری‌های نو به ویژه نرم‌افزارهای مختلف رایانه‌ای در پژوهش، به‌منظور تسریع و تسهیل امور گوناگون امری اجتناب‌ناپذیر است. متخصصان نرم‌افزارهای تحلیل داده‌های کیفی را گاه نرم‌افزارهای مهندسی تحقیق می‌نامند؛ چرا که انواع مسائل و مشکلات موجود در جریان تحقیق را حل می‌کنند. نرم‌افزارهای تحلیل داده‌های کیفی متفاوت از نرم‌افزارهای کمی مانند SPSS هستند و از اصول و قواعد یکسانی پیروی نمی‌کنند. زمانی که داده‌های خام وارد یک نرم‌افزار تحلیل داده‌های کمی می‌شوند، تمامی فرایند تحلیل، تعریف شده و بر اساس اصول و قواعد ریاضی و آماری و به عبارت دیگر از پیش تعیین شده صورت می‌پذیرد. نرم‌افزارهای تحلیل داده‌های کیفی فرایند تحلیل را پس از ورود اطلاعات توسط محقق منحصراً خودشان انجام نمی‌دهند. این نرم‌افزارها می‌توانند بطور سیستماتیک و منطقی به جستجو و سازماندهی داده‌ها و اطلاعات پردازند و بر اساس الگوریتم‌های موجود تنها به برجسته نمودن برخی اطلاعات مبادرت (با پتانسیل و اهمیت بیشتر) نمایند. نرم‌افزارهای کیفی تمام پروسه تحقیق را به صورت الکترونیکی در اختیار پژوهشگر قرار می‌دهد؛ به عبارت دیگر، نرم‌افزارهای تحلیل کیفی به صورت بالقوه باعث تسهیل انجام کلیت پژوهش از سوی محقق می‌شود، درحالی که نرم‌افزارهای تحلیل کمی، داده‌های وارد شده را طی فرایند کاملاً تعریف شده به نتایج نهایی مبدل می‌سازد.

نرم‌افزار MAXQDA<sup>۱</sup>، نرم‌افزاری حرفه‌ای برای تجزیه و تحلیل داده‌های گردآوری شده توسط روش‌های کیفی و ترکیبی است. این نرم‌افزار، محدود به یک رویکرد پژوهشی یا روشی نیست. در تحلیل داده‌های بدست آمده از مصاحبه، گروه‌های متمرکز، تحلیل گفت و گو، گفتمان و ژانر، تحلیل روایت و تمام فعالیت‌هایی که به نوعی با متن سروکار دارند، می‌توانند از این برنامه استفاده کنند. سازماندهی، ارزیابی، کدگذاری، حاشیه نویسی و تفسیر انواع داده‌ها، دستیابی آسان به گزارشات و تصاویر و اتصال و اشتراک‌گذاری با پژوهشگران دیگر از جمله قابلیت‌های این نرم‌افزار است.

#### ۴-۵- کد گذاری

در پژوهش کیفی هدف، درک پدیده‌ها از نقطه نظر مشارکت‌کنندگان و در بستر نهادی و اجتماعی خاص آن‌ها است که این هدف هنگام کمی‌سازی یافته‌ها نادیده گرفته می‌شود. پژوهش کیفی می‌تواند اثبات‌گرایی، تفسیری یا انتقادی باشد. پژوهش کیفی به جای اندازه‌گیری و ارزیابی پدیده سازمان، با معنای آن سروکار دارد. فرایندهای تحقیق کیفی فرض می‌گیرند که واقعیت‌های سازمانی مشخص و مسلم نیستند، بلکه حاصل فرافکنی تصور انسانی هستند. کسانی که تحقیقات کیفی را ترجیح می‌دهند، اظهار می‌کنند که برای کشف دانش جدید، مداخله مستقیم در سازمان‌ها و استفاده از احساسات انسانی برای تفسیر پدیده سازمان امری لازم است. مراحل کدگذاری مورد استفاده در پژوهش‌های کیفی شامل کدگذاری باز بر مبنای مقولات استخراج شده از مطالعه مقدماتی مبانی نظری تحقیق، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی هست.

---

<sup>۱</sup> Qualitative Data Analysis

## • کدگذاری باز

بخشی از تحلیل که مشخصاً به نامگذاری و دسته‌بندی پدیده از طریق بررسی دقیق داده‌ها مربوط می‌شود، کدگذاری باز نامیده می‌شود. به عبارت بهتر، در این نوع کدگذاری مفاهیم درون مصاحبه‌ها و اسناد و مدارک بر اساس ارتباط با موضوعات مشابه طبقه‌بندی می‌شوند. نتیجه این مرحله، تقطیع و خلاصه کردن انبوه اطلاعات کسب شده از مصاحبه‌ها و اسناد به درون مفاهیم و دسته‌بندی‌هایی است که در این سوالات مشابه هستند. در روش کدگذاری نظری، دو گرایش برای تحلیل داده‌ها وجود دارد. برخی از پژوهشگران به تحلیل جز به جز می‌پردازند. یعنی متون و داده‌ها را خط به خط و کلمه به کلمه مورد تحلیل قرار می‌دهند. برخی نیز به دلیل وقت‌گیر بودن این روش تنها نکات و مضامین کلیدی را کدگذاری می‌کنند.

### \* مراحل اجرا :



## • کدگذاری محوری

هدف از کدگذاری محوری ایجاد رابطه بین مقوله‌های تولید شده (در مرحله کدگذاری باز) است. این عمل، معمولاً بر اساس الگوی پارادایمی انجام می‌شود و به نظریه‌پردازی کمک می‌کند تا فرایند نظریه‌پردازی را به سهولت انجام دهد. اساس ارتباط‌دهی در کدگذاری محوری بر بسط و گسترش یکی از مقوله‌ها قرار دارد. دسته‌بندی اصلی (مانند ایده یا رویداد محوری) به عنوان پدیده تعریف می‌شود و سایر دسته‌بندی‌ها با این دسته‌بندی اصلی مرتبط می‌شوند. شرایط علی موارد و رویدادهایی هستند که منجر به ایجاد و توسعه پدیده می‌گردند. زمینه، به مجموعه‌ای ویژه از شرایط و شرایط مداخله‌گر به مجموعه گسترده‌تری از شرایط اشاره دارد که پدیده در آن قرار دارد. راهبردهای کنش یا تقابل، به اقدامات و پاسخ‌هایی اشاره می‌کنند که بعنوان نتیجه پدیده رخ می‌دهند و در نهایت ستاده‌های خواسته/ناخواسته این اقدامات و پاسخ‌ها به پیامدها اشاره دارند.

کدگذاری محوری فرایند مرتبط کردن مقوله های فرعی به مقوله های اصلی  
(این عمل شامل فرایند پیچیده تفکر استقرایی و قیاسی است که طی چند مرحله انجام می گیرد)



آن دسته از مقولات را که با پرسش تحقیق بیشترین ارتباط را دارند از میان کدهای به وجود آمده و یادداشت های مربوط به کدها انتخاب می کنند



سپس میان متن و عبارت ها به جست و جوی شواهد و قرائن برای آنها می گردند

### • کدگذاری گزینشی (انتخابی)

کدگذاری انتخابی عبارت است از فرایند انتخاب دسته بندی اصلی، مرتبط کردن نظام مند آن با دیگر دسته بندی ها، تأیید اعتبار این روابط، و تکمیل دسته بندی هایی که نیاز به اصلاح و توسعه بیشتری دارند. کدگذاری انتخابی بر اساس نتایج کدگذاری باز و کدگذاری محوری، مرحله اصلی نظریه پردازی است. به این ترتیب که مقوله محوری را به شکل نظام مند به دیگر مقوله ها ربط داده و آن روابط را در چارچوب یک روایت ارائه کرده و مقوله هایی را که به بهبود و توسعه بیشتری نیاز دارند، اصلاح می کند.

شکل گیری و پیوند هر دسته بندی با سایر گروه ها تشریح می شود

(کدگذاری محوری را در سطحی انتزاعی تر ادامه می دهد)



شکل فرمول بندی شده و شرح و بسط داده شده ای از سرگذشت مورد به دست خواهید آورد  
(مسئله یا پدیده اصلی مطالعه به منزله یک مورد و نه به شکل یک شخص یا مصاحبه منفرد)



از این فرمول بندی ارائه تصویری اجمالی از ماجرا و مورد است و به همین دلیل باید با عبارت های مختصر و کوتاه بیان شود

.....  
تحلیل گر باید میان دو پدیده اصلی دست به انتخاب بزند و به آنها وزن بدهد ،  
در نتیجه آن مقوله محوری به همراه مقولات فرعی اش که به آن مربوط  
می شوند ، شکل می گیرد



مجددا ویژگی ها و ابعاد مقوله مرکزی بسط داده می شود و با استفاده از اجزا و روابط پارادایم کدگذاری به (در صورت امکان ، تمامی) سایر مقولات مرتبط می شود

با توجه به داده های جمع آوری شده در فرمت مصاحبه که با فرایند تطبیق مستمر به نقطه اشباع نظری رسیده است بعد از تعریف سؤالات اصلی پژوهش (مصاحبه) که برای آنها مقیاس کمی تعریف شده است، می توان کدگذاری مصاحبه های جمع آوری شده را با تعریف ویژگی ها و ابعاد آن و نمودارهای توصیف کننده این ویژگی ها شروع کرد.

شایان ذکر است که با ۱۵ خبره در این زمینه بر اساس مصاحبه نیمه ساختاریافته با ۵ سؤال مصاحبه شد. با استفاده از رویکرد گراند تئوری و استفاده از نرم افزار MAXQDA به این سؤال پاسخ داده می شود. در ادامه می توان سؤال های مصاحبه و چک لیست نتایج مصاحبه را در جداولی مجزا مشاهده کرد. پاسخ های ارائه شده برای هر سؤال پس از تحلیل محتوا و کدگذاری توسط پژوهشگر و دو نفر از متخصصین آمار در جدولی آورده شده است که این جدول، بیانگر شاخص ها و مؤلفه های اصلی پژوهش هست. همان طور که گفته شد در جدول ۴-۱۱ سؤال های مصاحبه آورده شده است و در جدول ۴-۱۲ نیز واحدهای معنایی مربوط به نتایج تحلیل محتوای مصاحبه آورده شده است.

جدول ۴-۱۱: سؤال های مصاحبه

ردیف	سؤال
۱	از دیدگاه شما عوامل تشکیل دهنده نظام تربیت معلم ایران می تواند شامل چه مواردی باشد؟
۲	از دیدگاه شما عوامل اثرگذار بر نظام تربیت معلم ایران می تواند شامل چه مواردی باشد؟
۳	از دیدگاه شما عوامل اثرپذیر از نظام تربیت معلم ایران می تواند شامل چه مواردی باشد؟
۴	به نظر شما تسهیل کننده ها و موانع پیاده سازی نظام تربیت معلم ایران می تواند شامل چه مواردی باشد؟
۵	به نظر شما با چه سازوکارهای اجرایی می توان نظام تربیت معلم را در ایران پیاده سازی کرد؟

با توجه به داده های جمع آوری شده در فرمت مصاحبه که با فرایند تطبیق مستمر به نقطه اشباع نظری رسیده است بعد از تعریف سؤالات اصلی پژوهش (مصاحبه) که برای آن ها مقیاس کمی تعریف شده است، می توان کدگذاری مصاحبه های جمع آوری شده را با تعریف ویژگی ها و ابعاد آن و نمودارهای توصیف کننده این ویژگی ها شروع کرد.

بنابراین، در گام اول لازم است تا واحدهای معنایی شناسایی شود که البته انتخاب واحدهای معنایی به تأیید اساتید راهنما و مشاور رسیده است که در جدول زیر قابل رؤیت است.

جدول ۴-۱۲: واحدهای معنایی اولیه حاصل از پاسخ های مصاحبه شوندهگان

واحد معنایی
مفاهیم به کار رفته در تعریف فلسفه تربیت از مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین بر گرفته شده است.
تعریف فلسفه تربیت معلم جامع است.
تعریف فلسفه تربیت معلم مانع است.
تعریف فلسفه نظام تربیت معلم گویا و رسا است.
فلسفه نظام تربیت معلم با مبانی نظری سند تحول مطابقت دارد.
فلسفه نظام تربیت معلم وجه تشابهی با مبانی نظری سند تحول دارد.
فلسفه نظام تربیت معلم امتیاز خاصی نسبت به مبانی نظری سند تحول دارد.
فلسفه نظام تربیت معلم مبتنی بر رفتار متفکرانه است.
فلسفه نظام تربیت معلم مبتنی بر تصمیمات عقلانی و منطقی است.
فلسفه نظام تربیت معلم مبتنی بر حرکت آگاهانه و پایبندی به موازین عقلی و دوری از خرافات است.
انسان موجودی حر و آزاد است پس برای کسب این آزادی باید تربیت بشود.
انسان به رشد و کمال باید برسد پس باید تربیت بشود.
انسان راه را انتخاب می کند پس برای انتخاب راه درست باید تربیت شود.
کمال مطلوب غایت انسان است.
راه رسیدن به سعادت دنیوی و اخروی مطلوب ترین تربیت است.
همه تلاش های تربیتی به حیات طیبه منجر شود.

انسان ذاتا خداجو است.

تربیت نیاز فطری انسان است.

انسان عدالت خواه و عدالت دوست است و از ظلم گریزان است.

استعداد انسان ها در تربیت و در فضای مناسب شکوفا می شود.

انسان به جهان آخرت یقین دارد.

قرب الهی مقصد انسان ها است.

معلم از استاندارد لازم برای داشتن دانش برخوردار است.

معلم قابلیت و توانایی تربیت را دارد.

معلم آشنایی با فنون معلمی و روش های تدریس فعال دارد.

معلم عالم عامل است.

برخورد معلم با رفاقت و مدارا با مرتبی و عدم سختگیری بیجا مری و مرتبی در کلاس حضور فعال دارند.

معلم میانه روی پیشه می کند و از افراط و تفریط پرهیز می کند.

نظام تعلیم و تربیت بدنبال انسان کامل باشد.

تربیت یافتگان نظام تربیت معلم، در جامعه الگو باشند.

میانی برنامه درسی با میانی نظری سند تحول مطابقت دارد.

میانی برنامه درسی با میانی نظری سند تحول وجه تشابه دارد.

میانی برنامه درسی امتیاز خاصی نسبت به میانی نظری سند تحول دارد.

برنامه درسی برای مریبان و مرتببان قابل دسترس باشد.

کلیه عوامل نظام تربیت معلم روی برنامه درسی توافق نمایند.

برنامه درسی متعادل بوده و از افراط و تفریط بدور است.

برنامه درسی میبایست از انسجام خوبی برخوردار باشد.

برنامه درسی میبایست همه جنبه های آموزشی را در نظر بگیرد.

برنامه درسی میبایست شمول کامل در حوزه تعلیم و تربیت و فرایند یاددهی یادگیری داشته باشد.

دروس ارائه شده دانش لازم را ارائه می دهد.

دروس ارائه شده دانش همراه با تخصص لازم را می آموزد.

دروس ارائه شده تمرینی برای نومعلمان است.

دروس ارائه شده منجر به تغییر در دانشجو معلمان می گردد.

کارورزی استاندارد لازم را دارد.

کارورزی مورد پسند و دلخواه دانشجو معلمان است و کیفیت لازم را دارد.

در کارورزی همکاری لازم توسط مدارس همجوار صورت می گیرد.

برنامه های فوق برنامه مورد پسند و دلخواه دانشجو معلمان است و از کیفیت لازم برخوردار است.

برنامه های فوق برنامه تحول گرا و قرین به هدف است.

برنامه های فوق برنامه رضایت بخش است.

تعداد مدیران دستور ده در سلسله مراتب زیاد است.

کارشناسان در تصمیم سازی نقش دارند.

امکان تبادل نظر و بهره مندی از توانمندی های کارکنان وجود دارد.

میزان مشارکت کارشناسان در تدوین و اجرای برنامه ها به منظور پیشگیری از اتلاف منابع مناسب است.

برنامه ریزی کلان با توجه به ظرفیت ها و امکانات وجود دارد.

برنامه ریزی استراتژیک با توجه به ظرفیت ها و امکانات وجود دارد.

سیستم نظارتی نرم افزاری و سخت افزاری مبتنی بر عملکرد وجود دارد.

ایجاد هماهنگی بین پردیس های دختران و پسران و مراکز تابعه هر استان وجود دارد.



تجهیزات و بودجه ریزی متعادل وجود دارد.

توزیع عادلانه امکانات وجود دارد.

توجه به وسایل و تجهیزات کیفیت بخش کارگاهی وجود دارد.

توجه به وسایل و تجهیزات کیفیت بخش آزمایشگاهی وجود دارد.

تعداد دانشجوی معلمان با توجه به ظرفیت کلاسی و امکانات خوابگاهی مناسب است.

پژوهش های کاربردی مسئله محور است.

پژوهش های صرف آکادمیک غیر کاربردی است.

مراکز و هسته های پژوهشی وابسته از جوامع پیشرفته تقلید می کنند.

احساس امنیت و اطمینان خاطر در خوابگاه ها وجود دارد.

احساس رفاه در خوابگاه ها وجود دارد.

احساس آرامش در خوابگاه ها وجود دارد.

مدل ارزشیابی اعتبار سنجی نسبت به مدل های دیگر مزیت و برتری نسبی دارد.

مدل ارزشیابی اعتبار سنجی برای تربیت معلم مدل مناسبی است.

مدل ارزشیابی اعتبار سنجی با وضعیت های بومی سازگار است.

نظرات مدیران بلاواسطه اعمال می شود.

نظرات کارشناسان عرصه تربیت معلم در نظر گرفته می شود.

نظرات تیم تخصصی در مورد موضوع ارزیابی در نظر گرفته می شود.

نظرات تخصصی و راهکارهای ارائه شده توسط انجمن صنفی پیشکسوتان و بازنشستگان در نظر گرفته می شود.

مقایسه با نظام های دانشگاهی مشابه صورت می گیرد.

برنامه ریزی کلان برای ارزیابی کیفیت آموزش و ارائه بازخورد لازم است.

آیین نامه ها و دستور العمل ها مستند است.

قدرت انجام ارزیابی کیفیت آموزش وجود دارد.

اطمینان از نتایج و کاربست آن وجود دارد.

سیاست ها مشخص و برنامه تامین و تربیت سرمایه انسانی وزارت تدوین و آماده اجراست.

در گروه هفتم برنامه ریزی آمادگی تصویب برنامه ها وجود دارد.

سیاست ها و برنامه های وزارت عطف از پشتیبانی لازم برخوردار است.

تشکیل انجمن های صنفی بازنشستگان و پیشکسوتان و سپردن مسئولیت به آن صورت می گیرد.

گروه همسانان از سایر دانشگاه ها شناسایی می شوند.

از گروه همسانان از سایر دانشگاه ها دعوت به می شود.

سازمان مرکزی مرکز ارزیابی کیفیت آموزش با امکانات و نرم افزار خاص پیش بینی کرده است.

ادارات کل و مناطق آپ اشراف بر عملکرد نو معلمان دارند.

آمادگی لازم برای ارائه برنامه سالانه و ارزیابی عملکرد توسط پردیس های استانی وجود دارد.

به روش علمی برآورد پنج و ده و بیست ساله توسعه منابع انسانی صورت گرفته است.

ظرفیت پذیرش پردیس ها برآورد شده است.

امکان توسعه پردیس ها برآورد شده است.

به روش علمی برآورد پنج و ده و بیست ساله نیاز به توسعه منابع انسانی صورت گرفته است.

همه گیری بین دستگاهی کارشناسان سازمان و وزارت آپ وجود دارد.

به راحتی روی نیاز توافق و ردیف لازم تخصیص داده می شود.

انتقال تصمیمات از ستاد به صف زمان بر است.

گاهها بعضی تصمیمات پشتیبانی قانونی ندارد و جهت دار است.

تصمیمات ضابطه مند نیست و سلیقه ها بر آن اثر می گذارند

کارشناسان در جلسات تخصصی فعال حضور دارند.

در تدوین برنامه‌ها مشارکت همگامی خواسته می‌شود. توافق نسبی و همدلی بین اعضا و مشارکت‌جویان وجود دارد. برنامه ریزی استراتژیک از انسجام ساختاری شامل وجود قوانین و مقررات، عدم تداخل و شفافیت قوانین و مقررات وجود دارد.

برنامه ریزی استراتژیک از وحدت رویه درونی برخوردار است. برنامه ریزی استراتژیک از وحدت رویه بیرونی برخوردار است. در برنامه ریزی استراتژیک نظرات انتقادی متخصصین دریافت می‌شود. در برنامه ریزی استراتژیک اصلاحات لازم در هر پنج سال قابل اعمال است. در برنامه ریزی استراتژیک وجود خطاها پذیرفته می‌شود. رسالت و مأموریت آپ با چشم انداز ۱۴۰۴ تطابق دارد. رسالت و مأموریت آپ کاملاً واقع بینانه طرح شده است. رسالت و مأموریت آپ قابل دسترس و تحقق پذیر است. در برنامه ریزی استراتژیک وزارت عطف و آپ به منابع انسانی به عنوان محور توسعه نگاه می‌شود. برنامه ریزی استراتژیک وزارت عطف و آپ به دنبال توانمند سازی منابع انسانی است. برنامه ریزی استراتژیک وزارت عطف و آپ خواستار انسان مومن و متعهد است. فرایند انتخاب مدیران دانشگاه قانونی و ضابطه محور است. در فرایند انتخاب مدیران دانشگاه شرایط و خصوصیات ویژه‌ای در نظر گرفته می‌شود. در فرایند انتخاب مدیران دانشگاه تخصص‌های پایه در فرایند انتخاب مدنظر قرار می‌گیرد. تحرک و شادابی و تفکر انتقادی در فرایند انتخاب مدیران دانشگاه وجود دارد. مدیران حرفه‌ای از حداقل‌های دانش علمی و تجربی برخوردار اند. مدیران حرفه‌ای از تجربه لازم برخوردارند. مدیران حرفه‌ای خدانشناس و خدا باور اند. فرصت پیشرفت برای مدیران شایسته وجود دارد. مدیران حرفه‌ای امکانات اولیه برای مدیریت را می‌شناسند. مدیران حرفه‌ای با زیر ساخت‌های مدیریتی آشنا هستند. مدیران حرفه‌ای اقتدار گرا هستند. مدیران حرفه‌ای رؤوف و مهربان هستند. مدیران حرفه‌ای متفکر و آینده نگر هستند. معلم با جنبه‌های مختلف دانش و مهارت معلمی از جمله در مورد رشد و رفتار و یادگیری انسان و موضوع درسی و برنامه درسی و روش‌های تدریس و مهارت در کاربرد آنها و روابط انسانی و مهارت در کاربرد آنها آشنا است. معلم توان استفاده بهینه از منابع و هم جهت نمودن فعالیت‌های یک سازمان را با اهداف تعیین شده را دارد. معلم قادر به ایجاد هم‌نوایی و جلب همکاری به بهترین نحوه و شیواترین بیان باشند. معلم توان طرح‌ریزی و برنامه‌ریزی فرهنگی را دارد. معلم با جدیدترین ابزارها و تکنولوژی ارتباطی و انتقال فرهنگ آشنا باشند. معلم توان جریان سازی نرم افزاری در جهت تقویت ظرفیت‌های ادراکی در گفتمان سازی مفاهیم انقلابی در جامعه آموزشی را داراست. معلم ایمان و اعتقاد به خالق هستی دارد و می‌داند جهان هستی را خالقی دانا و توانا آفریده است و این جهان هدفمند خلق شده است.

معلم با تقوی و خویشتن دار است. معلم روحیه رؤوف و مهربان دارد و بصیر و آگاه به زمان است. معلم به راحتی با دانش آموزان و همکاران و اولیا ارتباط برقرار کرده و روحیه مشارکت‌جو دارد. معلم همواره نسبت به آینده خوشبین است.

معلم مرتب به فکر رشد و تعالی خود است.  
معلم اهل مطالعه و تحقیق است و از نوشتن لذت می برد.  
معلم هرروز چیز جدیدی یاد می گیرد.  
معلم توانایی نقد و نظریه پردازی علمی در پرتو فقه دینی (تولید علم) را دارد و به عبارتی تفکر انتقادی دارد و نقد را می پذیرد.

معلم حرکات و سکناتش به مدیریت کلاس کمک می کند و از زبان بدن استفاده می کند.  
معلم به فناوری های نو پدید (نانوو...) و فناوری اطلاعات و ارتباطات آشناست و از آنها در کلاس بهره می برد.  
معلم کلاس با نشاط و شادابی دارد.

معلم توانایی ایجاد نظم از طریق اصول صحیح را دارد.  
معلم از شخصیت کاریزماتیک و اثر گذار بر دانش آموزان برخوردار است.  
معلم رفتارش الهام بخش است.

معلم مورد پذیرش دانش آموزان است.

دانش آموز ادب لازم برای تربیت را دارد.

دانش آموز از فرامین پیروی می کند

دانش آموز به رشد خود کمک می نماید.

دانش آموز می تواند بخواند.

دانش آموز می تواند بنویسد.

دانش آموز می تواند تکلم کند و منظور خود را به رساند.

دانش آموز می تواند با همکلاسان خود ارتباط صحیح برقرار کند.

دانش آموز می تواند از استقلال نسبی در زندگی برخوردار باشد.

دانش آموز به راحتی می تواند منظور خود را در یک گفتگوی دو یا چند طرفه بیان کند.

مدرسه از یک نظام معیار اسلامی مناسب برخوردار است.

مدرسه همه جنبه ها و ساحت های تربیتی را در بر می گیرد

در مدرسه همه عوامل برای رسیدن به هدف واحد تلاش می کنند.

در مدرسه کرامت انسانی محترم شمرده می شود.

اعضای مدرسه خویشتن دار هستند.

در مدرسه رفاقت جای رقابت را می گیرد.

تداوم و فراگیر بودن یادگیری مدرسه مد نظر است.

در مدرسه به تفاوت های فردی توجه می شود.

عناصر مدرسه همواره در حال یادگیری هستند.

مدرسه محل پرورش انسان های کامل و رشد یافته است.

اتکای به خود در عناصر مدرسه وجود دارد.

اعتماد به نفس بالا در عناصر مدرسه وجود دارد.

مدرسه مسئله محور بوده و به دنبال یافتن پاسخ سوال ها است.

مدرسه به دنبال پرورش خلاقیت است.

مدرسه به دنبال پرورش نوآوری است.

خانواده در کارهای جمعی مشارکت دارد.

خانواده به نیازمندان کمک می کند.

خانواده در رفع مشکلات پیش قدم است.

والدین با فرزندان خانواده رثوف و مهربان است.

خانواده اشتباهات خود را می پذیرد و از اشتباهات دیگران می گذرد.

خانواده ارتباط با دیگران را یک ارزش می داند.

اعضای خانواده به یکدیگر اعتماد و اطمینان دارند.  
 بین اعضای خانواده همدلی و همراهی وجود دارد.  
 اعضای خانواده در سختی‌ها و تلخی‌های زندگی با هم شریک هستند.  
 در جامعه اندیشه اعتقاد به مصلح جهانی وجود دارد.  
 افراد جامعه نسبت به حق خود قانع هستند.  
 افراد جامعه احساس آرامش و امنیت دارند.  
 همه اعضای جامعه زندگی سالم را ترجیح می‌دهند.  
 همه اعضای جامعه زندگی بدور از فساد را ترجیح می‌دهند.  
 همه اعضای جامعه از خشونت و ستیزه جویی به دور هستند.  
 عضویت و همکاری با انجمن‌های علمی در جامعه وجود دارد.  
 در جامعه ارتباط با فامیل، همسایه‌ها، دوستان و همکاران رونق دارد.  
 احساس تعلق به میراث فرهنگی ایرانی-اسلامی و احترام به نمادهای ملی-اسلامی در جامعه وجود دارد.  
 در جامعه فضیلت‌های ایمان و تقوی حاکمیت دارد.  
 احساس کرامت فرد در جامعه و حفظ کرامت در تعاملات اجتماعی بین مردم وجود دارد.  
 حقوق افراد در جامعه رعایت می‌شود.  
 پایبندی به قوانین و مقررات در جامعه مشهود است.  
 نظم اجتماعی در جامعه رونق دارد.  
 وحدت بین مردم جامعه دیده می‌شود.  
 احترام متقابل در تعاملات اجتماعی حاکم است.  
 بحث‌های منطقی و دانش افزا بین افراد در جامعه جریان دارد.  
 ارزش‌های اخلاقی در جامعه محترم شمرده می‌شوند.  
 فرهنگ و جو ملی متناسب با ارزش‌های اسلامی در جامعه حکمفرما است.  
 مشارکت جویی در امور فرهنگی در جامعه به چشم می‌خورد.  
 انتقال فرهنگ مناسب از سطوح مختلف و اقشار مختلف جامعه صورت می‌گیرد.  
 توسعه فرهنگی توسط نهادهای ذیربط نظیر صدا و سیما صورت می‌گیرد.

بعد از کدگذاری واحدهای معنایی و رسیدن به حد اشباع (زمانی که از تحلیل متن یا مصاحبه‌های جدید، مقولات یا کدهای جدیدی به دست نیاید)، بر اساس مشابهت کدها به یکدیگر مقوله‌بندی شدند و در نهایت

۶۴ مقوله از داده‌های کیفی پدیدار شدند.

در نهایت خروجی حاصل از تحلیل، به شرح جدول زیر می‌توان مشاهده کرد. این جدول حاصل کدگذاری باز، محوری و گزینشی است که با نظر اساتید راهنما و مشاور و نیز ادبیات تحقیق انجام شده است.

جدول ۴-۱۳: کدگذاری باز، محوری و گزینشی (انتخابی)

سازه	کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
عوامل تشکیل‌دهنده تربیت‌معلم	فلسفه نظام تربیت‌معلم	تعریف فلسفه تربیت‌معلم	مفاهیم به کار رفته در تعریف فلسفه تربیت از مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین بر گرفته شده است. تعریف فلسفه تربیت‌معلم جامع است. تعریف فلسفه تربیت‌معلم مانع است. تعریف فلسفه نظام تربیت‌معلم گویا و رسا است. فلسفه نظام تربیت‌معلم با مبانی نظری سند تحول مطابقت دارد. فلسفه نظام تربیت‌معلم وجه تشابهی با مبانی نظری سند تحول دارد.
		مبانی	

فلسفه نظام تربیت معلم امتیاز خاصی نسبت به مبانی نظری سند تحول دارد.		
فلسفه نظام تربیت معلم مبتنی بر رفتار متفکرانه است.		
فلسفه نظام تربیت معلم مبتنی بر تصمیمات عقلانی و منطقی است.	چیستی	
فلسفه نظام تربیت معلم مبتنی بر حرکت آگاهانه و پایبندی به موازین عقلی و دوری از خرافات است.		
انسان موجودی حر و آزاد است پس برای کسب این آزادی باید تربیت بشود.	چرایی	
انسان به رشد و کمال باید برسد پس باید تربیت بشود.		
انسان راه را انتخاب می کند پس برای انتخاب راه درست باید تربیت شود.	چگونگی	
کمال مطلوب غایت انسان است.		
راه رسیدن به سعادت دنیوی و اخروی مطلوب ترین تربیت است.	اهداف	
همه تلاش های تربیتی به حیات طیبه منجر شود.	استراتژیک	
انسان ذاتا خداجو است.		
تربیت نیاز فطری انسان است.	اهداف آرمانی	
انسان عدالت خواه و عدالت دوست است و از ظلم گریزان است.		
استعداد انسان ها در تربیت و در فضای مناسب شکوفا می شود.		
انسان به جهان آخرت یقین دارد.	اهداف	اهداف
قرب الهی مقصد انسان ها است.	آموزشی	
معلم از استاندارد لازم برای داشتن دانش برخوردار است.	اهداف	
معلم قابلیت و توانایی تربیت را دارد.	کاربردی	
معلم آشنایی با فنون معلمی و روش های تدریس فعال دارد.	اهداف ویژه	
معلم عالم عامل است.	مبانی برنامه درسی	
برخورد معلم با رفاقت و مدارا با متربی و عدم سختگیری بیجا	اهداف برنامه درسی	
مربی و متربی در کلاس حضور فعال دارند.		
معلم میانه روی پیشه می کند و از افراط و تفریط پرهیز می کند.	مدل برنامه درسی	برنامه درسی
نظام تعلیم و تربیت بدنبال انسان کامل باشد.		
تربیت یافتگان نظام تربیت معلم، در جامعه الگو باشند.		
مبانی برنامه درسی با مبانی نظری سند تحول مطابقت دارد.		
مبانی برنامه درسی با مبانی نظری سند تحول وجه تشابه دارد.		
مبانی برنامه درسی امتیاز خاصی نسبت به مبانی نظری سند تحول دارد.		
برنامه درسی برای مربیان و متربیان قابل دسترس باشد.		
کلیه عوامل نظام تربیت معلم روی برنامه درسی توافق نمایند.		
برنامه درسی متعادل بوده و از افراط و تفریط بدور است.		
برنامه درسی می بایست از انسجام خوبی برخوردار باشد.		
برنامه درسی می بایست همه جنبه های آموزشی را در نظر بگیرد.		
برنامه درسی می بایست شمول کامل در حوزه تعلیم و تربیت و فرایند یاددهی یادگیری داشته باشد.		
دروس ارائه شده دانش لازم را ارائه می دهد.	دروس	
دروس ارائه شده دانش همراه با تخصص لازم را می آموزد.	ارائه شده	
دروس ارائه شده تمرینی برای نومعلمان است.		
دروس ارائه شده منجر به تغییر در دانشجو معلمان می گردد.	کارروزی	
کارروزی استاندارد لازم را دارد.		
کارروزی مورد پسند و دلخواه دانشجو معلمان است و کیفیت لازم را دارد.		

در کارورزی همکاری لازم توسط مدارس همجوار صورت می گیرد.	برنامه-های	برنامه‌های فوق برنامه
برنامه‌های فوق برنامه مورد پسند و دلخواه دانشجو معلمان است و از کیفیت لازم برخوردار است.	فوق برنامه	
برنامه‌های فوق برنامه تحول گرا و قرین به هدف است.		
برنامه‌های فوق برنامه رضایت بخش است.		
تعداد مدیران دستور ده در سلسله مراتب زیاد است.	ارتباطات	
کارشناسان در تصمیم سازی نقش دارند.	سازمانی	
امکان تبادل نظر و بهره مندی از توانمندی های کارکنان وجود دارد.		
میزان مشارکت کارشناسان در تدوین و اجرای برنامه ها به منظور پیشگیری از اتلاف منابع مناسب است.		
برنامه ریزی کلان با توجه به ظرفیت ها و امکانات وجود دارد.	سازمان	
برنامه ریزی استراتژیک با توجه به ظرفیت ها و امکانات وجود دارد.	مرکزی	
سیستم نظارتی نرم افزاری و سخت افزاری مبتنی بر عملکرد وجود دارد.		
ایجاد هماهنگی بین پردیس های دختران و پسران و مراکز تابعه هر استان وجود دارد.	پردیس های	ساختار
تجهیزات و بودجه ریزی متعادل وجود دارد.	استانی	سازمانی
توزیع عادلانه امکانات وجود دارد.		
توجه به وسایل و تجهیزات کیفیت بخش کارگاهی وجود دارد.	مراکز عالی	
توجه به وسایل و تجهیزات کیفیت بخش آزمایشگاهی وجود دارد.	آموزشی وابسته	
تعداد دانشجو معلمان با توجه به ظرفیت کلاسی و امکانات خوابگاهی مناسب است.	مراکز و	
پژوهش های کاربردی مسئله محور است.	هسته های	
پژوهش های صرف آکادمیک غیر کاربردی است.	پژوهشی وابسته	
مراکز و هسته های پژوهشی وابسته از جوامع پیشرفته تقلید می کنند.		
احساس امنیت و اطمینان خاطر در خوابگاه ها وجود دارد.	شبانه روزی	
احساس رفاه در خوابگاه ها وجود دارد.	بودن	
احساس آرامش در خوابگاه ها وجود دارد.		
مدل ارزشیابی اعتبار سنجی نسبت به مدل های دیگر مزیت و برتری نسبی دارد.	مدل	
مدل ارزشیابی اعتبار سنجی برای تربیت معلم مدل مناسبی است.	ارزشیابی اعتبار	
مدل ارزشیابی اعتبار سنجی با وضعیت های بومی سازگار است.	سنجی	
نظرات مدیران بلاواسطه اعمال می شود.	اعتبار سنجی	
نظرات کارشناسان عرصه تربیت معلم در نظر گرفته می شود.	درونی	
نظرات تیم تخصصی در مورد موضوع ارزیابی در نظر گرفته می شود.		
نظرات تخصصی و راهکارهای ارائه شده توسط انجمن صنفی پیشکسوتان و بازنشستگان در نظر گرفته می شود.	اعتبار سنجی	ارزش یابی
مقایسه با نظام های دانشگاهی مشابه صورت می گیرد.	بیرونی	کیفیت
برنامه ریزی کلان برای ارزیابی کیفیت آموزش و ارائه بازخورد لازم است.		آموزش
آیین نامه ها و دستور العمل ها مستند است.	فرایند اعتبار	
قدرت انجام ارزیابی کیفیت آموزش وجود دارد.	سنجی	
اطمینان از نتایج و کاربست آن وجود دارد.		
سیاست ها مشخص و برنامه تامین و تربیت سرمایه انسانی وزارت تدوین و آماده اجراست.	نهاد های	
در گروه هفتم برنامه ریزی آمادگی تصویب برنامه ها وجود دارد.	سیاست گذار و	تصمیم گیر

<p>سیاست ها و برنامه های وزارت عطف از پشتیبانی لازم برخوردار است. تشکیل انجمن های صنفی بازنشستگان و پیشکسوتان و سپردن مسئولیت به آن صورت می گیرد.</p> <p>گروه همسانان از سایر دانشگاه ها شناسایی می شوند. از گروه همسانان از سایر دانشگاه ها دعوت به می شود.</p> <p>سازمان مرکزی مرکز ارزیابی کیفیت آموزش با امکانات و نرم افزار خاص پیش بینی کرده است.</p> <p>ادارات کل و مناطق آب اشرف بر عملکرد نو معلمان دارند.</p> <p>آمادگی لازم برای ارائه برنامه سالانه و ارزیابی عملکرد توسط پردیس های استانی وجود دارد.</p>	<p>گروه های اعتبار سنجی محل ها و مکان های اعتبار سنجی</p>
<p>به روش علمی برآورد پنج و ده و بیست ساله توسعه منابع انسانی صورت گرفته است. ظرفیت پذیرش پردیس ها برآورد شده است.</p> <p>امکان توسعه پردیس ها برآورد شده است.</p> <p>به روش علمی برآورد پنج و ده و بیست ساله نیاز به توسعه منابع انسانی صورت گرفته است.</p> <p>هماهنگی بین دستگاهی کارشناسان سازمان و وزارت آب وجود دارد.</p> <p>به راحتی روی نیاز توافق و ردیف لازم تخصیص داده می شود.</p> <p>انتقال تصمیمات از ستاد به صف زمان بر است.</p> <p>گاهی بعضی تصمیمات پشتیبانی قانونی ندارد و جهت دار است.</p> <p>تصمیمات ضابطه مند نیست و سلیقه ها بر آن اثر می گذارند.</p> <p>کارشناسان در جلسات تخصصی فعال حضور دارند.</p> <p>در تدوین برنامه ها مشارکت همگامی خواسته می شود.</p> <p>توافق نسبی و همدلی بین اعضا و مشارکت جویان وجود دارد.</p> <p>برنامه ریزی استراتژیک از انسجام ساختاری شامل وجود قوانین و مقررات، عدم</p>	<p>جایگاه و نحوه جذب و توسعه منابع انسانی و معلم سیاست های کلان نظام اداری کشور نحوه تنظیم و جذب منابع انسانی تصمیمت مدیریتی مشارکت</p>
<p>تداخل و شفافیت قوانین و مقررات وجود دارد.</p> <p>برنامه ریزی استراتژیک از وحدت رویه درونی برخوردار است.</p> <p>برنامه ریزی استراتژیک از وحدت رویه بیرونی برخوردار است.</p> <p>در برنامه ریزی استراتژیک نظرات انتقادی متخصصین دریافت می شود.</p> <p>در برنامه ریزی استراتژیک اصلاحات لازم در هر پنج سال قابل اعمال است.</p> <p>در برنامه ریزی استراتژیک وجود خطاها پذیرفته می شود.</p> <p>رسالت و مأموریت آب با چشم انداز ۱۴۰۴ تطابق دارد.</p> <p>رسالت و مأموریت آب کاملا واقع بینانه طرح شده است.</p> <p>رسالت و مأموریت آب قابل دسترس و تحقق پذیر است.</p> <p>در برنامه ریزی استراتژیک وزارت عطف و آب به منابع انسانی به عنوان محور توسعه نگاه می شود.</p> <p>برنامه ریزی استراتژیک وزارت عطف و آب به دنبال توانمند سازی منابع انسانی است.</p> <p>برنامه ریزی استراتژیک وزارت عطف و آب خواستار انسان مومن و متعهد است.</p> <p>فرایند انتخاب مدیران دانشگاه قانونی و ضابطه محور است.</p> <p>در فرایند انتخاب مدیران دانشگاه شرایط و خصوصیات ویژه ای در نظر گرفته می شود.</p> <p>در فرایند انتخاب مدیران دانشگاه تخصص های پایه در فرایند انتخاب مدنظر قرار می گیرد.</p>	<p>عوامل اثرگذار برنامه ریزی استراتژیک وزارت عطف و آب انعطاف پذیری رسالت و مأموریت نگاه استراتژیک به منابع انسانی مدیریت حرفه ای فرایند انتخاب مدیران دانشگاه</p>

<p>تحرك و شادابی و تفكر انتقادی در فرایند انتخاب مدیران دانشگاه وجود دارد. مدیران حرفه‌ای از حداقل‌های دانش علمی و تجربی برخوردار اند. مدیران حرفه‌ای از تجربه لازم برخوردارند. مدیران حرفه‌ای از خدانشناس و خدا باور اند. فرصت پیشرفت برای مدیران شایسته وجود دارد. مدیران حرفه‌ای امکانات اولیه برای مدیریت را می‌شناسند. مدیران حرفه‌ای با زیر ساخت‌های مدیریتی آشنا هستند. مدیران حرفه‌ای اقتدار گرا هستند. مدیران حرفه‌ای رؤف و مهربان هستند. مدیران حرفه‌ای متفکر و آینده نگر هستند.</p>	<p>تخصص و تعهد فرصت پیشرفت سبک رهبری</p>	
<p>معلم با جنبه‌های مختلف دانش و مهارت معلمی از جمله در مورد رشد و رفتار و یادگیری انسان و موضوع درسی و برنامه درسی و روش‌های تدریس و مهارت در کاربرد آنها و روابط انسانی و مهارت در کاربرد آنها آشنا است. معلم توان استفاده بهینه از منابع و هم جهت نمودن فعالیت‌های یک سازمان با اهداف تعیین شده را دارد معلم قادر به ایجاد همنوایی و جلب همکاری به بهترین نحوه و شیواترین بیان باشند. معلم توان طرح‌ریزی و برنامه‌ریزی فرهنگی را دارد. معلم با جدیدترین ابزارها و تکنولوژی ارتباطی و انتقال فرهنگ آشنا باشند. معلم توان جریان سازی نرم افزاری در جهت تقویت ظرفیت‌های ادراکی در گفتمان سازی مفاهیم انقلابی در جامعه آموزشی را داراست. معلم ایمان و اعتقاد به خالق هستی دارد و می‌داند جهان هستی را خالق دانا و توانا آفریده است و این جهان هدفمند خلق شده است. معلم با تقوی و خویشتن دار است.</p>	<p>شایستگی‌های حرفه‌ای شایستگی‌های اخلاقی- تربیتی</p>	<p>عوامل اثر پذیر معلم</p>
<p>معلم روحیه رؤف و مهربان دارد و بصیر و آگاه به زمان است. معلم به راحتی با دانش آموزان و همکاران و اولیا ارتباط برقرار کرده و روحیه مشارکت جو دارد. معلم همواره نسبت به آینده خوشبین است. معلم مرتب به فکر رشد و تعالی خود است. معلم اهل مطالعه و تحقیق است و از نوشتن لذت می‌برد. معلم هر روز چیز جدیدی یاد می‌گیرد. معلم توانایی نقد و نظریه پردازی علمی در پرتو فقه دینی (تولید علم) را دارد و به عبارتی تفکر انتقادی دارد و نقد را می‌پذیرد. معلم حرکات و سکناتش به مدیریت کلاس کمک می‌کند و از زبان بدن استفاده می‌کند.</p>	<p>شایستگی‌های ارتقای توانمندیها</p>	
<p>معلم به فناوری‌های نو پدید (نانوو...) و فناوری اطلاعات و ارتباطات آشناست و از آنها در کلاس بهره می‌برد. معلم کلاس با نشاط و شادابی دارد. معلم توانایی ایجاد نظم از طریق اصول صحیح را دارد. معلم از شخصیت کاریزماتیک و اثر گذار بر دانش آموزان برخوردار است.</p>	<p>مدیریت کلاس</p>	
<p>معلم رفتارش الهام بخش است. معلم مورد پذیرش دانش آموزان است. دانش آموز ادب لازم برای تربیت را دارد.</p>	<p>رهبری و الگو بودن</p>	



دانش آموز از فرامین پیروی می کند	تربیت پذیری	
دانش آموز به رشد خود کمک می نماید.		
دانش آموز می تواند بخواند.	شایستگی	
دانش آموز می تواند بنویسد.	های پایه	دانش آموز
دانش آموز می تواند تکلم کند و منظور خود را به رساند.		
دانش آموز می تواند با همکلاسان خود ارتباط صحیح برقرار کند.	شایستگی	
دانش آموز می تواند از استقلال نسبی در زندگی برخوردار باشد.	های ویژه	
دانش آموز به راحتی می تواند منظور خود را در یک گفتگوی دو یا چند طرفه بیان کند.		
مدرسه از یک نظام معیار اسلامی مناسب برخوردار است.	مدرسه صالح	
مدرسه همه جنبه ها و ساحت های تربیتی را در بر می گیرد		
در مدرسه همه عوامل برای رسیدن به هدف واحد تلاش می کنند.	کانون تربیت	
در مدرسه کرامت انسانی محترم شمرده می شود.		
اعضای مدرسه خویشتن دار هستند.	سازمان	مدرسه
در مدرسه رفاقت جای رقابت را می گیرد.	یادگیرنده	
تداوم و فراگیر بودن یادگیری مدرسه مد نظر است.		
در مدرسه به تفاوت های فردی توجه می شود.	کانون توسعه	
عناصر مدرسه همواره در حال یادگیری هستند.	و پیشرفت	
مدرسه محل پرورش انسان های کامل و رشد یافته است.	توسعه	
اتکای به خود در عناصر مدرسه وجود دارد.	ظرفیت پژوهش	
اعتماد به نفس بالا در عناصر مدرسه وجود دارد.	و نوآوری	
مدرسه مسئله محور بوده و به دنبال یافتن پاسخ سوال ها است.	تعاون و	
مدرسه به دنبال پرورش خلاقیت است.	تعامل با جامعه	
مدرسه به دنبال پرورش نوآوری است.		
خانواده در کارهای جمعی مشارکت دارد.	کانون محبت	خانواده
خانواده به نیازمندان کمک می کند.		
خانواده در رفع مشکلات پیش قدم است.	تفاهم	
والدین با فرزندان خانواده رؤف و مهربان است.		
خانواده اشتباهات خود را می پذیرد و از اشتباهات دیگران می گذرد.	جامعه صالح	
خانواده ارتباط با دیگران را یک ارزش می داند.		
اعضای خانواده به یکدیگر اعتماد و اطمینان دارند.	کانون حیات	جامعه
بین اعضای خانواده همدلی و همراهی وجود دارد.	طبیعه	
اعضای خانواده در سختی ها و تلخی های زندگی با هم شریک هستند.	مشارکت جو	
در جامعه اندیشه اعتقاد به مصلح جهانی وجود دارد.		
افراد جامعه نسبت به حق خود قانع هستند.		
افراد جامعه احساس آرامش و امنیت دارند.		
همه اعضای جامعه زندگی سالم را ترجیح می دهند.		
همه اعضای جامعه زندگی بدور از فساد را ترجیح می دهند.		
همه اعضای جامعه از خشونت و ستیزه جویی به دور هستند.		
عضویت و همکاری با انجمن های علمی در جامعه وجود دارد.		
در جامعه ارتباط با فامیل، همسایه ها، دوستان و همکاران رونق دارد.		

احساس تعلق به میراث فرهنگی ایرانی- اسلامی و احترام به نمادهای ملی- اسلامی در جامعه وجود دارد.

در جامعه فضیلت های ایمان و تقوی حاکمیت دارد.

احساس کرامت فرد در جامعه و حفظ کرامت در تعاملات اجتماعی بین مردم وجود دارد.

حاکمیت

ارزش ها

حقوق افراد در جامعه رعایت می شود.

پایبندی به قوانین و مقررات در جامعه مشهود است.

نظم اجتماعی در جامعه رونق دارد.

وحدت بین مردم جامعه دیده می شود.

احترام متقابل در تعاملات اجتماعی حاکم است.

بحث های منطقی و دانش افزا بین افراد در جامعه جریان دارد.

ارزش های اخلاقی در جامعه محترم شمرده می شوند.

فرهنگ و جو ملی متناسب با ارزش های اسلامی در جامعه حکمفرما است.

مشارکت جویی در امور فرهنگی در جامعه به چشم می خورد.

انتقال فرهنگ مناسب از سطوح مختلف و اقشار مختلف جامعه صورت می گیرد.

توسعه فرهنگی توسط نهادهای ذیربط نظیر صدا و سیما صورت می گیرد.

تعامل سازنده

همزیستی

مسالمت آمیز

فرهنگ

اجتماعی

رشد فرهنگی

• تحلیل شاخص‌ها و مولفه‌های شناسایی شده

شکل ۴-۱: فراوانی کدها

Code System	318
عوامل تشکیل دهنده	204
عوامل اثرپذیر	77
عوامل اثرگذار	37

شکل ۴-۲: فراوانی (عددی) کدها برای هر یک از ابعاد و مولفه‌های عوامل تشکیل دهنده

عوامل تشکیل دهنده	0
فلسفه نظام تربیت معلم	16
اهداف	15
برنامه درسی	19
ساختار سازمانی	19
ارزشیابی کیفیت آموزش	135

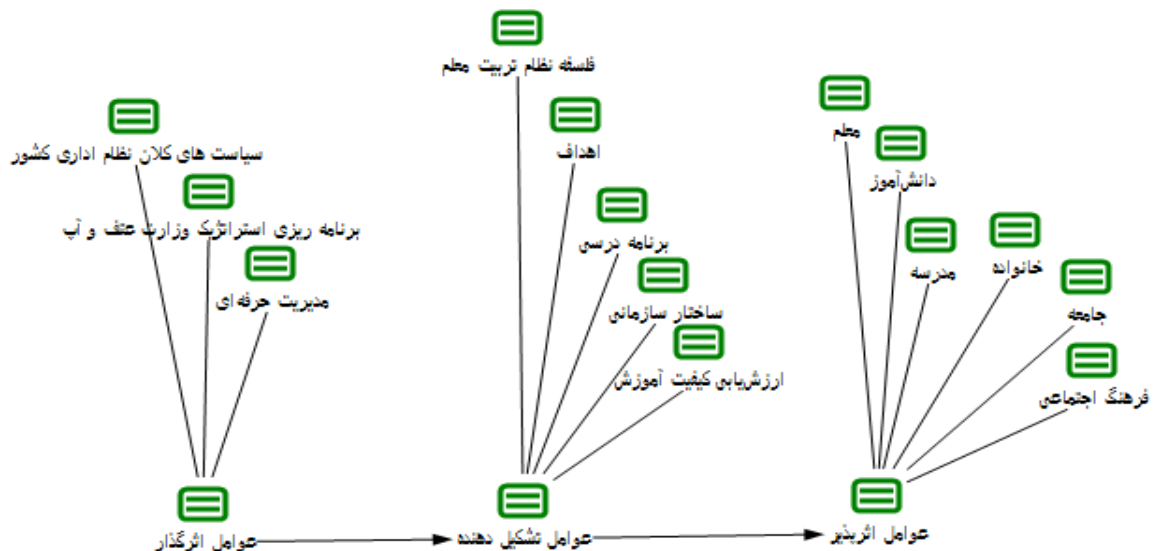
شکل ۴-۳: فراوانی (عددی) کدها برای هر یک از ابعاد و مولفه‌های عوامل اثرگذار

عوامل اثرگذار	0
سیاست‌های کلان نظام اداری کشور	9
برنامه ریزی استراتژیک وزارت عتف و آب	12
مدیریت حرفه‌ای	16

شکل ۴-۴: فراوانی (عددی) کدها برای هر یک از ابعاد و مولفه‌های عوامل اثرپذیر

عوامل اثرپذیر	0
فرهنگ اجتماعی	10
جامعه	12
خانواده	9
مدرسه	15
دانش‌آموز	9
معلم	22

با توجه به شکل‌های فوق، ارزشیابی کیفیت آموزش (۱۳۵ کد) در عوامل تشکیل دهنده، معلم (۲۲ کد) در عوامل اثرپذیر و مدیریت حرفه‌ای (۱۶ کد) در عوامل اثرگذار بیشترین اهمیت را دارند. جدول فوق سهم فراوانی کدهای اولیه در شناسایی کدهای ثانویه را نشان می‌دهد. همان‌طور که در سؤال یک مشخص شد، بعد از انجام تحلیل محتوای کیفی ۶۴ زیر مقوله کشف شد. در ادامه الگوی مفهومی از مقولات فوق ارائه می‌شود.



شکل ۴-۵: مدل مفهومی پژوهش

#### ۴-۶- اعتبار یابی مدل مفهومی پژوهش

تأیید مدل مفهومی حاصل از استخراج نتایج تحلیل پاسخ‌های مصاحبه‌شوندگان از طریق نرم‌افزار MAXQDA از طریق آزمون همبستگی پیرسون قابل آزمون است.

با توجه به ماتریس همبستگی ناشی از ارتباط متغیرهای تحقیق و با توجه این که سطح معناداری برای تمام عوامل کمتر از ۰,۰۵ است؛ بنابراین در سطح اطمینان ۹۵٪ مؤلفه‌های تحقیق با اقدامات لازم همبستگی دارند. در جدول زیر میزان این ضرایب زیر قابل مشاهده است.

جدول ۴-۱۴: همبستگی بین مولفه‌ها

ارزشیابی ...	ساختار ...	برنامه درسی	اهداف	فلسفه ...		
**۰,۵۱۷	**۰,۵۸۸	**۰,۴۸۰	**۰,۵۱۷	**۰,۵۸۸	همبستگی	سیاست‌های کلان ...
۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	Sig.	
**۰,۴۴۵	**۰,۵۵۶	**۰,۴۹۷	**۰,۴۴۵	**۰,۵۵۶	همبستگی	برنامه‌ریزی عوامل اثرگذار ...
۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	Sig.	
**۰,۴۳۶	**۰,۴۶۶	**۰,۳۹۲	**۰,۴۳۶	**۰,۴۶۶	همبستگی	مدیریت حرفه‌ای
۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	Sig.	
**۰,۶۵۶	**۰,۵۷۳	**۰,۵۱۱	**۰,۶۵۶	**۰,۵۷۳	همبستگی	معلم
۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	Sig.	
**۰,۵۳۸	**۰,۵۵۴	**۰,۵۱۲	**۰,۵۳۸	**۰,۵۵۴	همبستگی	دانش‌آموز
۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	Sig.	
**۰,۶۱۲	**۰,۵۲۵	**۰,۴۵۵	**۰,۶۱۲	**۰,۵۲۵	همبستگی	مدرسه عوامل اثرپذیر
۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	Sig.	خانواده
**۰,۴۶۴	**۰,۴۷۹	**۰,۴۳۲	**۰,۴۶۴	**۰,۴۷۹	همبستگی	جامعه
۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	Sig.	
**۰,۴۷۹	**۰,۴۸۳	**۰,۴۲۶	**۰,۴۷۹	**۰,۴۸۳	همبستگی	فرهنگ اجتماعی
۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	Sig.	
**۰,۴۱۶	**۰,۵۱۸	**۰,۴۷۱	**۰,۴۱۶	**۰,۵۱۸	همبستگی	
۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	Sig.	

در جدول‌های زیر چک لیست مربوط به نتایج تحلیل محتوای مصاحبه با استفاده از کدگذاری باز، محوری و انتخابی آورده شده است. تحلیل داده‌ها با استخراج مفاهیم و مقوله‌ها آغاز گردید (کدگذاری باز) و مفاهیم و مقوله‌های بی‌ربط و تکراری حذف گردیدند که نتایج کدگذاری باز و همچنین کد مصاحبه‌کننده‌ها، فراوانی و منبع مربوط به هر یک از مقوله‌ها در جدول زیر آمده است.

جدول ۴-۱۵: لیست کلیه مفاهیم استخراج شده از تکنیک مصاحبه نیمه ساختاریافته با خبرگان

ردیف	مفاهیم استخراجی اولیه	کد مقوله	کد مصاحبه شونده	منبع
۱	سازمان مرکزی مرکز ارزیابی کیفیت آموزش با امکانات و نرم افزار خاص پیش بینی کرده است.	M <sup>۱</sup>	I <sup>۱۰</sup> , I <sup>۱۶</sup> , I <sup>۱۵</sup> , I <sup>۱۱</sup> , I <sup>۱۷</sup>	مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آپ
۲	معلم با جنبه های مختلف دانش و مهارت معلمی از جمله در مورد رشد و رفتار و یادگیری انسان و موضوع درسی و برنامه درسی و روش های تدریس و مهارت در کاربرد آنها و روابط انسانی و مهارت در کاربرد آنها آشنا است.	M <sup>۲</sup>	I <sup>۱۳</sup> , I <sup>۱۴</sup> , I <sup>۱۵</sup>	مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آپ
۳	افراد جامعه احساس آرامش و امنیت دارند.	M <sup>۳</sup>	I <sup>۱۲</sup> , I <sup>۱۵</sup> , I <sup>۱۴</sup> , I <sup>۱۲</sup> , I <sup>۱۱</sup>	مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آپ
۴	توجه به وسایل و تجهیزات کیفیت بخش آزمایشگاهی وجود دارد.	M <sup>۴</sup>	I <sup>۳</sup> , I <sup>۴</sup> , I <sup>۱۱</sup> , I <sup>۱۵</sup>	مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آپ
۵	به روش علمی برآورد پنج و ده و بیست ساله توسعه منابع انسانی صورت گرفته است.	M <sup>۵</sup>	I <sup>۱۲</sup> , I <sup>۸</sup> , I <sup>۳</sup>	مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آپ
۶	مدل ارزشیابی اعتبار سنجی برای تربیت معلم مدل مناسبی است.	M <sup>۶</sup>	I <sup>۱۰</sup> , I <sup>۹</sup> , I <sup>۱۱</sup> , I <sup>۱۳</sup> , I <sup>۱۱</sup>	مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آپ
۷	سیاست ها مشخص و برنامه تامین و تربیت سرمایه انسانی وزارت تدوین و آماده اجراست.	M <sup>۷</sup>	I <sup>۶</sup> , I <sup>۸</sup> , I <sup>۱۰</sup> , I <sup>۱۳</sup> , I <sup>۴</sup>	مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آپ
۸	برنامه ریزی کلان با توجه به ظرفیت ها و امکانات وجود دارد.	M <sup>۸</sup>	I <sup>۱۰</sup> , I <sup>۸</sup> , I <sup>۱۱</sup> , I <sup>۳</sup> , I <sup>۴</sup>	مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آپ
۹	معلم از شخصیت کاریزماتیک و اثر گذار بر دانش آموزان برخوردار است.	M <sup>۹</sup>	I <sup>۳</sup> , I <sup>۱۱</sup> , I <sup>۱۵</sup> , I <sup>۱۴</sup> , I <sup>۱۵</sup>	مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آپ
۱۰	معلم مرتب به فکر رشد و تعالی خود است.	M <sup>۱۰</sup>	I <sup>۲</sup> , I <sup>۶</sup> , I <sup>۱۰</sup> , I <sup>۱۴</sup>	مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آپ
۱۱	خانواده در کارهای جمعی مشارکت دارد.	M <sup>۱۱</sup>	I <sup>۱۱</sup> , I <sup>۹</sup> , I <sup>۱۰</sup> , I <sup>۱۴</sup> , I <sup>۱۵</sup>	مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آپ
۱۲	از گروه همسانان از سایر دانشگاه ها دعوت می شود.	M <sup>۱۲</sup>	I <sup>۶</sup> , I <sup>۱۱</sup> , I <sup>۱۴</sup>	مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آپ

مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۷, I۱۰, I۳, I۱۰	M۱۳	برنامه‌های فوق‌برنامه مورد پسند و دلخواه دانشجو معلمان است و از کیفیت لازم برخوردار است.	۱۳
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۸, I۳, I۱۵, I۱۲, I۲	M۱۴	آیین نامه ها و دستور العمل ها مستند است.	۱۴
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۲, I۳, I۲, I۸, I۱۵	M۱۵	به روش علمی برآورد پنج و ده و بیست ساله نیاز به توسعه منابع انسانی صورت گرفته است.	۱۵
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۳, I۹, I۵, I۴, I۱۲	M۱۶	برنامه ریزی کلان برای ارزیابی کیفیت آموزش و ارائه بازخورد لازم است.	۱۶
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۵, I۸, I۷, I۶, I۴	M۱۷	مدیران حرفه‌ای از تجربه لازم برخوردارند.	۱۷
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۵, I۱۱, I۴, I۱۳	M۱۸	معلم مورد پذیرش دانش آموزان است.	۱۸
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱, I۲, I۱۱, I۷, I۱۵	M۱۹	پژوهش های کاربردی مسئله محور است.	۱۹
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۸, I۷, I۱۱, I۱۵	M۲۰	خانواده ارتباط با دیگران را یک ارزش می داند.	۲۰
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۷, I۳, I۹, I۱۲, I۱۳	M۲۱	مدیران حرفه‌ای متفکر و آینده نگر هستند.	۲۱
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱, I۹, I۱۳	M۲۲	ادارات کل و مناطق آ.پ اشراف بر عملکرد نو معلمان دارند.	۲۲
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۳, I۷, I۱۵	M۲۳	مقایسه با نظام های دانشگاهی مشابه صورت می‌گیرد.	۲۳
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۳, I۱۴, I۱۲, I۹	M۲۴	دانش آموز می تواند از استقلال نسبی در زندگی برخوردار باشد.	۲۴
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۰, I۱, I۱۲, I۱۴	M۲۵	افراد جامعه نسبت به حق خود قانع هستند.	۲۵
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۶, I۷, I۵, I۷	M۲۶	مدیران حرفه‌ای امکانات اولیه برای مدیریت را می شناسند.	۲۶

مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۰, I۳, I۱۴, I۲	M۲۷	معلم توانایی ایجاد نظم از طریق اصول صحیح را دارد.	۲۷
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۷, I۵, I۱, I۷	M۲۸	اعتماد به نفس بالا در عناصر مدرسه وجود دارد.	۲۸
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۸, I۴, I۹	M۲۹	تعریف فلسفه تربیت معلم مانع است.	۲۹
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۴, I۲, I۶	M۳۰	قرب الهی مقصد انسان ها است.	۳۰
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۴, I۲, I۸, I۱۵, I۹	M۳۱	دروس ارائه شده دانش لازم را ارائه می دهد.	۳۱
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۸, I۲, I۱۱, I۱	M۳۲	تربیت نیاز فطری انسان است.	۳۲
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۱, I۱۵, I۸, I۶	M۳۳	تعداد مدیران دستور ده در سلسله مراتب زیاد است.	۳۳
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۶, I۹, I۳, I۱۱	M۳۴	بحث های منطقی و دانش افزا بین افراد در جامعه جریان دارد.	۳۴
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۲, I۱, I۱۰, I۷	M۳۵	عناصر مدرسه همواره در حال یادگیری هستند.	۳۵
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۵, I۸, I۷, I۶, I۴	M۳۶	هماهنگی بین دستگاهی کارشناسان سازمان و وزارت آ.پ وجود دارد.	۳۶
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۵, I۱۱, I۴, I۱۳	M۳۷	معلم توان جریان سازی نرم افزاری در جهت تقویت ظرفیت های ادراکی در گفتمان سازی مفاهیم انقلابی در جامعه آموزشی را داراست.	۳۷
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱, I۲, I۱۱, I۷, I۱۵	M۳۸	معلم با جدیدترین ابزارها و تکنولوژی ارتباطی و انتقال فرهنگ آشنا باشند.	۳۸
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۸, I۷, I۱۱, I۱۳	M۳۹	مفاهیم به کار رفته در تعریف فلسفه تربیت از مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین بر گرفته شده است.	۳۹
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۷, I۳, I۹, I۱۲, I۱۵	M۴۰	توجه به وسایل و تجهیزات کیفیت بخش کارگاهی وجود دارد.	۴۰

مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۲, I۶, I۱۰, I۱۲	M۴۱	دانش آموز به رشد خود کمک می نماید.	۴۱
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۰, I۶, I۵, I۱, I۷	M۴۲	در کارورزی همکاری لازم توسط مدارس همجوار صورت می گیرد.	۴۲
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۳, I۱۴, I۱۵	M۴۳	برنامه درسی می بایست از انسجام خوبی برخوردار باشد.	۴۳
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۲, I۵, I۱۴, I۲, I۱۱	M۴۴	تربیت یافتگان نظام تربیت معلم، در جامعه الگو باشند.	۴۴
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۳, I۴, I۱۱, I۵	M۴۵	راه رسیدن به سعادت دنیوی و اخروی مطلوب ترین تربیت است.	۴۵
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۲, I۸, I۳	M۴۶	در فرایند انتخاب مدیران دانشگاه شرایط و خصوصیات ویژه ای در نظر گرفته می شود.	۴۶
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۰, I۹, I۱, I۱۳, I۱۱	M۴۷	نظام تعلیم و تربیت بدنبال انسان کامل باشد	۴۷
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۶, I۸, I۱۰, I۱۴, I۴	M۴۸	برنامه ریزی استراتژیک از انسجام ساختاری شامل وجود قوانین و مقررات، عدم تداخل و شفافیت قوانین و مقررات وجود دارد.	۴۸
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۰, I۸, I۱, I۳, I۴	M۴۹	در برنامه ریزی استراتژیک اصلاحات لازم در هر پنج سال قابل اعمال است.	۴۹
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۳, I۱, I۵, I۱۴, I۱۵	M۵۰	قدرت انجام ارزیابی کیفیت آموزش وجود دارد.	۵۰
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۷, I۵, I۱, I۷	M۵۱	فلسفه نظام تربیت معلم با مبانی نظری سند تحول مطابقت دارد.	۵۱
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۸, I۴, I۹	M۵۲	پژوهش های صرف آکادمیک غیر کاربردی است.	۵۲
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۴, I۲, I۶	M۵۳	معلم به فناوری های نو پدید (نانوو...) و فناوری اطلاعات و ارتباطات آشناست و از آنها در کلاس بهره می برد.	۵۳
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۴, I۲, I۸, I۱۵, I۹	M۵۴	برنامه های فوق برنامه رضایت بخش است.	۵۴



مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۸, I۲, I۱۱, I۱	M۵۵	تشکیل انجمن‌های صنفی بازنشستگان و پیشکسوتان و سپردن مسئولیت به آن صورت می‌گیرد.	۵۵
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۱, I۱۵, I۸, I۶	M۵۶	حقوق افراد در جامعه رعایت می‌شود.	۵۶
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۶, I۹, I۳, I۱۲	M۵۷	کلیه عوامل نظام تربیت‌معلم روی برنامه درسی توافق نمایند.	۵۷
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۵, I۸, I۷, I۶, I۴	M۵۸	معلم عالم عامل است.	۵۸
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۵, I۱۱, I۴, I۱۳	M۵۹	نظم اجتماعی در جامعه رونق دارد.	۵۹
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱, I۲, I۱۱, I۷, I۱۵	M۶۰	امکان تبادل نظر و بهره‌مندی از توانمندی‌های کارکنان وجود دارد.	۶۰
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۸, I۷, I۱۱, I۱۴	M۶۱	معلم توان استفاده بهینه از منابع و هم‌جهت نمودن فعالیت های یک سازمان را با اهداف تعیین شده را دارد	۶۱
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۷, I۳, I۹, I۱۲, I۱۵	M۶۲	توافق نسبی و همدلی بین اعضا و مشارکت‌جویان وجود دارد.	۶۲
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱, I۹, I۱۳	M۶۳	معلم روحیه رئوف و مهربان دارد و بصیر و آگاه به زمان است.	۶۳
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۳, I۷, I۱۳	M۶۴	توزیع عادلانه امکانات وجود دارد.	۶۴
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۳, I۱۴, I۱۲, I۹	M۶۵	برنامه‌های فوق‌برنامه تحول‌گرا و قرین به هدف است.	۶۵
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۰, I۱, I۱۲, I۱۴	M۶۶	فلسفه نظام تربیت‌معلم مبتنی بر رفتار متفکرانه است.	۶۶
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۷, I۵, I۱, I۷	M۶۷	احساس کرامت فرد در جامعه و حفظ کرامت در تعاملات اجتماعی بین مردم وجود دارد.	۶۷
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۸, I۴, I۹	M۶۸	مبانی برنامه درسی امتیاز خاصی نسبت به مبانی نظری سند تحول دارد.	۶۸

مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	IV, I۵, I۱, IV	M۶۹	در برنامه ریزی استراتژیک نظرات انتقادی متخصصین دریافت می شود.	۶۹
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۸, I۴, I۹	M۷۰	پایبندی به قوانین و مقررات در جامعه مشهود است.	۷۰
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۴, I۲, I۶	M۷۱	میزان مشارکت کارشناسان در تدوین و اجرای برنامه ها به منظور پیشگیری از اتلاف منابع مناسب است.	۷۱
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۴, I۲, I۸, I۱۵, I۹	M۷۲	برنامه درسی برای مربیان و متربیان قابل دسترس باشد.	۷۲
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۸, I۲, I۱۳, I۱	M۷۳	تجهیزات و بودجه ریزی متعادل وجود دارد.	۷۳
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۱, I۱۵, I۸, I۶	M۷۴	خانواده به نیازمندان کمک می کند.	۷۴
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۶, I۹, I۳, I۱۱	M۷۵	مبانی برنامه درسی با مبانی نظری سند تحول وجه تشابه دارد.	۷۵
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۲, I۱, I۱۰, IV	M۷۶	اعضای خانواده به یکدیگر اعتماد و اطمینان دارند.	۷۶
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۵, I۸, IV, I۶, I۴	M۷۷	انسان به جهان آخرت یقین دارد.	۷۷
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۵, I۱۱, I۴, I۱۳	M۷۸	مدرسه مسئله محور بوده و به دنبال یافتن پاسخ سوال ها است.	۷۸
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	IV, I۵, I۱, IV	M۷۹	فرصت پیشرفت برای مدیران شایسته وجود دارد.	۷۹
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۸, I۴, I۹	M۸۰	معلم قابلیت و توانایی تربیت را دارد.	۸۰
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	IV, I۳, I۹, I۱۲, I۱۵	M۸۱	تعداد دانشجو معلمان با توجه به ظرفیت کلاسی و امکانات خوابگاهی مناسب است.	۸۱
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۲, I۶, I۱۰, I۱۲	M۸۲	مدیران حرفه‌ای با زیر ساخت های مدیریتی آشنا هستند.	۸۲

مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۰, I۶, I۵, I۱, I۷	M۸۳	مدرسه به دنبال پرورش خلاقیت است.	۸۳
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۷, I۵, I۱, I۷	M۸۴	تداوم و فراگیر بودن یادگیری مدرسه مد نظر است.	۸۴
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۸, I۴, I۹	M۸۵	گاهها بعضی تصمیمات پشتیبانی قانونی ندارد و جهت دار است.	۸۵
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۴, I۲, I۶	M۸۶	رسالت و مأموریت آ.پ کاملا واقع بینانه طرح شده است.	۸۶
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۲, I۸, I۳	M۸۷	معلم به راحتی با دانش آموزان و همکاران و اولیا ارتباط برقرار کرده و روحیه مشارکت جو دارد.	۸۷
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۰, I۹, I۱, I۱۳, I۱۱	M۸۸	مدرسه از یک نظام معیار اسلامی مناسب برخوردار است.	۸۸
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۶, I۸, I۱۰, I۱۳, I۴	M۸۹	تعریف فلسفه نظام تربیت معلم گویا و رسا است.	۸۹
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۰, I۸, I۱, I۳, I۴	M۹۰	احساس رفاه در خوابگاهها وجود دارد.	۹۰
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۷, I۵, I۱, I۷	M۹۱	فلسفه نظام تربیت معلم امتیاز خاصی نسبت به مبانی نظری سند تحول دارد.	۹۱
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۸, I۴, I۹	M۹۲	کارورزی استاندارد لازم را دارد.	۹۲
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۹, I۱۰, I۱۴, I۵	M۹۳	احساس آرامش در خوابگاهها وجود دارد.	۹۳
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۶, I۱, I۱۴	M۹۴	احترام متقابل در تعاملات اجتماعی حاکم است.	۹۴
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۷, I۱۰, I۳, I۱۰	M۹۵	اطمینان از نتایج و کاربست آن وجود دارد.	۹۵
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۸, I۳, I۱۵, I۱۲, I۲	M۹۶	معلم توانایی نقد و نظریه پردازی علمی در پرتو فقه دینی (تولید علم) را دارد و به عبارتی تفکر انتقادی دارد و نقد را می پذیرد.	۹۶

مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۲, I۳, I۲, I۸, I۱۵	M۹۷	برنامه ریزی استراتژیک وزارت عطف و آ.پ خواستار انسان مومن و متعهد است.	۹۷
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۳, I۹, I۵, I۴, I۱۲	M۹۸	امکان توسعه پردیس ها برآورد شده است.	۹۸
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۰, I۶, I۵, I۱, I۷	M۹۹	معلم کلاس با نشاط و شادابی دارد.	۹۹
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۳, I۱۴, I۱۵	M۱۰۰	در مدرسه کرامت انسانی محترم شمرده می شود.	۱۰۰
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۲, I۵, I۱۴, I۲, I۱۱	M۱۰۱	معلم حرکات و سکناتش به مدیریت کلاس کمک می کند و از زبان بدن استفاده می کند.	۱۰۱
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۳, I۴, I۱۱, I۵	M۱۰۲	دروس ارائه شده منجر به تغییر در دانشجو معلمان می گردد.	۱۰۲
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۲, I۸, I۳	M۱۰۳	برنامه درسی می بایست شمول کامل در حوزه تعلیم و تربیت و فرایند یاددهی یادگیری داشته باشد.	۱۰۳
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۰, I۹, I۱, I۱۳, I۱۱	M۱۰۴	در برنامه ریزی استراتژیک وزارت عطف و آ.پ به منابع انسانی به عنوان محور توسعه نگا می شود.	۱۰۴
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۶, I۸, I۱۰, I۱۳, I۴	M۱۰۵	معلم اهل مطالعه و تحقیق است و از نوشتن لذت می برد.	۱۰۵
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۰, I۸, I۱, I۳, I۴	M۱۰۶	رسالت و مأموریت آ.پ قابل دسترس و تحقق پذیر است.	۱۰۶
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۳, I۱, I۵, I۱۴, I۱۵	M۱۰۷	مدیران حرفه‌ای از حداقل های دانش علمی و تجربی برخوردار اند.	۱۰۷
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۲, I۶, I۱۰, I۱۲	M۱۰۸	تحرك و شادابی و تفكر انتقادی در فرایند انتخاب مدیران دانشگاه وجود دارد.	۱۰۸
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۹, I۱۰, I۱۴, I۵	M۱۰۹	سیاست ها و برنامه های وزارت عطف از پشتیبانی لازم برخوردار است.	۱۰۹
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۶, I۱, I۱۴	M۱۱۰	سیستم نظارتی نرم افزاری و سخت افزاری مبتنی بر عملکرد وجود دارد.	۱۱۰

مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۷, I۱۰, I۳, I۱۰	M۱۱۱	دانش آموز می تواند بنویسد.	۱۱۱
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۸, I۳, I۱۵, I۱۲, I۲	M۱۱۲	بین اعضای خانواده همدلی و همراهی وجود دارد.	۱۱۲
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۲, I۳, I۲, I۸, I۱۵	M۱۱۳	در جامعه اندیشه اعتقاد به مصلح جهانی وجود دارد.	۱۱۳
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۳, I۹, I۵, I۴, I۱۲	M۱۱۴	مبانی برنامه درسی با مبانی نظری سند تحول مطابقت دارد.	۱۱۴
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۵, I۸, I۷, I۶, I۴	M۱۱۵	در فرایند انتخاب مدیران دانشگاه تخصص های پایه در فرایند انتخاب مدنظر قرار می گیرد.	۱۱۵
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۵, I۱۱, I۴, I۱۳	M۱۱۶	دروس ارائه شده تمرینی برای نومعلمان است.	۱۱۶
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱, I۲, I۱۱, I۷, I۱۵	M۱۱۷	گروه همسانان از سایر دانشگاه ها شناسایی می شوند.	۱۱۷
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۸, I۷, I۱۱, I۱۳	M۱۱۸	انسان ذاتا خداجو است.	۱۱۸
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۷, I۳, I۹, I۱۲, I۱۴	M۱۱۹	معلم توان طرح ریزی و برنامه ریزی فرهنگی را دارد.	۱۱۹
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱, I۹, I۱۳	M۱۲۰	مدرسه به دنبال پرورش نوآوری است.	۱۲۰
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۳, I۷, I۱۱	M۱۲۱	در گروه هفتم برنامه ریزی آمادگی تصویب برنامه ها وجود دارد.	۱۲۱
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۳, I۱۴, I۱۲, I۹	M۱۲۲	احساس تعلق به میراث فرهنگی ایرانی- اسلامی و احترام به نمادهای ملی- اسلامی در جامعه وجود دارد.	۱۲۲
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۰, I۱, I۱۲, I۱۴	M۱۲۳	مدیران حرفه‌ای رتوف و مهربان هستند.	۱۲۳
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۶, I۷, I۵, I۷	M۱۲۴	مدیران حرفه‌ای از خدانشناس و خدا باور اند.	۱۲۴

مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۰, I۳, I۱۴, I۲	M۱۲۵	معلم از استاندارد لازم برای داشتن دانش برخوردار است.	۱۲۵
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۷, I۵, I۱, I۷	M۱۲۶	دانش آموز به راحتی می تواند منظور را خود را در یک گفتگوی دو یا چند طرفه بیان کند.	۱۲۶
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۸, I۴, I۹	M۱۲۷	نظرات کارشناسان عرصه تربیت معلم در نظر گرفته می شود.	۱۲۷
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۴, I۲, I۶	M۱۲۸	تعریف فلسفه تربیت معلم جامع است.	۱۲۸
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۴, I۲, I۸, I۱۵, I۹	M۱۲۹	فلسفه نظام تربیت معلم وجه تشابهی با مبانی نظری سند تحول دارد.	۱۲۹
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۸, I۲, I۱۵, I۱	M۱۳۰	فلسفه نظام تربیت معلم مبتنی بر تصمیمات عقلانی و منطقی است.	۱۳۰
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۱, I۱۵, I۸, I۶	M۱۳۱	فلسفه نظام تربیت معلم مبتنی بر حرکت آگاهانه و پایبندی به موازین عقلی و دوری از خرافات است.	۱۳۱
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۶, I۹, I۳, I۱۱	M۱۳۲	انسان موجودی حر و آزاد است پس برای کسب این آزادی باید تربیت بشود.	۱۳۲
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۲, I۱, I۱۰, I۷	M۱۳۳	انسان به رشد و کمال باید برسد پس باید تربیت بشود.	۱۳۳
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۵, I۸, I۷, I۶, I۴	M۱۳۴	انسان راه را انتخاب می کند پس برای انتخاب راه درست باید تربیت شود.	۱۳۴
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۵, I۱۱, I۴, I۱۳	M۱۳۵	کمال مطلوب غایت انسان است.	۱۳۵
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱, I۲, I۱۱, I۷, I۱۵	M۱۳۶	همه تلاش های تربیتی به حیات طیبه منجر شود.	۱۳۶
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۸, I۷, I۱۱, I۱	M۱۳۷	انسان عدالت خواه و عدالت دوست است و از ظلم گریزان است.	۱۳۷
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۷, I۳, I۹, I۱۲, I۱۵	M۱۳۸	استعداد انسان ها در تربیت و در فضای مناسب شکوفا می شود.	۱۳۸

مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۲, I۶, I۱۰, I۱۲	M۱۳۹	معلم آشنایی با فنون معلمی و روش های تدریس فعال دارد.	۱۳۹
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۰, I۶, I۵, I۱, I۷	M۱۴۰	معلم رفاقت و مدارا با متربی و عدم سختگیری بیجا	۱۴۰
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۳, I۱۴, I۱۵	M۱۴۱	مربی و متربی در کلاس حضور فعال دارند.	۱۴۱
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۲, I۵, I۱۴, I۲, I۱۱	M۱۴۲	معلم میانه روی پیشه می کند و از افراط و تفریط پرهیز می کند.	۱۴۲
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۳, I۴, I۱۱, I۵	M۱۴۳	برنامه درسی متعادل بوده و از افراط و تفریط بدور است.	۱۴۳
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۲, I۸, I۳	M۱۴۴	برنامه درسی می بایست همه جنبه های آموزشی را در نظر بگیرد.	۱۴۴
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۰, I۹, I۱, I۱۳, I۱۱	M۱۴۵	دروس ارائه شده دانش همراه با تخصص لازم را می آموزد.	۱۴۵
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۶, I۸, I۱۰, I۱۲, I۴	M۱۴۶	کارورزی مورد پسند و دلخواه دانشجو معلمان است و کیفیت لازم را دارد.	۱۴۶
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۰, I۸, I۱, I۳, I۴	M۱۴۷	کارشناسان در تصمیم سازی نقش دارند.	۱۴۷
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۳, I۱, I۵, I۱۴, I۱۵	M۱۴۸	برنامه ریزی استراتژیک با توجه به ظرفیت ها و امکانات وجود دارد.	۱۴۸
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۷, I۵, I۱, I۷	M۱۴۹	ایجاد هماهنگی بین پردیس های دختران و پسران و مراکز تابعه هر استان وجود دارد.	۱۴۹
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۸, I۴, I۹	M۱۵۰	مراکز و هسته های پژوهشی وابسته از جوامع پیشرفته تقلید می کنند.	۱۵۰
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۴, I۲, I۶	M۱۵۱	احساس امنیت و اطمینان خاطر در خوابگاه ها وجود دارد.	۱۵۱
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۴, I۲, I۸, I۱۵, I۹	M۱۵۲	دانش آموز می تواند بخواند.	۱۵۲

مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۸, I۲, I۱۳, I۱	M۱۵۳	دانش آموز می تواند تکلم کند و منظور خود را به رساند.	۱۵۳
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۱, I۱۵, I۸, I۶	M۱۵۴	دانش آموز می تواند با همکلسیان خود ارتباط صحیح برقرار کند.	۱۵۴
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۶, I۹, I۳, I۱۲	M۱۵۵	مدرسه همه جنبه ها و ساحت های تربیتی را در بر می گیرد	۱۵۵
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۵, I۸, I۷, I۶, I۴	M۱۵۶	در مدرسه همه عوامل برای رسیدن به هدف واحد تلاش می کنند.	۱۵۶
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۵, I۱۱, I۴, I۱۳	M۱۵۷	اعضای مدرسه خویشان دار هستند.	۱۵۷
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱, I۲, I۱۱, I۷, I۱۵	M۱۵۸	در مدرسه رفاقت جای رقابت را می گیرد.	۱۵۸
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۸, I۷, I۱۱, I۱۴	M۱۵۹	در مدرسه به تفاوت های فردی توجه می شود.	۱۵۹
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۷, I۳, I۹, I۱۲, I۱۵	M۱۶۰	مدرسه محل پرورش انسان های کامل و رشد یافته است.	۱۶۰
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱, I۹, I۱۳	M۱۶۱	اتکای به خود در عناصر مدرسه وجود دارد.	۱۶۱
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۳, I۷, I۱۹	M۱۶۲	خانواده در رفع مشکلات پیش قدم است.	۱۶۲
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۳, I۱۴, I۱۲, I۹	M۱۶۳	والدین با فرزندان خانواده رؤف و مهربان است.	۱۶۳
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۰, I۱, I۱۲, I۱۴	M۱۶۴	خانواده اشتباهات خود را می پذیرد و از اشتباهات دیگران می گذرد.	۱۶۴
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۷, I۵, I۱, I۷	M۱۶۵	اعضای خانواده در سختی ها و تلخی های زندگی با هم شریک هستند.	۱۶۵
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۸, I۴, I۹	M۱۶۶	همه اعضای جامعه زندگی سالم را ترجیح می دهند.	۱۶۶



مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	IV, I۵, I۱, IV	M۱۶۷	همه اعضای جامعه زندگی بدور از فساد را ترجیح می دهند.	۱۶۷
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۸, I۴, I۹	M۱۶۸	همه اعضای جامعه از خشونت و ستیزه جویی به دور هستند.	۱۶۸
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۴, I۲, I۶	M۱۶۹	عضویت و همکاری با انجمن های علمی در جامعه وجود دارد.	۱۶۹
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۴, I۲, I۸, I۱۵, I۹	M۱۷۰	در جامعه ارتباط با فامیل، همسایه ها، دوستان و همکاران رونق دارد.	۱۷۰
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۸, I۲, I۱۲, I۱	M۱۷۱	در جامعه فضیلت های ایمان و تقوی حاکمیت دارد.	۱۷۱
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۱, I۱۵, I۸, I۶	M۱۷۲	وحدت بین مردم جامعه دیده می شود.	۱۷۲
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۶, I۹, I۳, I۱۴	M۱۷۳	ارزش های اخلاقی در جامعه محترم شمرده می شوند.	۱۷۳
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۲, I۱, I۱۰, IV	M۱۷۴	فرهنگ و جو ملی متناسب با ارزش های اسلامی در جامعه حکمفرما است.	۱۷۴
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۵, I۸, IV, I۶, I۴	M۱۷۵	مشارکت جویی در امور فرهنگی در جامعه به چشم می خورد.	۱۷۵
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۵, I۱۱, I۴, I۱۳	M۱۷۶	انتقال فرهنگ مناسب از سطوح مختلف و اقشار مختلف جامعه صورت می گیرد.	۱۷۶
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	IV, I۵, I۱, IV	M۱۷۷	توسعه فرهنگی توسط نهادهای ذیربط نظیر صدا و سیما صورت می گیرد.	۱۷۷
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۸, I۴, I۹	M۱۷۸	معلم ایمان و اعتقاد به خالق هستی دارد و می داند جهان هستی را خالقی دانا و توانا آفریده است و این جهان هدفمند خلق شده است.	۱۷۸
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	IV, I۳, I۹, I۱۲, I۱۵	M۱۷۹	معلم با تقوی و خویشتن دار است.	۱۷۹
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۲, I۶, I۱۰, I۱۲	M۱۸۰	معلم همواره نسبت به آینده خوشبین است.	۱۸۰

مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۰, I۶, I۵, I۱, I۷	M۱۸۱	معلم هرروز چیز جدیدی یاد می گیرد.	۱۸۱
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۷, I۵, I۱, I۷	M۱۸۲	معلم رفتارش الهام بخش است.	۱۸۲
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۸, I۴, I۹	M۱۸۳	دانش آموز ادب لازم برای تربیت را دارد.	۱۸۳
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۴, I۲, I۶	M۱۸۴	دانش آموز از فرامین پیروی می کند	۱۸۴
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۲, I۸, I۳	M۱۸۵	ظرفیت پذیرش پردیس ها برآورد شده است.	۱۸۵
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۰, I۹, I۱, I۱۳, I۱۱	M۱۸۶	به راحتی روی نیاز توافق و ردیف لازم تخصیص داده می شود.	۱۸۶
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۶, I۸, I۱۰, I۱۱۲, I۴	M۱۸۷	انتقال تصمیمات از ستاد به صف زمان بر است.	۱۸۷
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۰, I۸, I۱, I۳, I۴	M۱۸۸	تصمیمات ضابطه مند نیست و سلیقه ها بر آن اثر می گذارند	۱۸۸
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۷, I۵, I۱, I۷	M۱۸۹	کارشناسان درجلسات تخصصی فعال حضور دارند.	۱۸۹
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۸, I۴, I۹	M۱۹۰	در تدوین برنامه ها مشارکت همگامی خواسته می شود.	۱۹۰
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۹, I۱۰, I۱۴, I۵	M۱۹۱	برنامه ریزی استراتژیک از وحدت رویه درونی برخوردار است.	۱۹۱
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۶, I۱, I۱۴	M۱۹۲	برنامه ریزی استراتژیک از وحدت رویه بیرونی برخوردار است	۱۹۲
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۱, I۷, I۱۰, I۳, I۱۰	M۱۹۳	در برنامه ریزی استراتژیک وجودخطا ها پذیرفته می شود.	۱۹۳
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۸, I۳, I۱۵, I۱۲, I۲	M۱۹۴	رسالت و مأموریت آ.پ با چشم انداز ۱۴۰۴ تطابق دارد.	۱۹۴

مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۲, I۳, I۲, I۸, I۱۵	M۱۹۵	برنامه ریزی استراتژیک وزارت عطف و آ.پ به دنبال توانمند سازی منابع انسانی است.	۱۹۵
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۳, I۹, I۵, I۴, I۱۲	M۱۹۶	فرایند انتخاب مدیران دانشگاه قانون و ضابطه محور است.	۱۹۶
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۰, I۶, I۵, I۱, I۷	M۱۹۷	مدیران حرفه‌ای اقتدار گرا هستند.	۱۹۷
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۳, I۱۴, I۱۵	M۱۹۸	معلم قادر به ایجاد همنوایی و جلب همکاری به بهترین نحوه و شیواترین بیان باشند.	۱۹۸
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۲, I۵, I۱۴, I۲, I۱۱	M۱۹۹	مدل ارزشیابی اعتبار سنجی نسبت به مدل های دیگر مزیت و برتری نسبی دارد.	۱۹۹
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۳, I۴, I۱۱, I۵	M۲۰۰	مدل ارزشیابی اعتبار سنجی با وضعیت های بومی سازگار است.	۲۰۰
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۲, I۸, I۳	M۲۰۱	نظرات مدیران بلاواسطه اعمال می شود.	۲۰۱
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۰, I۹, I۱, I۱۳, I۱۱	M۲۰۲	نظرات تیم تخصصی در مورد موضوع ارزیابی در نظر گرفته می شود.	۲۰۲
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۶, I۸, I۱۰, I۱۱۲, I۴	M۲۰۳	نظرات تخصصی و راهکارهای ارائه شده توسط انجمن صنفی پیشکسوتان و بازنشستگان در نظر گرفته می شود.	۲۰۳
مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آ.پ	I۱۰, I۸, I۱, I۳, I۴	M۲۰۴	آمادگی لازم برای ارائه برنامه سالانه و ارزیابی عملکرد توسط پردیس های استانی وجود دارد.	۲۰۴

بر اساس مفاهیم و مقوله های جدول قبل، زمینه کدگذاری محوری فراهم شد که در جدول زیر آورده شده است. در کدگذاری محوری بین مفاهیم و مقوله های مرتبط با هم ارتباط برقرار گردید. همان طور که ملاحظه می گردد این جدول حاوی ۶۴ طبقه بوده و هر یک از طبقات دربرگیرنده زیرطبقات و مفاهیم مربوط به خود است. این طبقات در جدول زیر از محورهای A تا BK مشخص شده اند.

جدول ۴-۱۶: کدگذاری (A تا BK) و دسته بندی محوری کلیه مفاهیم استخراج شده از تکنیک مصاحبه های نیمه ساختاریافته

کد مقوله	مفاهیم استخراجی اولیه	ردیف
AC	سازمان مرکزی مرکز ارزیابی کیفیت آموزش با امکانات و نرم افزار خاص پیش بینی کرده است.	۱
AO	معلم با جنبه های مختلف دانش و مهارت معلمی از جمله در مورد رشد و رفتار و یادگیری انسان و موضوع درسی و برنامه درسی و روش های تدریس و مهارت در کاربرد آنها و روابط انسانی و مهارت در کاربرد آنها آشنا است.	۲
BE	افراد جامعه احساس آرامش و امنیت دارند.	۳

T	توجه به وسایل و تجهیزات کیفیت بخش آزمایشگاهی وجود دارد.	۴
AD	به روش علمی برآورد پنج و ده و بیست ساله توسعه منابع انسانی صورت گرفته است.	۵
W	مدل ارزشیابی اعتبار سنجی برای تربیت معلم مدل مناسبی است.	۶
AA	سیاست ها مشخص و برنامه تامین و تربیت سرمایه انسانی وزارت تدوین و آماده اجراست.	۷
R	برنامه ریزی کلان با توجه به ظرفیت ها و امکانات وجود دارد.	۸
AS	معلم از شخصیت کاریزماتیک و اثر گذار بر دانش آموزان برخوردار است.	۹
AQ	معلم مرتب به فکر رشد و تعالی خود است.	۱۰
BB	خانواده در کارهای جمعی مشارکت دارد.	۱۱
AB	از گروه همسانان از سایر دانشگاه ها دعوت به می شود.	۱۲
P	برنامه های فوق برنامه مورد پسند و دلخواه دانشجو معلمان است و از کیفیت لازم برخوردار است.	۱۳
Z	آیین نامه ها و دستور العمل ها مستند است.	۱۴
AE	به روش علمی برآورد پنج و ده و بیست ساله نیاز به توسعه منابع انسانی صورت گرفته است.	۱۵
Y	برنامه ریزی کلان برای ارزیابی کیفیت آموزش و ارائه بازخورد لازم است.	۱۶
AM	مدیران حرفه ای از تجربه لازم برخوردارند.	۱۷
AS	معلم مورد پذیرش دانش آموزان است.	۱۸
U	پژوهش های کاربردی مسئله محور است.	۱۹
BC	خانواده ارتباط با دیگران را یک ارزش می داند.	۲۰
AN	مدیران حرفه ای متفکر و آینده نگر هستند.	۲۱
AC	ادارات کل و مناطق آپ اشرف بر عملکرد نو معلمان دارند.	۲۲
Y	مقایسه با نظام های دانشگاهی مشابه صورت می گیرد.	۲۳
AV	دانش آموز می تواند از استقلال نسبی در زندگی برخوردار باشد.	۲۴
BE	افراد جامعه نسبت به حق خود قانع هستند.	۲۵
AN	مدیران حرفه ای امکانات اولیه برای مدیریت را می شناسند.	۲۶
AS	معلم توانایی ایجاد نظم از طریق اصول صحیح را دارد.	۲۷
AZ	اعتماد به نفس بالا در عناصر مدرسه وجود دارد.	۲۸
A	تعریف فلسفه تربیت معلم مانع است.	۲۹
G	قرب الهی مقصد انسان ها است.	۳۰
N	دروس ارائه شده دانش لازم را ارائه می دهد.	۳۱
F	تربیت نیاز فطری انسان است.	۳۲
Q	تعداد مدیران دستور ده در سلسله مراتب زیاد است.	۳۳
BJ	بحث های منطقی و دانش افزا بین افراد در جامعه جریان دارد.	۳۴
AY	عناصر مدرسه همواره در حال یادگیری هستند.	۳۵
AE	هماهنگی بین دستگاهی کارشناسان سازمان و وزارت آپ وجود دارد.	۳۶
AO	معلم توان جریان سازی نرم افزاری در جهت تقویت ظرفیت های ادراکی در گفتمان سازی مفاهیم انقلابی در جامعه آموزشی را داراست.	۳۷
AO	معلم با جدیدترین ابزارها و تکنولوژی ارتباطی و انتقال فرهنگ آشنا باشند.	۳۸
A	مفاهیم به کار رفته در تعریف فلسفه تربیت از مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین بر گرفته شده است.	۳۹
T	توجه به وسایل و تجهیزات کیفیت بخش کارگاهی وجود دارد.	۴۰
AT	دانش آموز به رشد خود کمک می نماید.	۴۱
O	در کارورزی همکاری لازم توسط مدارس همجوار صورت می گیرد.	۴۲
M	برنامه درسی می بایست از انسجام خوبی برخوردار باشد.	۴۳

J	تربیت یافتگان نظام تربیت‌معلم، در جامعه الگو باشند.	۴۴
E	راه رسیدن به سعادت دنیوی و اخروی مطلوب ترین تربیت است.	۴۵
AL	در فرایند انتخاب مدیران دانشگاه شرایط و خصوصیات ویژه‌ای در نظر گرفته می‌شود.	۴۶
J	نظام تعلیم و تربیت بدنبال انسان کامل باشد.	۴۷
AH	برنامه ریزی استراتژیک از انسجام ساختاری شامل وجود قوانین و مقررات، عدم تداخل و شفافیت قوانین و مقررات وجود دارد.	۴۸
AI	در برنامه ریزی استراتژیک اصلاحات لازم در هر پنج سال قابل اعمال است.	۴۹
Z	قدرت انجام ارزیابی کیفیت آموزش وجود دارد.	۵۰
B	فلسفه نظام تربیت‌معلم با مبانی نظری سند تحول مطابقت دارد.	۵۱
U	پژوهش‌های صرف آکادمیک غیر کاربردی است.	۵۲
AR	معلم به فناوری‌های نو پدید (نانوو...) و فناوری اطلاعات و ارتباطات آشناسست و از آنها در کلاس بهره می‌برد.	۵۳
P	برنامه‌های فوق برنامه رضایت بخش است.	۵۴
AB	تشکیل انجمن‌های صنفی بازنشستگان و پیشکسوتان و سپردن مسئولیت به آن صورت می‌گیرد.	۵۵
BH	حقوق افراد در جامعه رعایت می‌شود.	۵۶
L	کلیه عوامل نظام تربیت‌معلم روی برنامه درسی توافق نمایند.	۵۷
I	معلم عالم عامل است.	۵۸
BI	نظم اجتماعی در جامعه رونق دارد.	۵۹
Q	امکان تبادل نظر و بهره مندی از توانمندی‌های کارکنان وجود دارد.	۶۰
AO	معلم توان استفاده بهینه از منابع و هم جهت نمودن فعالیت‌های یک سازمان با اهداف تعیین شده را دارد	۶۱
AG	توافق نسبی و همدلی بین اعضا و مشارکت‌جویان وجود دارد.	۶۲
AP	معلم روحیه رئوف و مهربان دارد و بصیر و آگاه به زمان است.	۶۳
S	توزیع عادلانه امکانات وجود دارد.	۶۴
P	برنامه‌های فوق برنامه تحول‌گرا و قرین به هدف است.	۶۵
C	فلسفه نظام تربیت‌معلم مبتنی بر رفتار متفکرانه است.	۶۶
BH	احساس کرامت فرد در جامعه و حفظ کرامت در تعاملات اجتماعی بین مردم وجود دارد.	۶۷
K	مبانی برنامه درسی امتیاز خاصی نسبت به مبانی نظری سند تحول دارد.	۶۸
AI	در برنامه ریزی استراتژیک نظرات انتقادی متخصصین دریافت می‌شود.	۶۹
BI	پایبندی به قوانین و مقررات در جامعه مشهود است.	۷۰
Q	میزان مشارکت کارشناسان در تدوین و اجرای برنامه‌ها به‌منظور پیشگیری از اتلاف منابع مناسب است.	۷۱
L	برنامه درسی برای مربیان و مترجمان قابل دسترس باشد.	۷۲
S	تجهیزات و بودجه ریزی متعادل وجود دارد.	۷۳
BB	خانواده به نیازمندان کمک می‌کند.	۷۴
K	مبانی برنامه درسی با مبانی نظری سند تحول وجه تشابه دارد.	۷۵
BD	اعضای خانواده به یکدیگر اعتماد و اطمینان دارند.	۷۶
G	انسان به جهان آخرت یقین دارد.	۷۷
BA	مدرسه مسئله محور بوده و به دنبال یافتن پاسخ سوال‌ها است.	۷۸
AN	فرصت پیشرفت برای مدیران شایسته وجود دارد.	۷۹
H	معلم قابلیت و توانایی تربیت را دارد.	۸۰
T	تعداد دانشجوی معلمان با توجه به ظرفیت کلاسی و امکانات خوابگاهی مناسب است.	۸۱
AN	مدیران حرفه‌ای با زیر ساخت‌های مدیریتی آشنا هستند.	۸۲

BA	مدرسه به دنبال پرورش خلاقیت است.	۸۳
AY	تداوم و فراگیر بودن یادگیری مدرسه مد نظر است.	۸۴
AF	گاه‌ها بعضی تصمیمات پشتیبانی قانونی ندارد و جهت دار است.	۸۵
AJ	رسالت و مأموریت آپ کاملاً واقع بینانه طرح شده است.	۸۶
AP	معلم به راحتی با دانش آموزان و همکاران و اولیا ارتباط برقرار کرده و روحیه مشارکت‌جو دارد.	۸۷
AW	مدرسه از یک نظام معیار اسلامی مناسب برخوردار است.	۸۸
A	تعریف فلسفه نظام تربیت‌معلم گویا و رسا است.	۸۹
V	احساس رفاه در خوابگاه‌ها وجود دارد.	۹۰
B	فلسفه نظام تربیت‌معلم امتیاز خاصی نسبت به مبانی نظری سند تحول دارد.	۹۱
O	کارورزی استاندارد لازم را دارد.	۹۲
V	احساس آرامش در خوابگاه‌ها وجود دارد.	۹۳
BJ	احترام متقابل در تعاملات اجتماعی حاکم است.	۹۴
Z	اطمینان از نتایج و کاربست آن وجود دارد.	۹۵
AQ	معلم توانایی نقد و نظریه پردازی علمی در پرتو فقه دینی (تولید علم) را دارد و به عبارتی تفکر انتقادی دارد و نقد را می‌پذیرد.	۹۶
AK	برنامه ریزی استراتژیک وزارت عطف و آپ خواستار انسان مومن و متعهد است.	۹۷
AD	امکان توسعه پردیس‌ها برآورد شده است.	۹۸
AR	معلم کلاس با نشاط و شادابی دارد.	۹۹
AX	در مدرسه کرامت انسانی محترم شمرده می‌شود.	۱۰۰
AR	معلم حرکات و سکناش به مدیریت کلاس کمک می‌کند و از زبان بدن استفاده می‌کند.	۱۰۱
N	دروس ارائه‌شده منجر به تغییر در دانشجو معلمان می‌گردد.	۱۰۲
M	برنامه درسی می‌بایست شمول کامل در حوزه تعلیم و تربیت و فرایند یاددهی یادگیری داشته باشد.	۱۰۳
AK	در برنامه ریزی استراتژیک وزارت عطف و آپ به منابع انسانی به عنوان محور توسعه نگاه می‌شود.	۱۰۴
AQ	معلم اهل مطالعه و تحقیق است و از نوشتن لذت می‌برد.	۱۰۵
AJ	رسالت و مأموریت آپ قابل دسترس و تحقق پذیر است.	۱۰۶
AM	مدیران حرفه‌ای از حداقل‌های دانش علمی و تجربی برخوردار اند.	۱۰۷
AL	تحرک و شادابی و تفکر انتقادی در فرایند انتخاب مدیران دانشگاه وجود دارد.	۱۰۸
AA	سیاست‌ها و برنامه‌های وزارت عطف از پشتیبانی لازم برخوردار است.	۱۰۹
R	سیستم نظارتی نرم افزاری و سخت افزاری مبتنی بر عملکرد وجود دارد.	۱۱۰
AU	دانش آموز می‌تواند بنویسد.	۱۱۱
BD	بین اعضای خانواده همدلی و همراهی وجود دارد.	۱۱۲
BE	در جامعه اندیشه اعتقاد به مصلح جهانی وجود دارد.	۱۱۳
K	مبانی برنامه درسی با مبانی نظری سند تحول مطابقت دارد.	۱۱۴
AL	در فرایند انتخاب مدیران دانشگاه تخصص‌های پایه در فرایند انتخاب مدنظر قرار می‌گیرد.	۱۱۵
N	دروس ارائه‌شده تمرینی برای نومعلمان است.	۱۱۶
AB	گروه همسانان از سایر دانشگاه‌ها شناسایی می‌شوند.	۱۱۷
F	انسان ذاتاً خداجو است.	۱۱۸
AO	معلم توان طرح‌ریزی و برنامه‌ریزی فرهنگی را دارد.	۱۱۹
BA	مدرسه به دنبال پرورش نوآوری است.	۱۲۰
AA	در گروه هفتم برنامه ریزی آمادگی تصویب برنامه‌ها وجود دارد.	۱۲۱
BG	احساس تعلق به میراث فرهنگی ایرانی- اسلامی و احترام به نمادهای ملی- اسلامی در جامعه وجود دارد.	۱۲۲

AN	مدیران حرفه‌ای رثوف و مهربان هستند.	۱۲۳
AM	مدیران حرفه‌ای از خدانشناس و خدا باور اند.	۱۲۴
H	معلم از استاندارد لازم برای داشتن دانش برخوردار است.	۱۲۵
AV	دانش آموز به راحتی می تواند منظور را خود را در یک گفتگوی دو یا چند طرفه بیان کند.	۱۲۶
X	نظرات کارشناسان عرصه تربیت معلم در نظر گرفته می شود.	۱۲۷
A	تعریف فلسفه تربیت معلم جامع است.	۱۲۸
B	فلسفه نظام تربیت معلم وجه تشابهی با مبانی نظری سند تحول دارد.	۱۲۹
C	فلسفه نظام تربیت معلم مبتنی بر تصمیمات عقلانی و منطقی است.	۱۳۰
C	فلسفه نظام تربیت معلم مبتنی بر حرکت آگاهانه و پایبندی به موازین عقلی و دوری از خرافات است.	۱۳۱
D	انسان موجودی حر و آزاد است پس برای کسب این آزادی باید تربیت بشود.	۱۳۲
D	انسان به رشد و کمال باید برسد پس باید تربیت بشود.	۱۳۳
D	انسان راه را انتخاب می کند پس برای انتخاب راه درست باید تربیت شود.	۱۳۴
E	کمال مطلوب غایت انسان است.	۱۳۵
E	همه تلاش های تربیتی به حیات طیبه منجر شود.	۱۳۶
F	انسان عدالت خواه و عدالت دوست است و از ظلم گریزان است.	۱۳۷
G	استعداد انسان ها در تربیت و در فضای مناسب شکوفا می شود.	۱۳۸
H	معلم آشنایی با فنون معلمی و روش های تدریس فعال دارد.	۱۳۹
I	معلم رفاقت و مدارا با متربی و عدم سختگیری بیجا	۱۴۰
I	مربی و متربی در کلاس حضور فعال دارند.	۱۴۱
J	معلم میانه روی پیشه می کند و از افراط و تفریط پرهیز می کند.	۱۴۲
L	برنامه درسی متعادل بوده و از افراط و تفریط بدور است.	۱۴۳
M	برنامه درسی می بایست همه جنبه های آموزشی را در نظر بگیرد.	۱۴۴
N	دروس ارائه شده دانش همراه با تخصص لازم را می آموزد.	۱۴۵
O	کارروزی مورد پسند و دلخواه دانشجو معلمان است و کیفیت لازم را دارد.	۱۴۶
Q	کارشناسان در تصمیم سازی نقش دارند.	۱۴۷
R	برنامه ریزی استراتژیک با توجه به ظرفیت ها و امکانات وجود دارد.	۱۴۸
S	ایجاد هماهنگی بین پردیس های دختران و پسران و مراکز تابعه هر استان وجود دارد.	۱۴۹
U	مراکز و هسته های پژوهشی وابسته از جوامع پیشرفته تقلید می کنند.	۱۵۰
V	احساس امنیت و اطمینان خاطر در خوابگاه ها وجود دارد.	۱۵۱
AU	دانش آموز می تواند بخواند.	۱۵۲
AU	دانش آموز می تواند تکلم کند و منظور خود را به رساند.	۱۵۳
AV	دانش آموز می تواند با همکلسیان خود ارتباط صحیح برقرار کند.	۱۵۴
AW	مدرسه همه جنبه ها و ساحت های تربیتی را در بر می گیرد	۱۵۵
AW	در مدرسه همه عوامل برای رسیدن به هدف واحد تلاش می کنند.	۱۵۶
AX	اعضای مدرسه خویشتن دار هستند.	۱۵۷
AX	در مدرسه رفاقت جای رقابت را می گیرد.	۱۵۸
AY	در مدرسه به تفاوت های فردی توجه می شود.	۱۵۹
AZ	مدرسه محل پرورش انسان های کامل و رشد یافته است.	۱۶۰
AZ	اتکای به خود در عناصر مدرسه وجود دارد.	۱۶۱
BB	خانواده در رفع مشکلات پیش قدم است.	۱۶۲
BC	والدین با فرزندان خانواده رثوف و مهربان است.	۱۶۳

BC	خانواده اشتباهات خود را می پذیرد و از اشتباهات دیگران می گذرد.	۱۶۴
BD	اعضای خانواده در سختی ها و تلخی های زندگی با هم شریک هستند.	۱۶۵
BF	همه اعضای جامعه زندگی سالم را ترجیح می دهند.	۱۶۶
BF	همه اعضای جامعه زندگی بدور از فساد را ترجیح می دهند.	۱۶۷
BF	همه اعضای جامعه از خشونت و ستیزه جویی به دور هستند.	۱۶۸
BG	عضویت و همکاری با انجمن های علمی در جامعه وجود دارد.	۱۶۹
BG	در جامعه ارتباط با فامیل، همسایه ها، دوستان و همکاران رونق دارد.	۱۷۰
BH	در جامعه فضیلت های ایمان و تقوی حاکمیت دارد.	۱۷۱
BI	وحدت بین مردم جامعه دیده می شود.	۱۷۲
BJ	ارزش های اخلاقی در جامعه محترم شمرده می شوند.	۱۷۳
BJ	فرهنگ و جو ملی متناسب با ارزش های اسلامی در جامعه حکمفرما است.	۱۷۴
BK	مشارکت جویی در امور فرهنگی در جامعه به چشم می خورد.	۱۷۵
BK	انتقال فرهنگ مناسب از سطوح مختلف و اقشار مختلف جامعه صورت می گیرد.	۱۷۶
BK	توسعه فرهنگی توسط نهادهای ذیربط نظیر صدا و سیما صورت می گیرد.	۱۷۷
AP	معلم ایمان و اعتقاد به خالق هستی دارد و می داند جهان هستی را خالقی دانا و توانا آفریده است و این جهان هدفمند خلق شده است.	۱۷۸
AP	معلم با تقوی و خویشتن دار است.	۱۷۹
AP	معلم همواره نسبت به آینده خوشبین است.	۱۸۰
AQ	معلم هرروز چیز جدیدی یاد می گیرد.	۱۸۱
AS	معلم رفتارش الهام بخش است.	۱۸۲
AT	دانش آموز ادب لازم برای تربیت را دارد.	۱۸۳
AT	دانش آموز از فرامین پیروی می کند	۱۸۴
AD	ظرفیت پذیرش پردیس ها برآورد شده است.	۱۸۵
AE	به راحتی روی نیاز توافق و ردیف لازم تخصیص داده می شود.	۱۸۶
AF	انتقال تصمیمات از ستاد به ستاد زمان بر است.	۱۸۷
AF	تصمیمات ضابطه مند نیست و سلیقه ها بر آن اثر می گذارند	۱۸۸
AG	کارشناسان در جلسات تخصصی فعال حضور دارند.	۱۸۹
AG	در تدوین برنامه ها مشارکت همگامی خواسته می شود.	۱۹۰
AH	برنامه ریزی استراتژیک از وحدت رویه درونی برخوردار است.	۱۹۱
AH	برنامه ریزی استراتژیک از وحدت رویه بیرونی برخوردار است	۱۹۲
AI	در برنامه ریزی استراتژیک وجود خطا ها پذیرفته می شود.	۱۹۳
AJ	رسالت و مأموریت آپ با چشم انداز ۱۴۰۴ تطابق دارد.	۱۹۴
AK	برنامه ریزی استراتژیک وزارت عطف و آپ به دنبال توانمند سازی منابع انسانی است.	۱۹۵
AL	فرایند انتخاب مدیران دانشگاه قانون و ضابطه محور است.	۱۹۶
AN	مدیران حرفه ای اقتدار گرا هستند.	۱۹۷
AO	معلم قادر به ایجاد همنوایی و جلب همکاری به بهترین نحوه و شیواترین بیان باشند.	۱۹۸
W	مدل ارزشیابی اعتبار سنجی نسبت به مدل های دیگر مزیت و برتری نسبی دارد.	۱۹۹
W	مدل ارزشیابی اعتبار سنجی با وضعیت های بومی سازگار است.	۲۰۰
X	نظرات مدیران بلاواسطه اعمال می شود.	۲۰۱
X	نظرات تیم تخصصی در مورد موضوع ارزیابی در نظر گرفته می شود.	۲۰۲



Y	نظرات تخصصی و راهکارهای ارائه شده توسط انجمن صنفی پیشکسوتان و بازنشستگان در نظر گرفته می شود.	۲۰۳
AC	آمادگی لازم برای ارائه برنامه سالانه و ارزیابی عملکرد توسط پردیس های استانی وجود دارد.	۲۰۴

همان طور که یافته های جدول قبل نشان داد در مرحله سوم از فرایند کدگذاری داده های گردآوری شده، مرتب سازی نهایی و خوشه بندی کلیه مفاهیم و کدهای محوری در ۶۴ طبقه صورت گرفته است.

جدول ۴-۱۷: مرتب سازی نهایی و خوشه بندی کلیه مفاهیم و کدهای (A تا BK) استخراج شده از تکنیک مصاحبه نیمه

#### ساختار یافته

ردیف	مفاهیم استخراجی اولیه	کد مقوله
۱	مفاهیم به کار رفته در تعریف فلسفه تربیت از مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین بر گرفته شده است.	A
۲	تعریف فلسفه تربیت معلم جامع است.	A
۳	تعریف فلسفه تربیت معلم مانع است.	A
۴	تعریف فلسفه نظام تربیت معلم گویا و رسا است.	A
۵	فلسفه نظام تربیت معلم با مبانی نظری سند تحول مطابقت دارد.	B
۶	فلسفه نظام تربیت معلم وجه تشابهی با مبانی نظری سند تحول دارد.	B
۷	فلسفه نظام تربیت معلم امتیاز خاصی نسبت به مبانی نظری سند تحول دارد.	B
۸	فلسفه نظام تربیت معلم مبتنی بر رفتار متفکرانه است.	C
۹	فلسفه نظام تربیت معلم مبتنی بر تصمیمات عقلانی و منطقی است.	C
۱۰	فلسفه نظام تربیت معلم مبتنی بر حرکت آگاهانه و پایبندی به موازین عقلی و دوری از خرافات است.	C
۱۱	انسان موجودی حر و آزاد است پس برای کسب این آزادی باید تربیت بشود.	D
۱۲	انسان به رشد و کمال باید برسد پس باید تربیت بشود.	D
۱۳	انسان راه را انتخاب می کند پس برای انتخاب راه درست باید تربیت شود.	D
۱۴	کمال مطلوب غایت انسان است.	E
۱۵	راه رسیدن به سعادت دنیوی و اخروی مطلوب ترین تربیت است.	E
۱۶	همه تلاش های تربیتی به حیات طیبه منجر شود.	E
۱۷	انسان ذاتا خداجو است.	F
۱۸	تربیت نیاز فطری انسان است.	F
۱۹	انسان عدالت خواه و عدالت دوست است و از ظلم گریزان است.	F
۲۰	استعداد انسان ها در تربیت و در فضای مناسب شکوفا می شود.	G
۲۱	انسان به جهان آخرت یقین دارد.	G
۲۲	قرب الهی مقصد انسان ها است.	G
۲۳	معلم از استاندارد لازم برای داشتن دانش برخوردار است.	H
۲۴	معلم قابلیت و توانایی تربیت را دارد.	H
۲۵	معلم آشنایی با فنون معلمی و روش های تدریس فعال دارد.	H
۲۶	معلم عالم عامل است.	I
۲۷	معلم رفاقت و مدارا با متربی و عدم سختگیری بیجا	I
۲۸	مربی و متربی در کلاس حضور فعال دارند.	I
۲۹	معلم میانه روی پیشه می کند و از افراط و تفریط پرهیز می کند.	J
۳۰	نظام تعلیم و تربیت بدنبال انسان کامل باشد.	J
۳۱	تربیت یافتگان نظام تربیت معلم، در جامعه الگو باشند.	J
۳۲	مبانی برنامه درسی با مبانی نظری سند تحول مطابقت دارد.	K
۳۳	مبانی برنامه درسی با مبانی نظری سند تحول وجه تشابه دارد.	K

K	مبانی برنامه درسی امتیاز خاصی نسبت به مبانی نظری سند تحول دارد.	۳۴
L	برنامه درسی برای مربیان و متربیان قابل دسترس باشد.	۳۵
L	کلیه عوامل نظام تربیت معلم روی برنامه درسی توافق نمایند.	۳۶
L	برنامه درسی متعادل بوده و از افراط و تفریط بدور است.	۳۷
M	برنامه درسی می‌بایست از انسجام خوبی برخوردار باشد.	۳۸
M	برنامه درسی می‌بایست همه جنبه‌های آموزشی را در نظر بگیرد.	۳۹
M	برنامه درسی می‌بایست شمول کامل در حوزه تعلیم و تربیت و فرایند یاددهی یادگیری داشته باشد.	۴۰
N	دروس ارائه شده دانش لازم را ارائه می‌دهد.	۴۱
N	دروس ارائه شده دانش همراه با تخصص لازم را می‌آموزد.	۴۲
N	دروس ارائه شده تمرینی برای نومعلمان است.	۴۳
N	دروس ارائه شده منجر به تغییر در دانشجو معلمان می‌گردد.	۴۴
O	کارروزی استاندارد لازم را دارد.	۴۵
O	کارروزی مورد پسند و دلخواه دانشجو معلمان است و کیفیت لازم را دارد.	۴۶
O	در کارروزی همکاری لازم توسط مدارس همجوار صورت می‌گیرد.	۴۷
P	برنامه‌های فوق برنامه مورد پسند و دلخواه دانشجو معلمان است و از کیفیت لازم برخوردار است.	۴۸
P	برنامه‌های فوق برنامه تحول گرا و قرین به هدف است.	۴۹
P	برنامه‌های فوق برنامه رضایت بخش است.	۵۰
Q	تعداد مدیران دستور ده در سلسله مراتب زیاد است.	۵۱
Q	کارشناسان در تصمیم سازی نقش دارند.	۵۲
Q	امکان تبادل نظر و بهره مندی از توانمندی های کارکنان وجود دارد.	۵۳
Q	میزان مشارکت کارشناسان در تدوین و اجرای برنامه ها به منظور پیشگیری از اتلاف منابع مناسب است.	۵۴
R	برنامه ریزی کلان با توجه به ظرفیت ها و امکانات وجود دارد.	۵۵
R	برنامه ریزی استراتژیک با توجه به ظرفیت ها و امکانات وجود دارد.	۵۶
R	سیستم نظارتی نرم افزاری و سخت افزاری مبتنی بر عملکرد وجود دارد.	۵۷
S	ایجاد هماهنگی بین پردیس های دختران و پسران و مراکز تابعه هر استان وجود دارد.	۵۸
S	تجهیزات و بودجه ریزی متعادل وجود دارد.	۵۹
S	توزیع عادلانه امکانات وجود دارد.	۶۰
T	توجه به وسایل و تجهیزات کیفیت بخش کارگاهی وجود دارد.	۶۱
T	توجه به وسایل و تجهیزات کیفیت بخش آزمایشگاهی وجود دارد.	۶۲
T	تعداد دانشجو معلمان با توجه به ظرفیت کلاسی و امکانات خوابگاهی مناسب است.	۶۳
U	پژوهش های کاربردی مسئله محور است.	۶۴
U	پژوهش های صرف آکادمیک غیر کاربردی است.	۶۵
U	مراکز و هسته های پژوهشی وابسته از جوامع پیشرفته تقلید می کنند.	۶۶
V	احساس امنیت و اطمینان خاطر در خوابگاه ها وجود دارد.	۶۷
V	احساس رفاه در خوابگاه ها وجود دارد.	۶۸
V	احساس آرامش در خوابگاه ها وجود دارد.	۶۹
W	مدل ارزشیابی اعتبار سنجی نسبت به مدل های دیگر مزیت و برتری نسبی دارد.	۷۰
W	مدل ارزشیابی اعتبار سنجی برای تربیت معلم مدل مناسبی است.	۷۱
W	مدل ارزشیابی اعتبار سنجی با وضعیت های بومی سازگار است.	۷۲
X	نظرات مدیران بلاواسطه اعمال می شود.	۷۳
X	نظرات کارشناسان عرصه تربیت معلم در نظر گرفته می شود.	۷۴

X	نظرات تیم تخصصی در مورد موضوع ارزیابی در نظر گرفته می‌شود.	۷۵
Y	نظرات تخصصی و راهکارهای ارائه شده توسط انجمن صنفی پیشکسوتان و بازنشستگان در نظر گرفته می‌شود.	۷۶
Y	مقایسه با نظام های دانشگاهی مشابه صورت می‌گیرد.	۷۷
Y	برنامه ریزی کلان برای ارزیابی کیفیت آموزش و ارائه بازخورد لازم است.	۷۸
Z	آیین نامه ها و دستور العمل ها مستند است.	۷۹
Z	قدرت انجام ارزیابی کیفیت آموزش وجود دارد.	۸۰
Z	اطمینان از نتایج و کاربست آن وجود دارد.	۸۱
AA	سیاست ها مشخص و برنامه تامین و تربیت سرمایه انسانی وزارت تدوین و آماده اجراست.	۸۲
AA	در گروه هفتم برنامه ریزی آمادگی تصویب برنامه ها وجود دارد.	۸۳
AA	سیاست ها و برنامه های وزارت عطف از پشتیبانی لازم برخوردار است.	۸۴
AB	تشکیل انجمن های صنفی بازنشستگان و پیشکسوتان و سپردن مسئولیت به آن صورت می‌گیرد.	۸۵
AB	گروه همسانان از سایر دانشگاه ها شناسایی می‌شوند.	۸۶
AB	از گروه همسانان از سایر دانشگاه ها دعوت به می‌شود.	۸۷
AC	سازمان مرکزی مرکز ارزیابی کیفیت آموزش با امکانات و نرم افزار خاص پیش بینی کرده است.	۸۸
AC	ادارات کل و مناطق آپ اشرف بر عملکرد نو معلمان دارند.	۸۹
AC	آمادگی لازم برای ارائه برنامه سالانه و ارزیابی عملکرد توسط پردیس های استانی وجود دارد.	۹۰
AD	به روش علمی برآورد پنج و ده و بیست ساله توسعه منابع انسانی صورت گرفته است.	۹۱
AD	ظرفیت پذیرش پردیس ها برآورد شده است.	۹۲
AD	امکان توسعه پردیس ها برآورد شده است.	۹۳
AE	به روش علمی برآورد پنج و ده و بیست ساله نیاز به توسعه منابع انسانی صورت گرفته است.	۹۴
AE	هماهنگی بین دستگاهی کارشناسان سازمان و وزارت آپ وجود دارد.	۹۵
AE	به راحتی روی نیاز توافق و ردیف لازم تخصیص داده می‌شود.	۹۶
AF	انتقال تصمیمات از ستاد به ستاد زمان بر است.	۹۷
AF	گاهها بعضی تصمیمات پشتیبانی قانونی ندارد و جهت دار است.	۹۸
AF	تصمیمات ضابطه مند نیست و سلیقه ها بر آن اثر می‌گذارند	۹۹
AG	کارشناسان در جلسات تخصصی فعال حضور دارند.	۱۰۰
AG	در تدوین برنامه ها مشارکت همگامی خواسته می‌شود.	۱۰۱
AG	توافق نسبی و همدلی بین اعضا و مشارکت جویان وجود دارد.	۱۰۲
AH	برنامه ریزی استراتژیک از انسجام ساختاری شامل وجود قوانین و مقررات، عدم تداخل و شفافیت قوانین و مقررات وجود دارد.	۱۰۳
AH	برنامه ریزی استراتژیک از وحدت رویه درونی برخوردار است.	۱۰۴
AH	برنامه ریزی استراتژیک از وحدت رویه بیرونی برخوردار است	۱۰۵
AI	در برنامه ریزی استراتژیک نظرات انتقادی متخصصین دریافت می‌شود.	۱۰۶
AI	در برنامه ریزی استراتژیک اصلاحات لازم در هر پنج سال قابل اعمال است.	۱۰۷
AI	در برنامه ریزی استراتژیک وجود خطا ها پذیرفته می‌شود.	۱۰۸
AJ	رسالت و مأموریت آپ با چشم انداز ۱۴۰۴ تطابق دارد.	۱۰۹
AJ	رسالت و مأموریت آپ کاملا واقع بینانه طرح شده است.	۱۱۰
AJ	رسالت و مأموریت آپ قابل دسترس و تحقق پذیر است.	۱۱۱
AK	در برنامه ریزی استراتژیک وزارت عطف و آپ به منابع انسانی به عنوان محور توسعه نگاه می‌شود.	۱۱۲
AK	برنامه ریزی استراتژیک وزارت عطف و آپ به دنبال توانمند سازی منابع انسانی است.	۱۱۳

AK	برنامه ریزی استراتژیک وزارت عطف و آپ خواستار انسان مومن و متعهد است.	۱۱۴
AL	فرایند انتخاب مدیران دانشگاه قانون و ضابطه محور است.	۱۱۵
AL	در فرایند انتخاب مدیران دانشگاه شرایط و خصوصیات ویژه‌ای در نظر گرفته می‌شود.	۱۱۶
AL	در فرایند انتخاب مدیران دانشگاه تخصص های پایه در فرایند انتخاب مدنظر قرار می‌گیرد.	۱۱۷
AL	تحرك و شادابی و تفكر انتقادی در فرایند انتخاب مدیران دانشگاه وجود دارد.	۱۱۸
AM	مدیران حرفه‌ای از حداقل های دانش علمی و تجربی برخوردار اند.	۱۱۹
AM	مدیران حرفه‌ای از تجربه لازم برخوردارند.	۱۲۰
AM	مدیران حرفه‌ای از خدانشناس و خدا باور اند.	۱۲۱
AN	فرصت پیشرفت برای مدیران شایسته وجود دارد.	۱۲۲
AN	مدیران حرفه‌ای امکانات اولیه برای مدیریت را می‌شناسند.	۱۲۳
AN	مدیران حرفه‌ای با زیر ساخت های مدیریتی آشنا هستند.	۱۲۴
AN	مدیران حرفه‌ای اقتدار گرا هستند.	۱۲۵
AN	مدیران حرفه‌ای رئوف و مهربان هستند.	۱۲۶
AN	مدیران حرفه‌ای متفکر و آینده نگر هستند.	۱۲۷
AO	معلم با جنبه های مختلف دانش و مهارت معلمی از جمله در مورد رشد و رفتار و یادگیری انسان و موضوع درسی و برنامه درسی و روش های تدریس و مهارت در کاربرد آنها و روابط انسانی و مهارت در کاربرد آنها آشنا است.	۱۲۸
AO	معلم توان استفاده بهینه از منابع و هم جهت نمودن فعالیت های یک سازمان را با اهداف تعیین شده را دارد	۱۲۹
AO	معلم قادر به ایجاد همنوایی و جلب همکاری به بهترین نحوه و شیواترین بیان باشند.	۱۳۰
AO	معلم توان طرح ریزی و برنامه ریزی فرهنگی را دارد.	۱۳۱
AO	معلم با جدیدترین ابزارها و تکنولوژی ارتباطی و انتقال فرهنگ آشنا باشند.	۱۳۲
AO	معلم توان جریان سازی نرم افزاری در جهت تقویت ظرفیت های ادراکی در گفتمان سازی مفاهیم انقلابی در جامعه آموزشی را داراست.	۱۳۳
AP	معلم ایمان و اعتقاد به خالق هستی دارد و می‌داند جهان هستی را خالقی دانا و توانا آفریده است و این جهان هدفمند خلق شده است.	۱۳۴
AP	معلم با تقوی و خویشتن دار است.	۱۳۵
AP	معلم روحیه رئوف و مهربان دارد و بصیر و آگاه به زمان است.	۱۳۶
AP	معلم به راحتی با دانش آموزان و همکاران و اولیا ارتباط برقرار کرده و روحیه مشارکت جو دارد.	۱۳۷
AP	معلم همواره نسبت به آینده خوشبین است.	۱۳۸
AQ	معلم مرتب به فکر رشد و تعالی خود است.	۱۳۹
AQ	معلم اهل مطالعه و تحقیق است و از نوشتن لذت می‌برد.	۱۴۰
AQ	معلم هرروز چیز جدیدی یاد می‌گیرد.	۱۴۱
AQ	معلم توانایی نقد و نظریه پردازی علمی در پرتو فقه دینی (تولید علم) را دارد و به عبارتی تفکر انتقادی دارد و نقد را می‌پذیرد.	۱۴۲
AR	معلم حرکات و سکناتش به مدیریت کلاس کمک می‌کند و از زبان بدن استفاده می‌کند.	۱۴۳
AR	معلم به فناوری های نو پدید (نانوو...و) فناوری اطلاعات و ارتباطات آشناست و از آنها در کلاس بهره می‌برد.	۱۴۴
AR	معلم کلاس با نشاط و شادابی دارد.	۱۴۵
AS	معلم توانایی ایجاد نظم از طریق اصول صحیح را دارد.	۱۴۶
AS	معلم از شخصیت کاریزماتیک و اثر گذار بر دانش آموزان برخوردار است.	۱۴۷

AS	معلم رفتارش الهام بخش است.	۱۴۸
AS	معلم مورد پذیرش دانش آموزان است.	۱۴۹
AT	دانش آموز ادب لازم برای تربیت را دارد.	۱۵۰
AT	دانش آموز از فرامین پیروی می کند	۱۵۱
AT	دانش آموز به رشد خود کمک می نماید.	۱۵۲
AU	دانش آموز می تواند بخواند.	۱۵۳
AU	دانش آموز می تواند بنویسد.	۱۵۴
AU	دانش آموز می تواند تکلم کند و منظور خود را به رساند.	۱۵۵
AV	دانش آموز می تواند با همکلسیان خود ارتباط صحیح برقرار کند.	۱۵۶
AV	دانش آموز می تواند از استقلال نسبی در زندگی برخوردار باشد.	۱۵۷
AV	دانش آموز به راحتی می تواند منظور را خود را در یک گفتگوی دو یا چند طرفه بیان کند.	۱۵۸
AW	مدرسه از یک نظام معیار اسلامی مناسب برخوردار است.	۱۵۹
AW	مدرسه همه جنبه ها و ساحت های تربیتی را در بر می گیرد	۱۶۰
AW	در مدرسه همه عوامل برای رسیدن به هدف واحد تلاش می کنند.	۱۶۱
AX	در مدرسه کرامت انسانی محترم شمرده می شود.	۱۶۲
AX	اعضای مدرسه خویشتن دار هستند.	۱۶۳
AX	در مدرسه رفاقت جای رقابت را می گیرد.	۱۶۴
AY	تداوم و فراگیر بودن یادگیری مدرسه مد نظر است.	۱۶۵
AY	در مدرسه به تفاوت های فردی توجه می شود.	۱۶۶
AY	عناصر مدرسه همواره در حال یادگیری هستند.	۱۶۷
AZ	مدرسه محل پرورش انسان های کامل و رشد یافته است.	۱۶۸
AZ	اتکای به خود در عناصر مدرسه وجود دارد.	۱۶۹
AZ	اعتماد به نفس بالا در عناصر مدرسه وجود دارد.	۱۷۰
BA	مدرسه مسئله محور بوده و به دنبال یافتن پاسخ سوال ها است.	۱۷۱
BA	مدرسه به دنبال پرورش خلاقیت است.	۱۷۲
BA	مدرسه به دنبال پرورش نوآوری است.	۱۷۳
BB	خانواده در کارهای جمعی مشارکت دارد.	۱۷۴
BB	خانواده به نیازمندان کمک می کند.	۱۷۵
BB	خانواده در رفع مشکلات پیش قدم است.	۱۷۶
BC	والدین با فرزندان خانواده رثوف و مهربان است.	۱۷۷
BC	خانواده اشتباهات خود را می پذیرد و از اشتباهات دیگران می گذرد.	۱۷۸
BC	خانواده ارتباط با دیگران را یک ارزش می داند.	۱۷۹
BD	اعضای خانواده به یکدیگر اعتماد و اطمینان دارند.	۱۸۰
BD	بین اعضای خانواده همدلی و همراهی وجود دارد.	۱۸۱
BD	اعضای خانواده در سختی ها و تلخی های زندگی با هم شریک هستند.	۱۸۲
BE	در جامعه اندیشه اعتقاد به مصلح جهانی وجود دارد.	۱۸۳
BE	افراد جامعه نسبت به حق خود قانع هستند.	۱۸۴
BE	افراد جامعه احساس آرامش و امنیت دارند.	۱۸۵
BF	همه اعضای جامعه زندگی سالم را ترجیح می دهند.	۱۸۶
BF	همه اعضای جامعه زندگی بدور از فساد را ترجیح می دهند.	۱۸۷
BF	همه اعضای جامعه از خشونت و ستیزه جویی به دور هستند.	۱۸۸

BG	عضویت و همکاری با انجمن های علمی در جامعه وجود دارد.	۱۸۹
BG	در جامعه ارتباط با فامیل، همسایه ها، دوستان و همکاران رونق دارد.	۱۹۰
BG	احساس تعلق به میراث فرهنگی ایرانی- اسلامی و احترام به نمادهای ملی- اسلامی در جامعه وجود دارد.	۱۹۱
BH	در جامعه فضیلت های ایمان و تقوی حاکمیت دارد.	۱۹۲
BH	احساس کرامت فرد در جامعه و حفظ کرامت در تعاملات اجتماعی بین مردم وجود دارد.	۱۹۳
BH	حقوق افراد در جامعه رعایت می شود.	۱۹۴
BI	پایبندی به قوانین و مقررات در جامعه مشهود است.	۱۹۵
BI	نظم اجتماعی در جامعه رونق دارد.	۱۹۶
BI	وحدت بین مردم جامعه دیده می شود.	۱۹۷
BJ	احترام متقابل در تعاملات اجتماعی حاکم است.	۱۹۸
BJ	بحث های منطقی و دانش افزا بین افراد در جامعه جریان دارد.	۱۹۹
BJ	ارزش های اخلاقی در جامعه محترم شمرده می شوند.	۲۰۰
BJ	فرهنگ و جو ملی متناسب با ارزش های اسلامی در جامعه حکمفرما است.	۲۰۱
BK	مشارکت جویی در امور فرهنگی در جامعه به چشم می خورد.	۲۰۲
BK	انتقال فرهنگ مناسب از سطوح مختلف و اقشار مختلف جامعه صورت می گیرد.	۲۰۳
BK	توسعه فرهنگی توسط نهادهای ذیربط نظیر صدا و سیما صورت می گیرد.	۲۰۴

در مرحله آخر از فرایند تحلیل کیفی حاضر، یافته های حاصل از تجزیه و تحلیل، حول محور هدف اصلی قرار گرفت و با پیوند دادن کدها (کدگذاری باز)، مفاهیم (کدگذاری محوری) مشخص شد. طبقات به دست آمده حول مدل نظام تربیت معلم در جدول زیر قابل مشاهده می باشد.

جدول ۴-۱۸: کدگذاری نهایی حاصل از تکنیک مصاحبه نیمه ساختاریافته

کد مقوله	مفاهیم استخراجی اولیه	مؤلفه	بعد	سازه
A <sup>۱</sup>	مفاهیم به کار رفته در تعریف فلسفه تربیت از مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین بر گرفته شده است.	تعریف فلسفه		عوامل تشکیل دهنده
A <sup>۲</sup>	تعریف فلسفه تربیت معلم جامع است.	تربیت معلم		
A <sup>۳</sup>	تعریف فلسفه تربیت معلم مانع است.			
A <sup>۴</sup>	تعریف فلسفه نظام تربیت معلم گویا و رسا است.			
B <sup>۱</sup>	فلسفه نظام تربیت معلم با مبانی نظری سند تحول مطابقت دارد.			
B <sup>۲</sup>	فلسفه نظام تربیت معلم وجه تشابهی با مبانی نظری سند تحول دارد.	مبانی		
B <sup>۳</sup>	فلسفه نظام تربیت معلم امتیاز خاصی نسبت به مبانی نظری سند تحول دارد.		فلسفه	
C <sup>۱</sup>	فلسفه نظام تربیت معلم مبتنی بر رفتار متفکرانه است.		نظام	
C <sup>۲</sup>	فلسفه نظام تربیت معلم مبتنی بر تصمیمات عقلانی و منطقی است.	چیستی	تربیت معلم	
C <sup>۳</sup>	فلسفه نظام تربیت معلم مبتنی بر حرکت آگاهانه و پایبندی به موازین عقلی و دوری از خرافات است.			
D <sup>۱</sup>	انسان موجودی حر و آزاد است پس برای کسب این آزادی باید تربیت بشود.			چگونگی
D <sup>۲</sup>	انسان به رشد و کمال باید برسد پس باید تربیت بشود.	چرایی		
D <sup>۳</sup>	انسان راه را انتخاب می کند پس برای انتخاب راه درست باید تربیت شود.			
E <sup>۱</sup>	کمال مطلوب غایت انسان است.			

E <sup>۲</sup>	راه رسیدن به سعادت دنیوی و اخروی مطلوب ترین تربیت است.		
E <sup>۳</sup>	همه تلاش های تربیتی به حیات طیبه منجر شود.		
F <sup>۱</sup>	انسان ذاتا خداجو است.	اهداف	
F <sup>۲</sup>	تربیت نیاز فطری انسان است.	استراتژیک	
F <sup>۳</sup>	انسان عدالت خواه و عدالت دوست است و از ظلم گریزان است.		
G <sup>۱</sup>	استعداد انسان ها در تربیت و در فضای مناسب شکوفا می شود.	اهداف آرمانی	
G <sup>۲</sup>	انسان به جهان آخرت یقین دارد.		
G <sup>۳</sup>	قرب الهی مقصد انسان ها است.		
H <sup>۱</sup>	معلم از استاندارد لازم برای داشتن دانش برخوردار است.	اهداف	اهداف
H <sup>۲</sup>	معلم قابلیت و توانایی تربیت را دارد.	آموزشی	
H <sup>۳</sup>	معلم آشنایی با فنون معلمی و روش های تدریس فعال دارد.		
I <sup>۱</sup>	معلم عالم عامل است.	اهداف	
I <sup>۲</sup>	معلم رفاقت و مدارا با مرتبی و عدم سختگیری بیجا	کاربردی	
I <sup>۳</sup>	مرتبی و مرتبی در کلاس حضور فعال دارند.		
J <sup>۱</sup>	معلم میانه روی پیشه می کند و از افراط و تفریط پرهیز می کند.	اهداف ویژه	
J <sup>۲</sup>	نظام تعلیم و تربیت بدنبال انسان کامل باشد.		
J <sup>۳</sup>	تربیت یافتگان نظام تربیت معلم، در جامعه الگو باشند.		
K <sup>۱</sup>	مبانی برنامه درسی با مبانی نظری سند تحول مطابقت دارد.	مبانی برنامه درسی	
K <sup>۲</sup>	مبانی برنامه درسی با مبانی نظری سند تحول وجه تشابه دارد.		
K <sup>۳</sup>	مبانی برنامه درسی امتیاز خاصی نسبت به مبانی نظری سند تحول دارد.		
L <sup>۱</sup>	برنامه درسی برای مریبان و متریبان قابل دسترس باشد.	اهداف برنامه درسی	
L <sup>۲</sup>	کلیه عوامل نظام تربیت معلم روی برنامه درسی توافق نمایند.		
L <sup>۳</sup>	برنامه درسی متعادل بوده و از افراط و تفریط بدور است.		
M <sup>۱</sup>	برنامه درسی می بایست از انسجام خوبی برخوردار باشد.	مدل برنامه درسی	
M <sup>۲</sup>	برنامه درسی می بایست همه جنبه های آموزشی را در نظر بگیرد.		
M <sup>۳</sup>	برنامه درسی می بایست شمول کامل در حوزه تعلیم و تربیت و فرایند یاددهی یادگیری داشته باشد.		برنامه درسی
N <sup>۱</sup>	دروس ارائه شده دانش لازم را ارائه می دهد.	دروس ارائه شده	
N <sup>۲</sup>	دروس ارائه شده دانش همراه با تخصص لازم را می آموزد.		
N <sup>۳</sup>	دروس ارائه شده تمرینی برای نومعلمان است.		
N <sup>۴</sup>	دروس ارائه شده منجر به تغییر در دانشجو معلمان می گردد.		
O <sup>۱</sup>	کارورزی استاندارد لازم را دارد.	کارورزی	
O <sup>۲</sup>	کارورزی مورد پسند و دلخواه دانشجو معلمان است و کیفیت لازم را دارد.		
O <sup>۳</sup>	در کارورزی همکاری لازم توسط مدارس همجوار صورت می گیرد.		
P <sup>۱</sup>	برنامه های فوق برنامه مورد پسند و دلخواه دانشجو معلمان است و از کیفیت لازم برخوردار است.	برنامه های فوق برنامه	
P <sup>۲</sup>	برنامه های فوق برنامه تحول گرا و قرین به هدف است.		
P <sup>۳</sup>	برنامه های فوق برنامه رضایت بخش است.		
Q <sup>۱</sup>	تعداد مدیران دستور ده در سلسله مراتب زیاد است.	ارتباطات ساختار	
Q <sup>۲</sup>	کارشناسان در تصمیم سازی نقش دارند.	سازمانی	
Q <sup>۳</sup>	امکان تبادل نظر و بهره مندی از توانمندی های کارکنان وجود دارد.		

Q <sup>۴</sup>	میزان مشارکت کارشناسان در تدوین و اجرای برنامه ها به منظور پیشگیری از اتلاف منابع مناسب است.	
R <sup>۱</sup>	برنامه ریزی کلان با توجه به ظرفیت ها و امکانات وجود دارد.	سازمان
R <sup>۲</sup>	برنامه ریزی استراتژیک با توجه به ظرفیت ها و امکانات وجود دارد.	مرکزی
R <sup>۳</sup>	سیستم نظارتی نرم افزاری و سخت افزاری مبتنی بر عملکرد وجود دارد.	
S <sup>۱</sup>	ایجاد هماهنگی بین پردیس‌های دختران و پسران و مراکز تابعه هر استان وجود دارد.	پردیس‌های
S <sup>۲</sup>	تجهیزات و بودجه ریزی متعادل وجود دارد.	استانی
S <sup>۳</sup>	توزیع عادلانه امکانات وجود دارد.	
T <sup>۱</sup>	توجه به وسایل و تجهیزات کیفیت بخش کارگاهی وجود دارد.	
T <sup>۲</sup>	توجه به وسایل و تجهیزات کیفیت بخش آزمایشگاهی وجود دارد.	مراکز عالی
T <sup>۳</sup>	تعداد دانشجو معلمان با توجه به ظرفیت کلاسی و امکانات خوابگاهی مناسب است.	آموزشی وابسته
U <sup>۱</sup>	پژوهش‌های کاربردی مسئله محور است.	مراکز و
U <sup>۲</sup>	پژوهش‌های صرف آکادمیک غیر کاربردی است.	هسته‌های
U <sup>۳</sup>	مراکز و هسته‌های پژوهشی وابسته از جوامع پیشرفته تقلید می‌کنند.	پژوهشی وابسته
V <sup>۱</sup>	احساس امنیت و اطمینان خاطر در خوابگاه‌ها وجود دارد.	شبانه‌روزی
V <sup>۲</sup>	احساس رفاه در خوابگاه‌ها وجود دارد.	
V <sup>۳</sup>	احساس آرامش در خوابگاه‌ها وجود دارد.	بودن
W <sup>۱</sup>	مدل ارزشیابی اعتبار سنجی نسبت به مدل‌های دیگر مزیت و برتری نسبی دارد.	مدل
W <sup>۲</sup>	مدل ارزشیابی اعتبار سنجی برای تربیت‌معلم مدل مناسبی است.	ارزشیابی اعتبار
W <sup>۳</sup>	مدل ارزشیابی اعتبار سنجی با وضعیت‌های بومی سازگار است.	سنجی
X <sup>۱</sup>	نظرات مدیران بلاواسطه اعمال می‌شود.	اعتبار سنجی
X <sup>۲</sup>	نظرات کارشناسان عرصه تربیت‌معلم در نظر گرفته می‌شود.	درونی
X <sup>۳</sup>	نظرات تیم تخصصی در مورد موضوع ارزیابی در نظر گرفته می‌شود.	
Y <sup>۱</sup>	نظرات تخصصی و راهکارهای ارائه‌شده توسط انجمن صنفی پیشکسوتان و بازنشستگان در نظر گرفته می‌شود.	اعتبار سنجی
Y <sup>۲</sup>	مقایسه با نظام‌های دانشگاهی مشابه صورت می‌گیرد.	ارزش- بیرونی
Y <sup>۳</sup>	برنامه ریزی کلان برای ارزیابی کیفیت آموزش و ارائه بازخورد لازم است.	یابی
Z <sup>۱</sup>	آیین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌ها مستند است.	کیفیت
Z <sup>۲</sup>	قدرت انجام ارزیابی کیفیت آموزش وجود دارد.	فرایند اعتبار
Z <sup>۳</sup>	اطمینان از نتایج و کاربست آن وجود دارد.	سنجی
AA <sup>۱</sup>	سیاست‌ها مشخص و برنامه‌تأمین و تربیت سرمایه انسانی وزارت تدوین و آماده اجراست.	نهادهای
AA <sup>۲</sup>	در گروه هفتم برنامه ریزی آمادگی تصویب برنامه‌ها وجود دارد.	سیاست‌گذار و
AA <sup>۳</sup>	سیاست‌ها و برنامه‌های وزارت عطف از پشتیبانی لازم برخوردار است.	تصمیم‌گیر
AB <sup>۱</sup>	تشکیل انجمن‌های صنفی بازنشستگان و پیشکسوتان و سپردن مسئولیت به آن صورت می‌گیرد.	گروه‌های
AB <sup>۲</sup>	گروه همسانان از سایر دانشگاه‌ها شناسایی می‌شوند.	اعتبار سنجی
AB <sup>۳</sup>	از گروه همسانان از سایر دانشگاه‌ها دعوت به می‌شود.	



AC <sup>۱</sup>	سازمان مرکزی مرکز ارزیابی کیفیت آموزش با امکانات و نرم افزار خاص	محل ها و مکان های اعتبار سنجی	پیش بینی کرده است.
AC <sup>۲</sup>	ادارات کل و مناطق آب.آپ اشراف بر عملکرد نو معلمان دارند.		
AC <sup>۳</sup>	آمادگی لازم برای ارائه برنامه سالانه و ارزیابی عملکرد توسط پردیس های استانی وجود دارد.		
AD <sup>۱</sup>	به روش علمی برآورد پنج و ده و بیست ساله توسعه منابع انسانی صورت گرفته است.	جایگاه و نحوه جذب و توسعه	
AD <sup>۲</sup>	ظرفیت پذیرش پردیس ها برآورد شده است.	منابع انسانی و معلم	
AD <sup>۳</sup>	امکان توسعه پردیس ها برآورد شده است.		سیاست
AE <sup>۱</sup>	به روش علمی برآورد پنج و ده و بیست ساله نیاز به توسعه منابع انسانی صورت گرفته است.	نحوه تنظیم و جذب منابع انسانی	های کلان نظام اداری کشور
AE <sup>۲</sup>	هماهنگی بین دستگاهی کارشناسان سازمان و وزارت آب وجود دارد.		
AE <sup>۳</sup>	به راحتی روی نیاز توافق و ردیف لازم تخصیص داده می شود.		
AF <sup>۱</sup>	انتقال تصمیمات از ستاد به ستاد زمان بر است.	تصمیمت	
AF <sup>۲</sup>	گاهها بعضی تصمیمات پشتیبانی قانونی ندارد و جهت دار است.	مدیریتی	
AF <sup>۳</sup>	تصمیمات ضابطه مند نیست و سلیقه ها بر آن اثر می گذارند		
AG <sup>۱</sup>	کارشناسان در جلسات تخصصی فعال حضور دارند.	مشارکت	
AG <sup>۲</sup>	در تدوین برنامه ها مشارکت همگامی خواسته می شود.		
AG <sup>۳</sup>	توافق نسبی و همدلی بین اعضا و مشارکت جویان وجود دارد.		
AH <sup>۱</sup>	برنامه ریزی استراتژیک از انسجام ساختاری شامل وجود قوانین و مقررات، عدم تداخل و شفافیت قوانین و مقررات وجود دارد.	یکپارچگی	برنامه ریزی
AH <sup>۲</sup>	برنامه ریزی استراتژیک از وحدت رویه درونی برخوردار است.		عوامل
AH <sup>۳</sup>	برنامه ریزی استراتژیک از وحدت رویه بیرونی برخوردار است		اثرگذار
AI <sup>۱</sup>	در برنامه ریزی استراتژیک نظرات انتقادی متخصصین دریافت می شود.	وزارت	
AI <sup>۲</sup>	در برنامه ریزی استراتژیک اصلاحات لازم در هر پنج سال قابل اعمال است.	انعطاف پذیری	عطف و آب
AI <sup>۳</sup>	در برنامه ریزی استراتژیک وجود خطا ها پذیرفته می شود.		
AJ <sup>۱</sup>	رسالت و مأموریت آب.آپ با چشم انداز ۱۴۰۴ تطابق دارد.	رسالت و مأموریت	
AJ <sup>۲</sup>	رسالت و مأموریت آب.آپ کاملا واقع بینانه طرح شده است.		
AJ <sup>۳</sup>	رسالت و مأموریت آب.آپ قابل دسترس و تحقق پذیر است.		
AK <sup>۱</sup>	در برنامه ریزی استراتژیک وزارت عطف و آب.آپ به منابع انسانی به عنوان محور توسعه نگاه می شود.	نگاه	
AK <sup>۲</sup>	برنامه ریزی استراتژیک وزارت عطف و آب.آپ به دنبال توانمند سازی منابع انسانی است.	استراتژیک به منابع انسانی	
AK <sup>۳</sup>	برنامه ریزی استراتژیک وزارت عطف و آب.آپ خواستار انسان مومن و متعهد است.	مدیریت حرفه ای	
AL <sup>۱</sup>	فرایند انتخاب مدیران دانشگاه قانون و ضابطه محور است.	فرایند انتخاب مدیران دانشگاه	
AL <sup>۲</sup>	در فرایند انتخاب مدیران دانشگاه شرایط و خصوصیات ویژه ای در نظر گرفته می شود.		
AL <sup>۳</sup>	در فرایند انتخاب مدیران دانشگاه تخصص های پایه در فرایند انتخاب مدنظر قرار می گیرد.		

AL <sup>۴</sup>	تحرك و شادابی و تفكر انتقادی در فرایند انتخاب مدیران دانشگاه وجود دارد.			
AM <sup>۱</sup>	مدیران حرفه‌ای از حداقل‌های دانش علمی و تجربی برخوردار اند.	تخصص و تعهد		
AM <sup>۲</sup>	مدیران حرفه‌ای از تجربه لازم برخوردارند.			
AM <sup>۳</sup>	مدیران حرفه‌ای از خدانشناس و خدا باور اند.			
AN <sup>۱</sup>	فرصت پیشرفت برای مدیران شایسته وجود دارد.	فرصت پیشرفت		
AN <sup>۲</sup>	مدیران حرفه‌ای امکانات اولیه برای مدیریت را می‌شناسند.			
AN <sup>۳</sup>	مدیران حرفه‌ای با زیر ساخت‌های مدیریتی آشنا هستند.			
AN <sup>۱</sup>	مدیران حرفه‌ای اقتدار گرا هستند.	سبک رهبری		
AN <sup>۲</sup>	مدیران حرفه‌ای رثوف و مهربان هستند.			
AN <sup>۳</sup>	مدیران حرفه‌ای متفکر و آینده نگر هستند.			
AO <sup>۱</sup>	معلم با جنبه‌های مختلف دانش و مهارت معلمی از جمله در مورد رشد و رفتار و یادگیری انسان و موضوع درسی و برنامه درسی و روش‌های تدریس و مهارت در کاربرد آنها و روابط انسانی و مهارت در کاربرد آنها آشنا است.	شایستگی‌های حرفه‌ای		
AO <sup>۲</sup>	معلم توان استفاده بهینه از منابع و هم جهت نمودن فعالیت‌های یک سازمان را با اهداف تعیین شده را دارد.			
AO <sup>۳</sup>	معلم قادر به ایجاد هم‌نوایی و جلب همکاری به بهترین نحوه و شیواترین بیان باشند.			
AO <sup>۴</sup>	معلم توان طرح‌ریزی و برنامه‌ریزی فرهنگی را دارد.			
AO <sup>۵</sup>	معلم با جدیدترین ابزارها و تکنولوژی ارتباطی و انتقال فرهنگ آشنا باشند.			
AO <sup>۶</sup>	معلم توان جریان‌سازی نرم افزاری در جهت تقویت ظرفیت‌های ادراکی در گفتمان‌سازی مفاهیم انقلابی در جامعه آموزشی را داراست.	عوامل اثر پذیر معلم		
AP <sup>۱</sup>	معلم ایمان و اعتقاد به خالق هستی دارد و می‌داند جهان هستی را خالقی دانا و توانا آفریده است و این جهان هدفمند خلق شده است.			
AP <sup>۲</sup>	معلم با تقوی و خویشتن دار است.		شایستگی‌های اخلاقی- تربیتی	
AP <sup>۳</sup>	معلم روحیه رثوف و مهربان دارد و بصیر و آگاه به زمان است.			
AP <sup>۴</sup>	معلم به راحتی با دانش آموزان و همکاران و اولیا ارتباط برقرار کرده و روحیه مشارکت‌جو دارد.			
AP <sup>۵</sup>	معلم همواره نسبت به آینده خوشبین است.			
AQ <sup>۱</sup>	معلم مرتب به فکر رشد و تعالی خود است.	شایستگی‌های ارتقای توانمندیها		
AQ <sup>۲</sup>	معلم اهل مطالعه و تحقیق است و از نوشتن لذت می‌برد.			
AQ <sup>۳</sup>	معلم هرروز چیز جدیدی یاد می‌گیرد.			
AQ <sup>۴</sup>	معلم توانایی نقد و نظریه پردازی علمی در پرتو فقه دینی (تولید علم) را دارد و به عبارتی تفکر انتقادی دارد و نقد را می‌پذیرد.			
AR <sup>۱</sup>	معلم حرکات و سکناتش به مدیریت کلاس کمک می‌کند و از زبان بدن استفاده می‌کند.	مدیریت کلاس		
AR <sup>۲</sup>	معلم به فناوری‌های نو پدید (نانوو...) و فناوری اطلاعات و ارتباطات آشناست و از آنها در کلاس بهره می‌برد.			
AR <sup>۳</sup>	معلم کلاس با نشاط و شادابی دارد.			
AS <sup>۱</sup>	معلم توانایی ایجاد نظم از طریق اصول صحیح را دارد.			
AS <sup>۲</sup>	معلم از شخصیت کاریزماتیک و اثر گذار بر دانش آموزان برخوردار است.			

AS <sup>۳</sup>	معلم رفتارش الهام بخش است.	رهبری و الگو	
AS <sup>۴</sup>	معلم مورد پذیرش دانش آموزان است.	بودن	
AT <sup>۱</sup>	دانش آموز ادب لازم برای تربیت را دارد.		
AT <sup>۲</sup>	دانش آموز از فرامین پیروی می کند		
AT <sup>۳</sup>	دانش آموز به رشد خود کمک می نماید.	تربیت پذیری	
AU <sup>۱</sup>	دانش آموز می تواند بخواند.		
AU <sup>۲</sup>	دانش آموز می تواند بنویسد.		
AU <sup>۳</sup>	دانش آموز می تواند تکلم کند و منظور خود را به رساند.	شایستگی	دانش
AV <sup>۱</sup>	دانش آموز می تواند با همکلسیان خود ارتباط صحیح برقرار کند.	های پایه	آموز
AV <sup>۲</sup>	دانش آموز می تواند از استقلال نسبی در زندگی برخوردار باشد.		
AV <sup>۳</sup>	دانش آموز به راحتی می تواند منظور را خود را در یک گفتگوی دو یا چند طرفه بیان کند.	شایستگی	های ویژه
AW <sup>۱</sup>	مدرسه از یک نظام معیار اسلامی مناسب برخوردار است.		
AW <sup>۲</sup>	مدرسه همه جنبه ها و ساحت های تربیتی را در بر می گیرد		
AW <sup>۳</sup>	در مدرسه همه عوامل برای رسیدن به هدف واحد تلاش می کنند.	مدرسه صالح	
AX <sup>۱</sup>	در مدرسه کرامت انسانی محترم شمرده می شود.		
AX <sup>۲</sup>	اعضای مدرسه خویشتن دار هستند.		
AX <sup>۳</sup>	در مدرسه رفاقت جای رقابت را می گیرد.	کانون تربیت	
AY <sup>۱</sup>	تداوم و فراگیر بودن یادگیری مدرسه مد نظر است.		
AY <sup>۲</sup>	در مدرسه به تفاوت های فردی توجه می شود.		
AY <sup>۳</sup>	عناصر مدرسه همواره در حال یادگیری هستند.	سازمان	مدرسه
AZ <sup>۱</sup>	مدرسه محل پرورش انسان های کامل و رشد یافته است.	یادگیرنده	
AZ <sup>۲</sup>	اتکای به خود در عناصر مدرسه وجود دارد.		
AZ <sup>۳</sup>	اعتماد به نفس بالا در عناصر مدرسه وجود دارد.	کانون توسعه و پیشرفت	
BA <sup>۱</sup>	مدرسه مسئله محور بوده و به دنبال یافتن پاسخ سوال ها است.		
BA <sup>۲</sup>	مدرسه به دنبال پرورش خلاقیت است.	توسعه	
BA <sup>۳</sup>	مدرسه به دنبال پرورش نوآوری است.	ظرفیت پژوهش و نوآوری	
BB <sup>۱</sup>	خانواده در کارهای جمعی مشارکت دارد.		
BB <sup>۲</sup>	خانواده به نیازمندان کمک می کند.		
BB <sup>۳</sup>	خانواده در رفع مشکلات پیش قدم است.	تعاون و تعامل با جامعه	
BC <sup>۱</sup>	والدین با فرزندان خانواده رؤف و مهربان است.		
BC <sup>۲</sup>	خانواده اشتباهات خود را می پذیرد و از اشتباهات دیگران می گذرد.		
BC <sup>۳</sup>	خانواده ارتباط با دیگران را یک ارزش می داند.	کانون محبت	خانواده
BD <sup>۱</sup>	اعضای خانواده به یکدیگر اعتماد و اطمینان دارند.		
BD <sup>۲</sup>	بین اعضای خانواده همدلی و همراهی وجود دارد.		
BD <sup>۳</sup>	اعضای خانواده در سختی ها و تلخی های زندگی با هم شریک هستند.	تفاهم	
BE <sup>۱</sup>	در جامعه اندیشه اعتقاد به مصلح جهانی وجود دارد.		
BE <sup>۲</sup>	افراد جامعه نسبت به حق خود قانع هستند.		
BE <sup>۳</sup>	افراد جامعه احساس آرامش و امنیت دارند.	جامعه صالح	
BF <sup>۱</sup>	همه اعضای جامعه زندگی سالم را ترجیح می دهند.		جامعه
BF <sup>۲</sup>	همه اعضای جامعه زندگی بدور از فساد را ترجیح می دهند.	کانون حیات	
BF <sup>۳</sup>	همه اعضای جامعه از خشونت و ستیزه جویی به دور هستند.	طبیعه	

BG <sup>۱</sup>	عضویت و همکاری با انجمن های علمی در جامعه وجود دارد.		
BG <sup>۲</sup>	در جامعه ارتباط با فامیل، همسایه ها، دوستان و همکاران رونق دارد.		
BG <sup>۳</sup>	احساس تعلق به میراث فرهنگی ایرانی- اسلامی و احترام به نمادهای ملی- اسلامی در جامعه وجود دارد.	مشارکت‌جو	
BH <sup>۱</sup>	در جامعه فضیلت های ایمان و تقوی حاکمیت دارد.		
BH <sup>۲</sup>	احساس کرامت فرد در جامعه و حفظ کرامت در تعاملات اجتماعی بین مردم وجود دارد.	حاکمیت	
BH <sup>۳</sup>	حقوق افراد در جامعه رعایت می شود.	ارزش‌ها	
BI <sup>۱</sup>	پابندی به قوانین و مقررات در جامعه مشهود است.		
BI <sup>۲</sup>	نظم اجتماعی در جامعه رونق دارد.		
BI <sup>۳</sup>	وحدت بین مردم جامعه دیده می شود.	تعامل سازنده	
BJ <sup>۱</sup>	احترام متقابل در تعاملات اجتماعی حاکم است.		
BJ <sup>۲</sup>	بحث های منطقی و دانش افزا بین افراد در جامعه جریان دارد.	همزیستی	فرهنگ
BJ <sup>۳</sup>	ارزش های اخلاقی در جامعه محترم شمرده می شوند.	مسالمت‌آمیز	اجتماعی
BJ <sup>۴</sup>	فرهنگ و جو ملی متناسب با ارزش های اسلامی در جامعه حکمفرما است.		
BK <sup>۱</sup>	مشارکت جویی در امور فرهنگی در جامعه به چشم می خورد.		
BK <sup>۲</sup>	انتقال فرهنگ مناسب از سطوح مختلف و اقشار مختلف جامعه صورت می گیرد.	رشد فرهنگی	
BK <sup>۳</sup>	توسعه فرهنگی توسط نهادهای ذیربط نظیر صدا و سیما صورت می گیرد.		

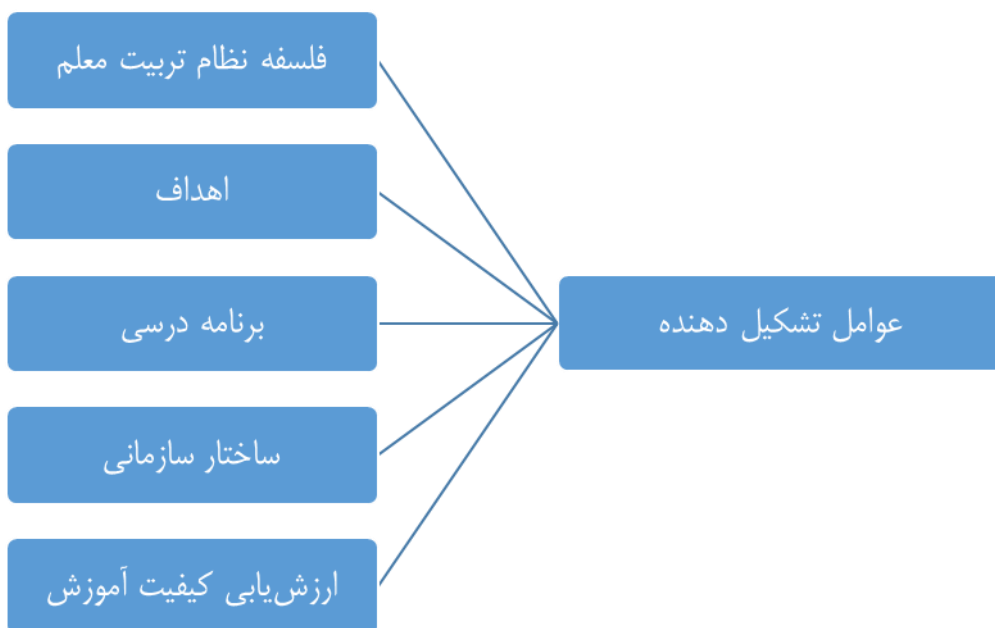
نتایج حاصل از تحلیل عاملی نشان می‌دهد که از میان ۲۰۴ شاخص (گویه) موجود، ۶۴ مؤلفه اصلی قابل شناسایی است. بر اساس ادبیات، پیشینه و نظریه‌های موجود این مولفه‌ها در جدول زیر نام‌گذاری شده‌اند.

جدول ۴-۱۹: مولفه‌های شناسایی شده بعد از استفاده از ادبیات موجود

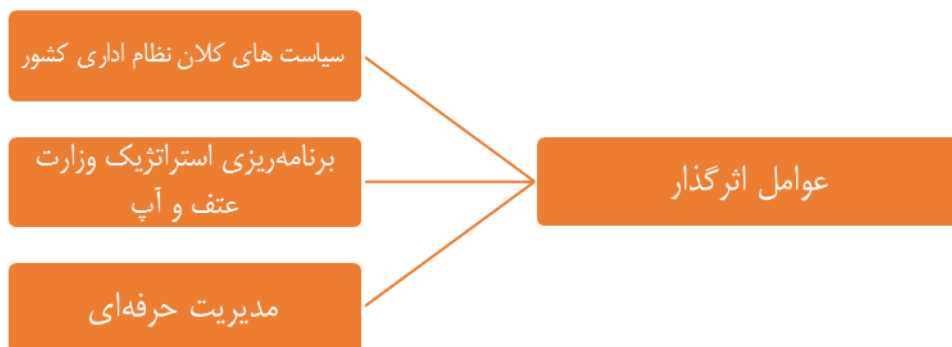
تعداد گویه	مؤلفه	بعد	سازه
۴	تعریف فلسفه تربیت معلم		
۳	میانی	فلسفه نظام	
۳	چیستی	تربیت معلم	
۳	چرایی		
۳	چگونگی		
۳	اهداف استراتژیک		
۳	اهداف آرمانی		
۳	اهداف آموزشی	اهداف	
۳	اهداف کاربردی		
۳	اهداف ویژه		
۳	میانی برنامه درسی		
۳	اهداف برنامه درسی		
۳	مدل برنامه درسی	برنامه درسی	
۴	دروس ارائه شده		
۳	کارورزی		عوامل تشکیل دهنده
۳	برنامه-های فوق برنامه		
۳	ارتباطات سازمانی		
۳	سازمان مرکزی		
۳	پردیس‌های استانی	ساختار سازمانی	
۳	مراکز عالی آموزشی وابسته		
۳	مراکز و هسته-های پژوهشی وابسته		
۳	شبانه‌روزی بودن		
۳	مدل ارزشیابی اعتبار سنجی		
۳	اعتبار سنجی درونی		
۳	اعتبار سنجی بیرونی	ارزش‌یابی کیفیت	
۳	فرایند اعتبار سنجی	آموزش	
۳	نهاد های سیاست گذار و تصمیم گیر		
۳	گروه های اعتبار سنجی		
۳	محل ها و مکان های اعتبار سنجی		
۳	جایگاه و نحوه جذب و توسعه منابع انسانی ...	سیاست های کلان	
۳	نحوه تنظیم و جذب منابع انسانی ...	نظام اداری کشور	
۳	تصمیمت مدیریتی در حوزه ستادی ...		
۳	مشارکت	برنامه ریزی	
۳	یکپارچگی	استراتژیک وزارت	
۳	انعطاف پذیری	عطف و آب	عوامل اثرگذار
۳	رسالت و مأموریت		
۳	نگاه استراتژیک به منابع انسانی		
۴	فرایند انتخاب مدیران دانشگاه	مدیریت حرفه‌ای	
۳	تخصص و تعهد		
۳	فرصت پیشرفت		

۳	سبک رهبری		
۶	شایستگی های حرفه‌ای		
۵	شایستگی های اخلاقی- تربیتی		
۴	شایستگی های ارتقای توانمندیها	معلم	
۳	مدیریت کلاس		
۴	رهبری و الگو بودن		
۳	تربیت پذیری		
۳	شایستگی های پایه	دانش آموز	
۳	شایستگی های ویژه		
۳	مدرسه صالح		
۳	کانون تربیت		
۳	سازملن یادگیرنده	مدرسه	
۳	کانون توسعه و پیشرفت		عوامل اثر پذیر
۳	توسعه ظرفیت پژوهش و نوآوری		
۳	تعاون و تعامل با جامعه		
۳	کانون محبت	خانواده	
۳	تفاهم		
۳	جامعه صالح		
۳	کانون حیات طیبه	جامعه	
۳	مشارکت جو		
۳	حاکمیت ارزشها		
۳	تعامل سازنده		
۴	همزیستی مسالمت‌آمیز	فرهنگ اجتماعی	
۳	رشد فرهنگی		

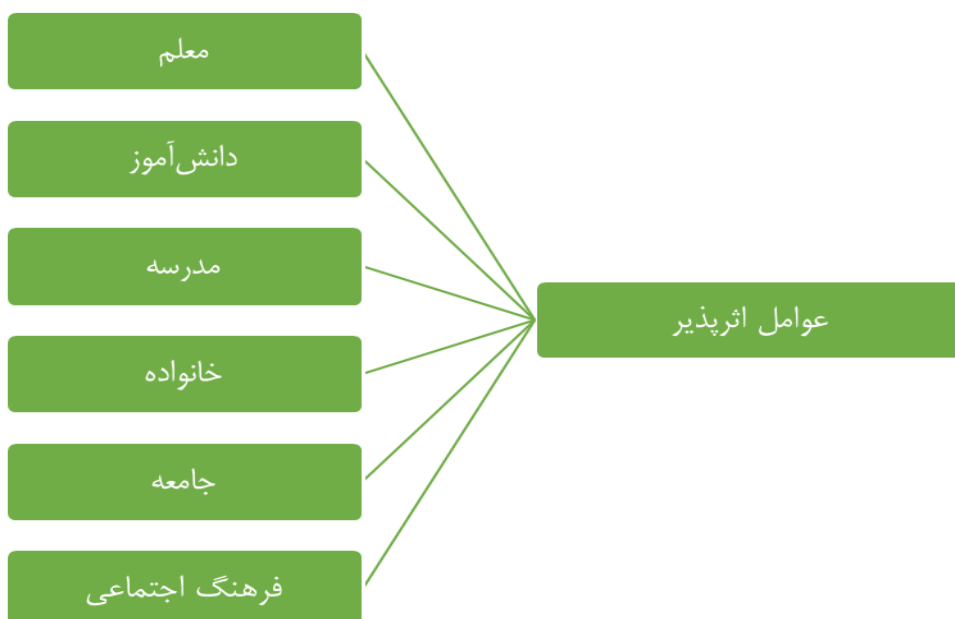
بر اساس عوامل شناسایی شده فوق مدل مفهومی نهایی پژوهش به قرار زیر است:



شکل ۴-۶: مدل عوامل تشکیل دهنده حاصل از بخش کیفی



شکل ۴-۷: مدل عوامل اثرگذار حاصل از بخش کیفی



شکل ۴-۸: مدل عوامل اثرپذیر حاصل از بخش کیفی

#### ۴-۷- یافته‌های جانبی بخش کیفی

سؤال جانبی اول: راهبردها (ساز و کارهای اجرایی) پیاده‌سازی نظام تربیت‌معلم ایران کدامند؟ به‌طور کلی بر اساس پیشینه پژوهش، مبانی نظری، مصاحبه با خبرگان و نیز تجزیه و تحلیل وضعیت نظام تربیت‌معلم ایران و مؤلفه‌ها و شاخص‌های تشکیل‌دهنده آن‌ها (حرکت از وضع نامطلوب به مطلوب و همین‌طور حفظ و ارتقای وضع مطلوب) سازوکارهای اجرایی به‌منظور پیاده‌سازی نظام تربیت‌معلم ایران به ترتیب اولویت در جدول زیر ارائه می‌گردد.

جدول ۴-۲۰: سازوکارهای اجرایی به‌منظور پیاده‌سازی نظام تربیت‌معلم ایران

ردیف	اولویت سازوکارهای اجرایی به‌منظور پیاده‌سازی نظام تربیت‌معلم ایران
۱	تشکیل کمیته‌ای به‌منظور ایجاد تحول و نوآوری در نظام تربیت‌معلم کشور؛
۲	شکوفاسازی استعداد های درخشان دانشجو معلمان و ایجاد نشاط و شادابی در واحد های آموزشی تربیت‌معلم؛
۳	ارتقای واحدهای آموزشی تربیت‌معلم به واحدهای دانشگاهی برای ایجاد انگیزه و زمینه برای جذب فرهیختگان و صالحان به حرفه مقدس معلمی جهت افزایش ضریب پایداری و نگهداری آنان؛
۴	تغییر، اصلاح و ارتقاء برنامه های آموزشی و پژوهشی تربیت‌معلم بر اساس آخرین تحولات علمی با حفظ ارزش‌ها و باورهای دینی؛
۵	افزایش کیفیت آموزشی معلمان و تقویت روحیه پژوهشی آنان و گسترش مرزهای دانش، بینش و مهارت های معلمی؛
۶	تدوین نظام جامع تربیت‌معلم بر اساس چشم انداز ۲۰ ساله نظام جمهوری اسلامی ایران؛
۷	بازنگری در برنامه ای آموزشی و درسی تربیت‌معلم در جهت اصلاح، تکمیل و به روز کردن محتوا و انطباق محتوا با اهداف نظام جمهوری اسلامی ایران و طرح تصویب برنامه های جدید برای رفع کاستی ها و تکمیل نظام تربیت‌معلم؛
۸	تاسیس یک دانشگاه در سطح کشور که تمام رشته های تحصیلی معلمان را تا بالاترین سطوح دانشگاهی داپیر و موجبات جذب یا بسیج استادان فرهیخته را به آموزش و پژوهش در این دانشگاه فراهم نماید؛
۹	بازنگری در آئین نامه ها و مقررات آموزشی و اداری و پژوهشی در راستای هماهنگ سازی با نظام های اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی کشور؛
۱۰	ایجاد زمینه مساعد و شرایط مناسب برای تربیت‌معلمان شایسته، متعهد و متخصص؛
۱۱	ایجاد شرایط و ضوابط برای یادگیری مستمر معلمان؛
۱۲	افزایش دانش تخصصی و ارتقای مهارتهای حرفه‌ای معلمان و ایجاد روحیه ی مشارکت موثر در تعلیم و تربیت مستمر آنان؛
۱۳	ایجاد شرایط مساعد مطالعه و تحقیق علمی برای بروز و شکوفایی استعداد معلمان در خلاقیت و نوآوری های آموزشی و هدایت استعداد ها در جهت اعتلای فردی و اجتماعی؛
۱۴	بهره مندی بهینه از تحولات علمی جهان و بهره وری از فنون ارتباطات و فناوری اطلاعات در بهبود روش ها و انتقال متقابل دانش ها؛
۱۵	هماهنگی بین نهاد های اداری، دفاتر ستادی و دستگاه های اجرایی که با تربیت‌معلم در ارتباطند؛
۱۶	افزایش آگاهی دانشجویان به وظایف خطیر معلمی، کرامت و ارزش‌های والای انسانی، مسئولیت ها و تعهدات شرعی، قانونی و اخلاق حرفه‌ای؛
۱۷	ایجاد زمینه مساعد برای کارآموزی و کارورزی و آشنایی با فنون معلمی و کاربردی نمودن نظریه های یاددهی و یادگیری؛
۱۸	آماده سازی معلمان برای مشارکت در حل مسائل آموزشی و تربیتی در نظام آموزشی کشور از طریق مطالعه و پژوهش؛
۱۹	ایجاد آمادگی و توانایی معلمان برای مشارکت فعال در برنامه ریزی های آموزشی و درسی ایجاد بستر مناسب جهت ارائه تدوین و مقاله، کمک به نشر علم و گسترش مرزهای دانش و حضور فعال در عرصه های علمی و بین المللی؛
۲۰	فراهم آوردن امکان انجام تحقیقات علمی و پژوهشی توسط معلمان؛



سؤال جانبی دوم: تسهیل‌کننده‌ها و موانع پیاده‌سازی نظام تربیت‌معلم ایران کدام‌اند؟  
 به‌طورکلی بر اساس پیشینه پژوهش، مبانی نظری، مصاحبه با خبرگان تسهیل‌کننده‌ها و موانع پیاده‌سازی  
 نظام تربیت‌معلم ایران در جدول زیر ارائه می‌گردد.

**جدول ۴-۲۱: تسهیل‌کننده‌ها و موانع پیاده‌سازی نظام تربیت‌معلم ایران**

<p>سپردن سکان هدایت و رهبری و مدیریت و تربیت منابع انسانی آموزش و پرورش به صاحبان اصلی یعنی سنگرداران                  نظام تربیت‌معلم از زمان تاسیس تاکنون که مشی شهیدان رجایی و باهنر را سرلوحه کارشان قرار داده‌اند؛                  اهمیت دادن به نظام تربیت‌معلم در بدنه ستاد وزارت آموزش و پرورش و نظارت بیشتر بر آن با توجه به سند تحول                  بنیادین؛                  استفاده از نیروهای تربیت‌معلم در ساختار مدیریتی و هیات علمی دانشگاه فرهنگیان؛                  اجرای دقیق مصوبات و قوانین و دستورالعمل‌های وزارت آموزش و پرورش در دانشگاه فرهنگیان؛                  توجه به فلسفه و اهداف تشکیل دانشگاه فرهنگیان؛                  راه اندازی گروه هفتم شورای عالی برنامه ریزی (تربیت‌معلم) در وزارت آموزش و پرورش و تصویب برنامه‌ها و اسناد                  توسعه دانشگاه فرهنگیان در این گروه؛                  تقدم تزکیه بر تعلیم در نظام تربیت‌معلم جمهوری اسلامی ایران با توجه به اسناد بالادستی و اجرای دقیق آن در                  دانشگاه فرهنگیان؛                  تدوین استانداردهای مطابق با دانشگاه اسلامی - ایرانی بدور از استانداردهای دانشگاه‌های دیگر به دلیل حرفه‌ای                  بودن و تربیت‌معلمان حرفه مند و متخصص و کارآی و مومن و متعهد در طراز جمهوری اسلامی با توجه به اهداف                  تاسیس دانشگاه فرهنگیان و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش.</p>	<p>تسهیل‌کننده‌ها یا                  بسترها</p>
<p>عدم برنامه محوری مدیران؛                  عدم اعتقاد مدیران به نظام تربیت‌معلم بومی؛                  اعتقاد و اعتماد به سیستم‌های تربیت‌معلم بیرونی و وارداتی؛                  سیاست زدگی نظام آموزشی و تربیت‌معلم در ایران؛                  استفاده از نیروهای واردتی از وزارت علوم و دانشگاه‌های دیگر؛                  عدم اعتماد به منابع انسانی درون سازمانی دانشگاه فرهنگیان و نظام تربیت‌معلم؛                  وابستگی به وزارت علوم در اجرای دستورالعمل‌ها و آیین‌نامه‌های دست و پاگیر و غیرمرتبط آن با اهداف وزارت                  آموزش و پرورش؛                  الگوگیری از نظام‌های دانشگاهی سکولار و لیبرالیستی در فرایند راه اندازی دانشگاه فرهنگیان؛</p>	<p>موانع یا عوامل                  مداخله‌گر</p>

سؤال پنجم: وضعیت موجود عوامل اثرگذار، عوامل اثرپذیر و ابعاد شناسایی شده نظام تربیت‌معلم بر اساس  
 مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش چگونه است؟  
 برای اینکه بدانیم وضعیت مولفه‌های شناسایی شده عوامل اثرگذار، عوامل اثرپذیر و ابعاد شناسایی شده  
 نظام تربیت‌معلم بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به چه میزان است، با  
 توجه به نرمال بودن توزیع داده‌ها و مقیاس فاصله‌ای متغیرها از آزمون t استفاده شد.  
 در این قسمت با توجه به اینکه مقیاس ۵ درجه‌ای است، ارزش عددی برای مقایسه با آماره تی را عدد ۳  
 در نظر گرفتیم. در ادامه فرض صفر و پژوهش برای این سوال آورده شده است:

$$H_0: \mu = 3$$

$$H_1: \mu \neq 3$$

نتیجه آزمون تی تک نمونه‌ای در جدول زیر آورده شده است.

جدول ۴-۲۲: آزمون تی تک نمونه‌ای به منظور بررسی وضعیت موجود

متغیر	بعد	مؤلفه	ارزش آزمون = ۳				
			مقدار تی	Sig.	اختلاف میانگین	فاصله اطمینان ۹۵ درصد از اختلاف	
						حد بالا	حد پایین
عوامل اثرگذار	سیاست‌ها ی کلان نظام اداری کشور	جایگاه و نحوه جذب و توسعه	۴۱,۳۶	۰,۰۰۰	۱,۴۴	۱,۳۷	۱,۵۰
		نحوه تنظیم و جذب منابع	۵۳,۱۱	۰,۰۰۰	۱,۵۷	۱,۵۲	۱,۶۳
		تصمیمت مدیریتی در حوزه	۴۴,۹۷	۰,۰۰۰	۱,۴۷	۱,۴۱	۱,۵۳
	سیاست‌های کلان نظام اداری کشور		۵۱,۷۸	۰,۰۰۰	۱,۴۹	۱,۴۴	۱,۵۵
	برنامه‌ریزی استراتژیک وزارت عطف و آب	مشارکت	۴۱,۸۷	۰,۰۰۰	۱,۴۲	۱,۳۵	۱,۴۸
		یکپارچگی	۴۱,۵۸	۰,۰۰۰	۱,۳۰	۱,۲۴	۱,۳۷
		انعطاف‌پذیری	۴۲,۵۸	۰,۰۰۰	۱,۳۷	۱,۳۱	۱,۴۳
		رسالت و مأموریت	۴۱,۹۶	۰,۰۰۰	۱,۴۲	۱,۳۶	۱,۴۹
	برنامه‌ریزی استراتژیک وزارت عطف و آب		۴۷,۳۰	۰,۰۰۰	۱,۳۸	۱,۳۲	۱,۴۴
	مدیریت حرفه‌ای	نگاه استراتژیک به منابع انسانی	۳۸,۴۲	۰,۰۰۰	۱,۲۸	۱,۲۱	۱,۳۴
		فرایند انتخاب مدیران دانشگاه	۴۱,۰۲	۰,۰۰۰	۱,۳۵	۱,۲۸	۱,۴۱
		تخصص و تعهد	۴۱,۵۹	۰,۰۰۰	۱,۳۹	۱,۳۲	۱,۴۵
		فرصت پیشرفت	۴۴,۲۳	۰,۰۰۰	۱,۳۶	۱,۳۰	۱,۴۲
		سبک رهبری	۳۹,۷۵	۰,۰۰۰	۱,۲۷	۱,۲۱	۱,۳۳
		مدیریت حرفه‌ای		۴۷,۰۴	۰,۰۰۰	۱,۳۳	۰,۲۷
	عوامل تشکیل دهنده	فلسفه نظام تربیت معلم	تعریف فلسفه تربیت معلم	۳۹,۴۱	۰,۰۰۰	۱,۲۳	۱,۱۷
مبانی			۳۲,۵۰	۰,۰۰۰	۱,۱۷	۱,۱۰	۱,۲۴
چیستی			۳۸,۶۲	۰,۰۰۰	۱,۳۲	۱,۲۵	۱,۳۹
چرایی			۴۲,۸۷	۰,۰۰۰	۱,۴۳	۱,۳۷	۱,۵۰
چگونگی			۴۱,۶۶	۰,۰۰۰	۱,۴۴	۱,۳۷	۱,۵۰
فلسفه نظام تربیت معلم		۴۵,۹۷	۰,۰۰۰	۱,۳۲	۱,۲۶	۱,۳۷	
اهداف		اهداف استراتژیک	۴۱,۱۸	۰,۰۰۰	۱,۳۹	۱,۳۲	۱,۴۵
		اهداف آرمانی	۳۸,۴۵	۰,۰۰۰	۱,۳۴	۱,۲۸	۱,۴۱
		اهداف آموزشی	۴۵,۱۶	۰,۰۰۰	۱,۴۴	۱,۳۸	۱,۵۰
		اهداف کاربردی	۳۸,۰۱	۰,۰۰۰	۱,۳۱	۱,۲۴	۱,۳۸
	اهداف ویژه	۴۴,۵۵	۰,۰۰۰	۱,۴۷	۱,۴۱	۱,۵۴	
اهداف		۴۷,۲۳	۰,۰۰۰	۱,۳۹	۱,۳۳	۱,۴۵	

	برنامه درسی	مبانی برنامه درسی	۴۰,۴۰	۰,۰۰۰	۱,۳۸	۱,۳۲	۱,۴۵	
		اهداف برنامه درسی	۴۳,۲۳	۰,۰۰۰	۱,۳۷	۱,۳۰	۱,۴۳	
		مدل برنامه درسی	۳۵,۹۰	۰,۰۰۰	۱,۲۴	۱,۱۷	۱,۳۱	
		دروس ارائه شده	۲۵,۱۶	۰,۰۰۰	۱,۰۲	۰,۹۴	۱,۱۰	
		کارورزی	۳۸,۹۰	۰,۰۰۰	۱,۲۶	۱,۲۰	۱,۳۳	
		برنامه‌های فوق برنامه	۴۱,۳۹	۰,۰۰۰	۱,۳۰	۱,۲۴	۱,۳۶	
	برنامه درسی		۴۳,۵۳	۰,۰۰۰	۱,۲۶	۱,۲۰	۱,۳۲	
	ساختار سازمانی	ارتباطات سازمانی	۳۹,۹۸	۰,۰۰۰	۱,۳۳	۱,۲۷	۱,۴۰	
		سازمان مرکزی	۳۶,۵۵	۰,۰۰۰	۱,۲۷	۱,۲۰	۱,۳۴	
		پردیس‌های استانی	۴۴,۱۳	۰,۰۰۰	۱,۳۷	۱,۳۱	۱,۴۳	
		مراکز عالی آموزشی وابسته	۳۹,۵۵	۰,۰۰۰	۱,۳۳	۱,۲۷	۱,۴۰	
		مراکز و هسته‌های پژوهشی وابسته	۳۷,۶۴	۰,۰۰۰	۱,۳۱	۱,۲۴	۱,۳۸	
		شبانه‌روزی بودن	۳۶,۳۵	۰,۰۰۰	۱,۲۶	۱,۱۹	۱,۳۲	
	ساختار سازمانی		۴۳,۹۲	۰,۰۰۰	۱,۳۱	۱,۲۶	۱,۳۷	
	ارزشیابی کیفیت آموزش	مدل ارزشیابی اعتبارسنجی	۴۲,۲۸	۰,۰۰۰	۱,۳۵	۱,۲۹	۱,۴۱	
		اعتبارسنجی درونی	۳۷,۱۱	۰,۰۰۰	۱,۲۸	۱,۲۲	۱,۳۵	
		اعتبارسنجی بیرونی	۴۴,۹۰	۰,۰۰۰	۱,۳۵	۱,۲۹	۱,۴۱	
		فرایند اعتبارسنجی	۳۸,۹۶	۰,۰۰۰	۱,۳۱	۱,۲۵	۱,۳۸	
		نهادهای سیاست‌گذار و تصمیم‌گیر	۳۶,۵۳	۰,۰۰۰	۱,۲۵	۱,۱۸	۱,۳۲	
		گروه‌های اعتبارسنجی	۳۵,۸۱	۰,۰۰۰	۱,۲۴	۱,۱۷	۱,۳۱	
		محل‌ها و مکان‌های اعتبارسنجی	۳۴,۸۹	۰,۰۰۰	۱,۲۶	۱,۱۹	۱,۳۳	
	ارزشیابی کیفیت آموزش		۴۵,۷۲	۰,۰۰۰	۱,۲۹	۱,۲۴	۱,۳۵	
	عوامل اثرپذیر	معلم	شایستگی‌های حرفه‌ای	۱۱,۱۴	۰,۰۰۰	۰,۴۷	۰,۳۸	۰,۵۵
			شایستگی‌های اخلاقی-تربیتی	۴,۰۵	۰,۰۰۰	۰,۱۹	۰,۱۰	۰,۲۸
شایستگی‌های ارتقای توانمندی‌ها			۹,۳۴	۰,۰۰۰	۰,۴۱	۰,۳۲	۰,۴۹	
مدیریت کلاس			۶,۰۴	۰,۰۰۰	۰,۳۱	۰,۲۱	۰,۴۱	
رهبری و الگو بودن			۶,۳۹	۰,۰۰۰	۰,۳۱	۰,۲۲	۰,۴۱	
معلم		۷,۹۷	۰,۰۰۰	۰,۳۴	۰,۲۵	۰,۴۲		
دانش آموز		تربیت‌پذیری	۱,۰۹	۰,۲۷۶	۰,۰۵	-۰,۰۴	۰,۱۵	
		شایستگی‌های پایه	۵,۱۵	۰,۰۰۰	۰,۲۵	۰,۱۵	۰,۳۴	
		شایستگی‌های ویژه	۱۰,۳۴	۰,۰۰۰	۰,۴۷	۰,۳۸	۰,۵۶	
دانش آموز		۵,۸۲	۰,۰۰۰	۰,۲۶	۰,۱۷	۰,۳۴		
مدرسه		مدرسه صالح	۸,۵۸	۰,۰۰۰	۰,۳۷	۰,۲۸	۰,۴۵	

		کانون تربیت	۷,۱۹	۰,۰۰۰	۰,۳۰	۰,۲۲	۰,۳۸
		سازمن یادگیرنده	۶,۲۲	۰,۰۰۰	۰,۲۷	۰,۱۹	۰,۳۶
		کانون توسعه و پیشرفت	۶,۰۶	۰,۰۰۰	۰,۲۷	۰,۱۸	۰,۳۵
		توسعه ظرفیت پژوهش و نوآوری	۶,۵۹	۰,۰۰۰	۰,۳۰	۰,۲۱	۰,۳۸
	مدرسه		۷,۶۴	۰,۰۰۰	۰,۳۰	۰,۲۲	۰,۳۸
	خانواده	تعاون و تعامل با جامعه	۷,۷۳	۰,۰۰۰	۰,۳۴	۰,۲۶	۰,۴۳
		کانون محبت	۵,۷۷	۰,۰۰۰	۰,۲۷	۰,۱۸	۰,۳۷
		تفاهم	۸,۷۶	۰,۰۰۰	۰,۴۰	۰,۳۱	۰,۴۹
	خانواده		۷,۹۰	۰,۰۰۰	۰,۳۴	۰,۲۵	۰,۴۲
	جامعه	جامعه صالح	۱۰,۰۲	۰,۰۰۰	۰,۴۷	۰,۳۷	۰,۵۶
		کانون حیات طیبه	۶,۷۲	۰,۰۰۰	۰,۳۰	۰,۲۱	۰,۳۹
		مشارکت‌جو	۲,۸۸	۰,۰۰۴	۰,۱۳	۰,۰۴	۰,۲۲
		حاکمیت ارزش‌ها	۵,۵۲	۰,۰۰۰	۰,۲۵	۰,۱۶	۰,۳۴
	جامعه		۶,۸۰	۰,۰۰۰	۰,۲۹	۰,۲۰	۰,۳۷
	فرهنگ اجتماعی	تعامل سازنده	۷,۶۶	۰,۰۰۰	۰,۳۶	۰,۲۷	۰,۴۶
		همزیستی	۸,۷۶	۰,۰۰۰	۰,۴۰	۰,۳۱	۰,۴۹
		مسالمت‌آمیز	۵,۲۱	۰,۰۰۰	۰,۲۴	۰,۱۵	۰,۳۳
		رشد فرهنگی	۵,۲۱	۰,۰۰۰	۰,۲۴	۰,۱۵	۰,۳۳
	فرهنگ اجتماعی		۷,۸۰	۰,۰۰۰	۰,۳۳	۰,۲۵	۰,۴۲

همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود، سطح معناداری در همه ابعاد و مولفه‌ها (بغیر از تربیت‌پذیری دانش‌آموز در عوامل اثرپذیر) کمتر از پنج صدم هست و بنابراین فرض صفر با ۹۵ درصد اطمینان برای این مولفه‌ها رد و فرض پژوهش تأیید می‌شود. برای مولفه‌ی تربیت‌پذیری دانش‌آموز در عوامل اثرپذیر، با توجه به اینکه میانگین آن عددی بزرگتر از ۳ هست استنباط از آن می‌تواند مشابه بقیه موارد می‌تواند باشد. همچنین، با توجه به اختلاف میانگین که مقادیری مثبت هستند، چنین استنباط می‌شود که وضعیت مولفه‌ها و ابعاد در وضعیت مطلوب هست.

سؤال چهارم: روابط علی بین عوامل اثرگذار، عوامل اثرپذیر و نظام تربیت‌معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش چگونه است؟

برای پاسخ به سؤال فوق با توجه به اینکه مقیاس اندازه‌گیری فاصله‌ای بود و همچنین توزیع داده‌ها نرمال بود از آزمون‌های پارامتریک مناسب که همبستگی پیرسون است استفاده شد که نتایج در جدول زیر قابل مشاهده است:

قبل از اجرای تحلیل عاملی همبستگی بین ابعاد عوامل اثرگذار، عوامل اثرپذیر و نظام تربیت‌معلم ایران مورد بررسی قرار گرفته و نتایج آن در جدول زیر آورده شده است.

جدول ۴-۲۳: همبستگی بین ابعاد عوامل اثرگذار، عوامل اثرپذیر و نظام تربیت معلم ایران

عوامل تشکیل دهنده							
ارزشیابی ...	ساختار ...	برنامه درسی	اهداف	فلسفه			
**۰,۶۲۰	**۰,۶۴۲	**۰,۶۶۳	**۰,۶۴۵	**۰,۶۵۷	همبستگی	سیاست های کلان نظام اداری کشور	عوامل اثرگذار
۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	سطح معناداری		
**۰,۶۸۶	**۰,۶۹۱	**۰,۷۲۳	**۰,۷۱۸	**۰,۶۹۷	همبستگی	برنامه ریزی استراتژیک وزارت عطف و آب	
۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	سطح معناداری		
**۰,۷۳۳	**۰,۷۳۶	**۰,۷۸۴	**۰,۷۷۳	**۰,۷۹۲	همبستگی	مدیریت حرفه ای	
۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	سطح معناداری		
**۰,۲۹۳	**۰,۲۰۴	**۰,۱۶۸	**۰,۲۲۲	**۰,۲۵۰	همبستگی	معلم	عوامل اثرپذیر
۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۱	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	سطح معناداری		
**۰,۲۸۴	**۰,۱۸۴	**۰,۱۳۹	**۰,۱۹۴	**۰,۲۰۷	همبستگی	دانش آموز	
۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۶	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	سطح معناداری		
**۰,۲۶۹	**۰,۱۸۵	**۰,۱۵۰	**۰,۲۱۷	**۰,۲۳۰	همبستگی	مدرسه	
۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۳	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	سطح معناداری		
**۰,۲۷۹	**۰,۱۹۶	**۰,۱۹۶	**۰,۲۵۰	**۰,۲۳۸	همبستگی	خانواده	
۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	سطح معناداری		
**۰,۲۹۴	**۰,۲۱۵	**۰,۲۲۷	**۰,۲۷۹	**۰,۲۴۳	همبستگی	جامعه	
۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	سطح معناداری		
**۰,۲۸۰	**۰,۲۱۶	**۰,۲۲۹	**۰,۲۵۵	**۰,۲۴۵	همبستگی	فرهنگ اجتماعی	
۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	سطح معناداری		

همان طور که از جدول فوق مشخص است، علامت \*\* نشان دهنده وجود همبستگی بین متغیرهای پژوهش در سطح ۰,۰۱ را نشان می دهد. یعنی، بین ابعاد عوامل اثرگذار، عوامل اثرپذیر و نظام تربیت معلم ایران رابطه مستقیم وجود دارد. شدت رابطه نیز از جدول فوق قابل مشاهده است.

برای بررسی روابط علی بین متغیرها به صورت منسجم، کوشش های زیادی در دهه های اخیر صورت گرفته است. یکی از این روش های نویدبخش در این زمینه، مدل معادلات ساختاری یا تحلیل چندمتغیری با متغیرهای مکنون (پنهان) است. از طریق این روش، می توان قابل قبول بودن مدل های نظری را در جامعه های خاص با استفاده از داده های همبستگی غیرآزمایشی و آزمایشی آزمود. بدون توجه به نام یا مفهوم بی شمار آن، این واژه به یک سری مدل های عمومی اشاره می کند که شامل تحلیل عاملی تائیدی، مدل های ساختاری همزمان کلاسیک، تحلیل مسیر و سایر روش های آماری است. روش تحلیل مسیر، یکی از بهترین تکنیک های حل معادلات ساختاری محسوب می شود که تعمیمی از رگرسیون معمولی است و قادر است علاوه بر بیان آثار مستقیم، آثار و همبستگی مشاهده شده بین آنها را تفسیر کند. برای اینکه روابط علی میان متغیرهای مستقل و وابسته و همچنین توان تبیین این روابط را نشان دهیم و اثبات کنیم که مدل موردنظر تناسب و برازش مناسبی با داده ها دارد، از تحلیل مسیر استفاده می کنیم. بدین منظور، از قابلیت موجود در نرم افزار LISREL استفاده کرده ایم که نتایج حاصل از آن در قالب نمودارهای مسیر و شاخص های برازندگی مدل در ادامه نشان داده خواهد شد.

## • تحلیل عاملی تاییدی

این روش که به واقع بسط تحلیل عاملی معمولی است، یکی از جنبه‌های مهم SEM است که در آن فرضیه‌های معینی درباره ساختار بارهای عاملی و همبستگی‌های متقابل بین متغیرهای مورد آزمون قرار می‌گیرد. از لحاظ سنتی، تحلیل عاملی با آشکار ساختن ابعاد زیربنایی یا واریانس عامل مشترک در مجموعه‌ای از پرسش‌ها یا سوال‌های تستی سر و کار دارد. برای معرفی یک سازه نظری، معمولاً مجموعه‌ای از پرسش‌ها تهیه می‌شود و تحلیل عاملی به تدوین شاخصی که در پژوهش به کار می‌رود، کمک خواهد کرد. برای معرفی ابعاد زیربنایی سازه موردنظر، تحلیل عاملی می‌تواند یک یا چند عامل را آشکار سازد. بر پایه‌ی نتایج تحلیل عاملی می‌توان گفت که یک سازه، تک بعدی یا چند بعدی است. به این رویکرد، در حال حاضر به سبب آنکه دارای ماهیت اکتشافی است و نه ماهیت آزمون فرضیه، تحلیل عاملی اکتشافی (EDA) گفته می‌شود. عامل‌ها در تحلیل عاملی، پیش‌بینی کننده پاسخ‌ها در متغیرهای اندازه گرفته شده و مشاهده شده هستند.

همچنین، روایی یک تحلیل عاملی تا حدودی از طریق تعیین این مطلب مشخص می‌شود که عامل‌ها با چه دقتی واریانس موجود در پرسش‌های انفرادی را توجیه می‌کنند. یعنی، چقدر از واریانس موجود در پرسش‌ها با عامل‌ها اشتراک دارد. مدل‌یابی معادلات ساختاری، علاوه بر تحلیل اکتشافی، برای تحلیل عاملی تاییدی (CDA) نیز به کار می‌رود. این تحلیل، اساساً یک روش آزمون فرضیه است و بر این مفروضه متکی است که شما درباره اینکه مؤلفه متغیرهای مکنون چیست، اندیشه‌ای دارید. یعنی، به دنبال یافتن نشانگرها نیستید. SEM این مطلب را که آیا نشانگرهایی که برای معرفی سازه یا متغیر مکنون خود برگزیده‌اید و ابعاد معرف آن است یا نه، می‌آزماید و گزارش می‌دهد که نشانگرهای انتخابی به چه دقتی معرف یا برازنده متغیر مکنون است. مدل‌یابی معادلات ساختاری بر پایه فرضیه‌هایی درباره وجود روابط علی بین متغیرها، مدل‌های علی را با دستگاه معادله خطی آزمون می‌کند. بدین ترتیب، SEM روابط نظری بین شرایط ساختاری معین و مفروض را می‌آزماید و برآورد روابط علی میان متغیرهای مکنون (مشاهده نشده) را امکان‌پذیر می‌سازد. در مدل معادلات ساختاری که یک فن نیرومند تحلیل چند متغیره است، تک تک گویه‌ها با خطاهای مجزا تحلیل می‌شود. در این روش، برای رسیدن به نتیجه نهایی، ابتدا باید از معناداری و برازش جزئی اطمینان حاصل کرد تا در نهایت به ترسیم مدل کلی اقدام نمود.

## • شاخص‌های برازش مدل

پس از ترسیم مدل و اطمینان اولیه از صحت و معناداری اطلاعات، مهم‌ترین مبحث، معناداری مدل توسط شاخص‌هایی است که اصطلاحاً «شاخص‌های نیکویی برازش» نامیده می‌شود. معیارهای علمی قابل قبول برای تایید مدل نظری تدوین شده با استفاده از داده‌های گردآوری شده، خود بحث اصلی در شاخص برازش مدل را تشکیل می‌دهد. شاخص‌هایی که گاه به نام شاخص نیکویی برازش (چرا که هر چه مقدار آن شاخص‌ها افزایش یابند، نشانه‌ای از حمایت قوی‌تر داده‌ها از مدل نظری تفسیر می‌شود) و گاه به نام شاخص

بدی برازش (زیرا که هر چه مقدار آن افزایش می‌یابد، نشانه‌ای از حمایت ضعیف‌تر داده‌ها از مدل نظری تحقیق تلقی می‌شود).

گرچه نیمی از شاخص‌های برازش، شاخص‌های بدی برازش است که مقادیر آن همواره بایستی پایین‌تر از یک مقدار مشخص باشد. در کل، برای شاخص‌های برازش مدل آزمون‌های گوناگونی وجود دارد و هنوز درباره آزمون‌های بهینه‌ای که مورد توافق همگان باشد، وجود ندارد. اما به طور کلی، چندین شاخص برای سنجش برازش مدل مورد استفاده قرار می‌گیرد. ولی برای تایید مدل، معمولاً استفاده از ۳ تا ۵ شاخص کافی به نظر می‌رسد که در این پژوهش نیز برای ارزیابی نیکویی برازش تمام مدل‌ها از معیارهای اشاره شده زیر استفاده شده و عدد مربوط به هر یک از شاخص‌های  $AGDI$ ،  $GDI$ ،  $RMSEA$  و  $CDI$  در جداول به تفکیک آورده شده است.

#### • شاخص‌های $GDI$ و $AGDI$

شاخص  $GDI$  مقدار نسبی واریانس‌ها و کوواریانس‌ها را به گونه مشترک از طریق مدل ارزیابی می‌کند. دامنه‌ی تغییرات  $GDI$  بین صفر و یک هست. مقدار  $GDI$  باید بزرگتر از ۰٫۹۰ باشد. شاخص برازندگی دیگر،  $AGDI$  یا همان مقدار تعدیل یافته‌ی  $GDI$  برای درجه آزادی هست. این مشخصه، معادل با کاربرد میانگین مجذورات بجای مجموع مجذورات در صورت و مخرج است. مقدار این شاخص نیز بین صفر و یک هست. شاخص‌های  $GDI$  و  $AGDI$  بستگی به حجم نمونه ندارند.

#### • شاخص $RMSEA$

این شاخص، ریشه میانگین مجذورات تقریبی هست. شاخص  $RMSEA$  برای مدل‌های خوب کمتر یا برابر ۰٫۰۵ است. مدل‌هایی که  $RMSEA$  آنها ۰٫۱ یا بالاتر باشد، برازش ضعیفی دارند.

#### • مجذور کای

آزمون مجذور کای (خی-دو)، این فرضیه را که آیا مدل موردنظر هماهنگ با الگوی همپراشی بین متغیرهای مشاهده شده است یا خیر را می‌آزماید. کمیت خی-دو بسیار به حجم نمونه وابسته هست و نمونه بزرگ، کمیت خی-دو را بیشتر از آنچه که بتوان آنرا به غلط بودن مدل نسبت دارد، افزایش می‌دهد.

#### • شاخص‌های $CDI$ و $NDI$

شاخص  $NDI$  که شاخص بنتلر-بونت نیز نامیده می‌شود، برای مقادیر بالای ۰٫۹ قابل قبول بوده و نشانه برازندگی مناسب مدل است. شاخص  $CDI$  بزرگتر از ۰٫۹ قابل قبول بوده و نشانه برازندگی مدل است. این شاخص، از طریق مقایسه یک مدل به اصطلاح مستقل که در آن بین متغیرها هیچ رابطه‌ای نسبت با مدل پیشنهادی موردنظر، مقدار بهبود را می‌آزماید.

شاخص دیگری نیز در خروجی نرم‌افزار LISREL دیده می‌شود که برخی مثل  $ECVA$ ،  $CAIC$  و  $AIC$  برای تعیین برازنده‌ترین مدل از میان چند مدل مورد توجه قرار می‌گیرند. برای مثال، مدلی که دارای کوچکترین  $ECVA$ ،  $CAIC$  و  $AIC$  باشد، برازنده‌تر است. برخی از شاخص‌ها نیز به شدت وابسته به حجم نمونه‌اند و در حجم نمونه‌های بالا می‌توانند معنا داشته باشند. اما، در اغلب تحقیقات، بیشتر تاکید محققان

بر شاخص‌های برازش خی-دو بر درجه آزادی و RMSEA هست؛ چرا که این شاخص‌ها کمترین حساسیت را نسبت به اندازه نمونه دارند و مقدار آنها به ترتیب کمتر از ۳ و ۰,۱ هست. ضمناً، این شاخص‌ها اغلب برای تست برازش مدل در نمونه‌های کمتر از ۳۰۰ نیز کاربرد دارند. اولین معیار قضاوت برازش مدل، مقدار کای اسکوئر بر درجه آزادی است که برای تک‌بعدی بودن سازه‌ها استفاده می‌شود و مقدار آن باید کمتر از ۳ باشد.

برای پاسخ به سوال فوق پژوهش از مدل تحلیل عاملی تأییدی استفاده گردیده است. این روش که به واقع بسط تحلیل عاملی معمولی است، یکی از جنبه‌های مهم SEM است که در آن فرضیه‌های معینی درباره ساختار بارهای عاملی و همبستگی‌های متقابل بین متغیرهای مورد آزمون قرار می‌گیرد. از لحاظ سنتی، تحلیل عاملی با آشکار ساختن ابعاد زیربنایی یا واریانس عامل مشترک در مجموعه‌ای از پرسش‌ها یا سوال‌های تستی سر و کار دارد. برای معرفی یک سازه نظری، معمولاً مجموعه‌ای از پرسش‌ها تهیه می‌شود و تحلیل عاملی به تدوین شاخصی که در پژوهش به کار می‌رود، کمک خواهد کرد. برای معرفی ابعاد زیربنایی سازه موردنظر، تحلیل عاملی می‌تواند یک یا چند عامل را آشکار سازد. بر پایه‌ی نتایج تحلیل عاملی می‌توان گفت که یک سازه، تک بعدی یا چند بعدی است. به این رویکرد، در حال حاضر به سبب آنکه دارای ماهیت اکتشافی است و نه ماهیت آزمون فرضیه، تحلیل عاملی اکتشافی (EDA) گفته می‌شود. عامل‌ها در تحلیل عاملی، پیش‌بینی کننده پاسخ‌ها در متغیرهای اندازه گرفته شده و مشاهده شده هستند.

همچنین، روایی یک تحلیل عاملی تا حدودی از طریق تعیین این مطلب مشخص می‌شود که عامل‌ها با چه دقتی واریانس موجود در پرسش‌های انفرادی را توجیه می‌کنند. یعنی، چقدر از واریانس موجود در پرسش‌ها با عامل‌ها اشتراک دارد. مدل‌یابی معادلات ساختاری، علاوه بر تحلیل اکتشافی، برای تحلیل عاملی تأییدی (CDA) نیز به کار می‌رود. این تحلیل، اساساً یک روش آزمون فرضیه است و بر این مفروضه متکی است که شما درباره اینکه مؤلفه متغیرهای مکنون چیست، اندیشه‌ای دارید. یعنی، به دنبال یافتن نشانگرها نیستید. SEM این مطلب را که آیا نشانگرهایی که برای معرفی سازه یا متغیر مکنون خود برگزیده‌اید و ابعاد معرف آن است یا نه، می‌آزماید و گزارش می‌دهد که نشانگرهای انتخابی به چه دقتی معرف یا برازنده متغیر مکنون است. مدل‌یابی معادلات ساختاری بر پایه فرضیه‌هایی درباره وجود روابط علی بین متغیرها، مدل‌های علی را با دستگاه معادله خطی آزمون می‌کند. بدین ترتیب، SEM روابط نظری بین شرایط ساختاری معین و مفروض را می‌آزماید و برآورد روابط علی میان متغیرهای مکنون (مشاهده نشده) را امکان‌پذیر می‌سازد. در مدل معادلات ساختاری که یک فن نیرومند تحلیل چندمتغیره است، تک‌تک گویه‌ها با خطاهای مجزا تحلیل می‌شود. در این روش، برای رسیدن به نتیجه نهایی، ابتدا باید از معناداری و برازش جزئی اطمینان حاصل کرد تا در نهایت به ترسیم مدل کلی اقدام نمود.

#### • عوامل اثرگذار

مدل عوامل اثرگذار توسط ۳۷ گویه اندازه‌گیری می‌شود. ابتدا، آزمون تحلیل عاملی بر روی عوامل اثرگذار انجام شد.

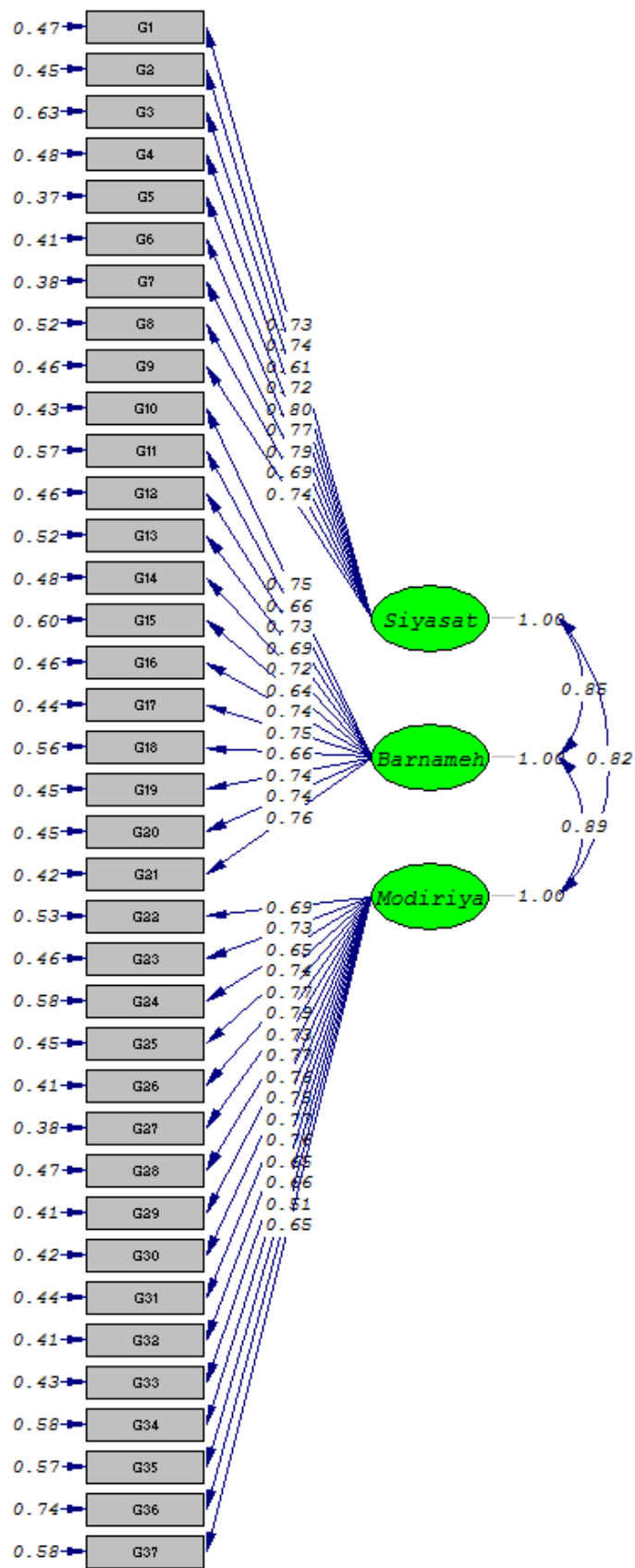


برآوردهای پارامتر استاندارد شده در شکل زیر نشان می‌دهد که همه شاخص‌ها از لحاظ آماری معناداری هستند و بارهای عاملی آن در سطح بالایی قرار دارند. بررسی نتایج شاخص‌های برازش حاکی از برازش مناسب مدل هست.

جدول ۴-۲۴: گویه‌های تایید شده عوامل اثرگذار

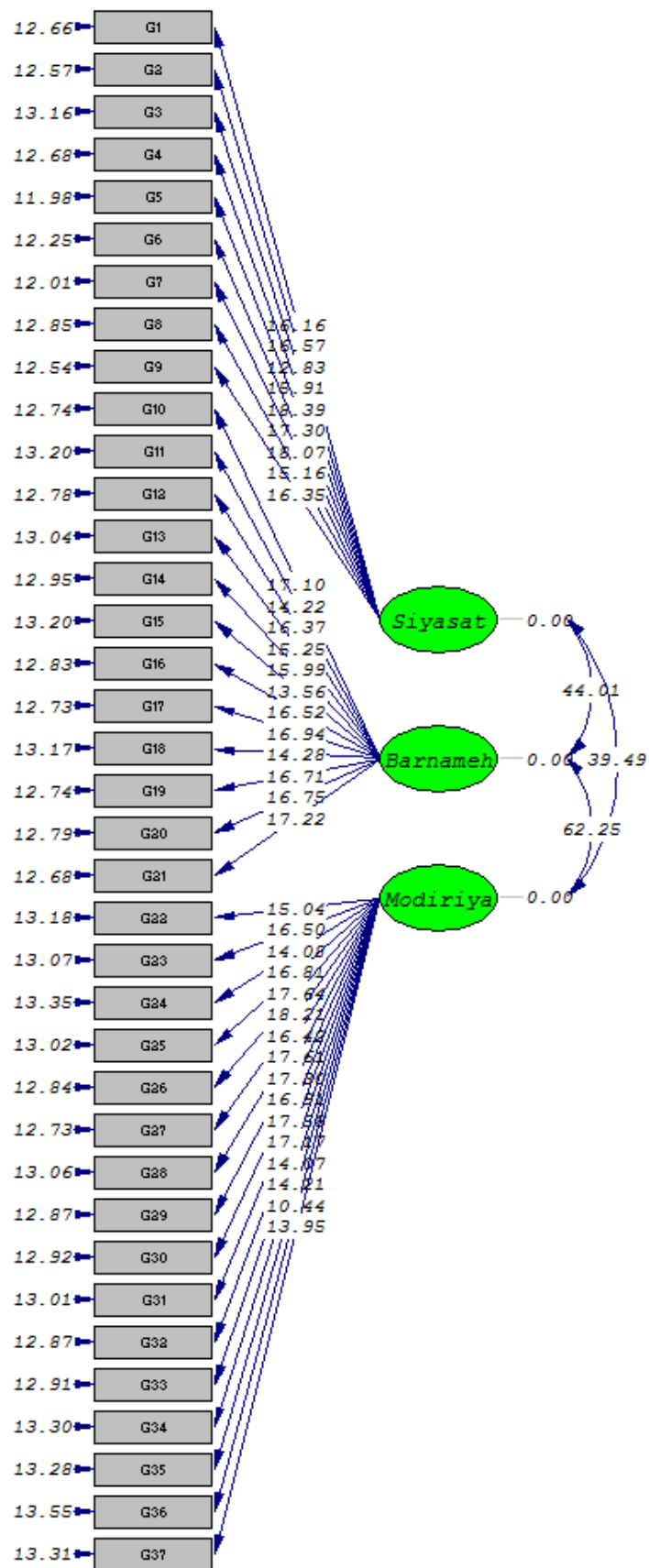
وضعیت گویه	مقدار t	بارهای عاملی	برچسب گویه	گویه
تایید شد	۱۶,۱۶	۰,۷۳	G1	سوال ۱
تایید شد	۱۶,۵۷	۰,۷۴	G2	سوال ۲
تایید شد	۱۲,۸۳	۰,۶۱	G3	سوال ۳
تایید شد	۱۵,۹۱	۰,۷۲	G4	سوال ۴
تایید شد	۱۸,۳۹	۰,۸۰	G5	سوال ۵
تایید شد	۱۷,۳۰	۰,۷۷	G6	سوال ۶
تایید شد	۱۸,۰۷	۰,۷۹	G7	سوال ۷
تایید شد	۱۵,۱۶	۰,۶۹	G8	سوال ۸
تایید شد	۱۶,۳۵	۰,۷۴	G9	سوال ۹
تایید شد	۱۷,۱۰	۰,۷۵	G10	سوال ۱۰
تایید شد	۱۴,۲۲	۰,۶۶	G11	سوال ۱۱
تایید شد	۱۶,۳۷	۰,۷۳	G12	سوال ۱۲
تایید شد	۱۵,۲۵	۰,۶۹	G13	سوال ۱۳
تایید شد	۱۵,۹۹	۰,۷۲	G14	سوال ۱۴
تایید شد	۱۳,۵۶	۰,۶۴	G15	سوال ۱۵
تایید شد	۱۶,۵۲	۰,۷۴	G16	سوال ۱۶
تایید شد	۱۶,۹۴	۰,۷۵	G17	سوال ۱۷
تایید شد	۱۴,۲۸	۰,۶۶	G18	سوال ۱۸
تایید شد	۱۶,۷۱	۰,۷۴	G19	سوال ۱۹
تایید شد	۱۶,۷۵	۰,۷۴	G20	سوال ۲۰
تایید شد	۱۷,۲۲	۰,۷۶	G21	سوال ۲۱
تایید شد	۱۵,۰۴	۰,۶۹	G22	سوال ۲۲
تایید شد	۱۶,۵۰	۰,۷۳	G23	سوال ۲۳
تایید شد	۱۴,۰۸	۰,۶۵	G24	سوال ۲۴
تایید شد	۱۶,۸۱	۰,۷۴	G25	سوال ۲۵
تایید شد	۱۷,۶۴	۰,۷۷	G26	سوال ۲۶
تایید شد	۱۸,۲۱	۰,۷۹	G27	سوال ۲۷
تایید شد	۱۶,۴۲	۰,۷۳	G28	سوال ۲۸
تایید شد	۱۷,۶۱	۰,۷۷	G29	سوال ۲۹
تایید شد	۱۷,۸۰	۰,۷۶	G30	سوال ۳۰
تایید شد	۱۶,۸۱	۰,۷۶	G31	سوال ۳۱
تایید شد	۱۷,۵۶	۰,۷۷	G32	سوال ۳۲
تایید شد	۱۷,۱۷	۰,۷۶	G33	سوال ۳۳
تایید شد	۱۴,۰۷	۰,۶۵	G34	سوال ۳۴
تایید شد	۱۴,۲۱	۰,۶۶	G35	سوال ۳۵
تایید شد	۱۰,۴۴	۰,۵۱	G36	سوال ۳۶

سوال ۳۷  $G^2$  ۰,۶۵ ۱۳,۹۵ تایید شد  
شکل زیر مربوط به مدل نهایی عوامل اثرگذار است. مقدار کای اسکوئر بر درجه آزادی مدل حاضر ۲,۴۲ و مقدار RMSEA برابر ۰,۰۶۶ هست.



Chi-Square=1514.68, df=626, P-value=0.05134, RMSEA=0.066

شکل ۴-۹: مدل عوامل اثرگذار در حالت ضرایب استاندارد



Chi-Square=1514.68, df=626, P-value=0.05134, RMSEA=0.066

شکل ۴-۱۰: مدل عوامل اثرگذار در حالت معناداری ضرایب

در جدول زیر، مهم‌ترین و متداول‌ترین شاخص‌های برازش آورده شده است. همان‌گونه که در جدول دیده می‌شود، تقریباً تمامی شاخص‌ها کفایت آماری دارند. بنابراین، با اطمینان بسیار بالایی می‌توان دریافت محقق در مورد این شاخص‌ها به برازش کامل دست یافته است.

جدول ۴-۲۵: گزیده‌ای از شاخص‌های برازش مهم مدل ترسیمی

شاخص	نام شاخص	اختصار	مقدار	برازش قابل قبول
شاخص‌های برازش مطلق	سطح تحت پوشش (کای اسکوئر)	-	۱۵۱۴,۶۸	
	شاخص نیکویی برازش	GFI	۰,۹۵	بزرگتر از ۰,۹
شاخص‌های برازش تطبیقی	شاخص نیکویی برازش اصلاح شده	AGFI	۰,۹۳	بزرگتر از ۰,۹
	شاخص برازش تطبیقی	CFI	۰,۹۷	بزرگتر از ۰,۹
شاخص‌های برازش مقتصد	ریشه میانگین مربعات خطای برآورد	RMSEA	۰,۰۶۶	کمتر از ۰,۱

• عوامل تشکیل‌دهنده

مدل عوامل تشکیل‌دهنده توسط ۹۰ گویه اندازه‌گیری می‌شود. ابتدا، آزمون تحلیل عاملی بر روی عوامل تشکیل‌دهنده انجام شد.

برآوردهای پارامتر استاندارد شده در شکل زیر نشان می‌دهد که همه شاخص‌ها از لحاظ آماری معناداری هستند و بارهای عاملی آن در سطح بالایی قرار دارند. بررسی نتایج شاخص‌های برازش حاکی از برازش مناسب مدل هست.

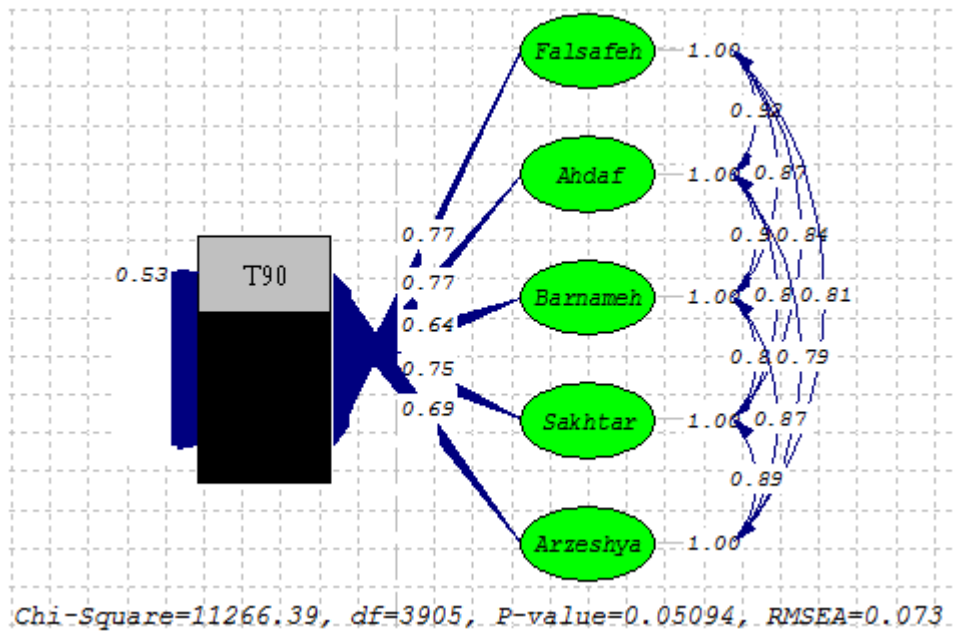
جدول ۴-۲۶: گویه‌های تایید شده عوامل تشکیل‌دهنده

گویه	برچسب گویه	بارهای عاملی	مقدار t	وضعیت گویه
سوال ۱	T۱	۰,۷۷	۱۷,۵۶	تایید شد
سوال ۲	T۲	۰,۸۳	۱۹,۹۲	تایید شد
سوال ۳	T۳	۰,۸۴	۲۰,۵۰	تایید شد
سوال ۴	T۴	۰,۸۴	۲۰,۴۳	تایید شد
سوال ۵	T۵	۰,۸۳	۲۰,۰۵	تایید شد
سوال ۶	T۶	۰,۸۴	۲۰,۴۱	تایید شد
سوال ۷	T۷	۰,۸۶	۲۱,۱۲	تایید شد
سوال ۸	T۸	۰,۸۲	۱۹,۷۳	تایید شد
سوال ۹	T۹	۰,۸۳	۲۰,۰۸	تایید شد
سوال ۱۰	T۱۰	۰,۸۱	۱۹,۴۰	تایید شد
سوال ۱۱	T۱۱	۰,۸۴	۲۰,۵۷	تایید شد
سوال ۱۲	T۱۲	۰,۷۸	۱۸,۱۰	تایید شد
سوال ۱۳	T۱۳	۰,۸۱	۱۹,۲۳	تایید شد
سوال ۱۴	T۱۴	۰,۷۶	۱۷,۵۶	تایید شد
سوال ۱۵	T۱۵	۰,۸۲	۱۹,۵۸	تایید شد
سوال ۱۶	T۱۶	۰,۷۳	۱۶,۵۹	تایید شد
سوال ۱۷	T۱۷	۰,۷۷	۱۷,۶۲	تایید شد
سوال ۱۸	T۱۸	۰,۷۸	۱۸,۱۳	تایید شد
سوال ۱۹	T۱۹	۰,۷۸	۱۸,۱۹	تایید شد

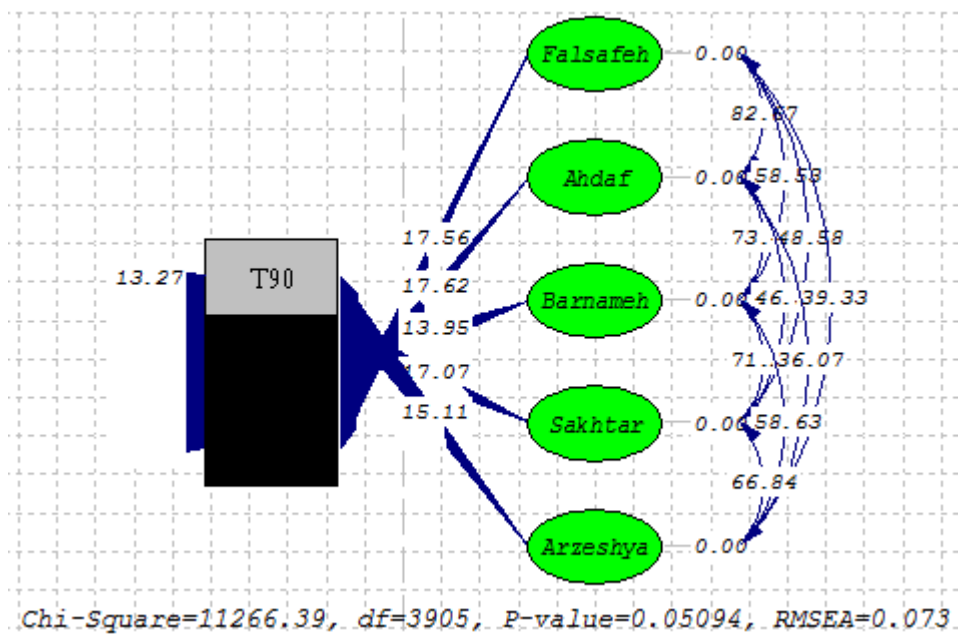
تایید شد	۱۸,۵۶	۰,۷۲	T۲۰	سوال ۲۰
تایید شد	۱۷,۲۰	۰,۷۵	T۲۱	سوال ۲۱
تایید شد	۱۷,۲۱	۰,۷۵	T۲۲	سوال ۲۲
تایید شد	۱۷,۲۸	۰,۷۵	T۲۳	سوال ۲۳
تایید شد	۱۸,۷۷	۰,۷۹	T۲۴	سوال ۲۴
تایید شد	۱۹,۳۲	۰,۸۱	T۲۵	سوال ۲۵
تایید شد	۱۶,۰۱	۰,۷۱	T۲۶	سوال ۲۶
تایید شد	۱۷,۹۰	۰,۷۷	T۲۷	سوال ۲۷
تایید شد	۱۸,۳۸	۰,۷۸	T۲۸	سوال ۲۸
تایید شد	۱۸,۴۵	۰,۷۸	T۲۹	سوال ۲۹
تایید شد	۱۹,۹۶	۰,۸۳	T۳۰	سوال ۳۰
تایید شد	۱۸,۹۳	۰,۸۰	T۳۱	سوال ۳۱
تایید شد	۱۳,۹۵	۰,۶۴	T۳۲	سوال ۳۲
تایید شد	۱۸,۵۳	۰,۷۹	T۳۳	سوال ۳۳
تایید شد	۱۹,۳۳	۰,۸۱	T۳۴	سوال ۳۴
تایید شد	۱۹,۶۶	۰,۸۲	T۳۵	سوال ۳۵
تایید شد	۱۹,۹۵	۰,۸۳	T۳۶	سوال ۳۶
تایید شد	۱۹,۴۴	۰,۸۱	T۳۷	سوال ۳۷
تایید شد	۱۵,۹۳	۰,۷۱	T۳۸	سوال ۳۸
تایید شد	۱۸,۳۵	۰,۷۸	T۳۹	سوال ۳۹
تایید شد	۱۹,۳۲	۰,۸۱	T۴۰	سوال ۴۰
تایید شد	۱۶,۷۶	۰,۷۴	T۴۱	سوال ۴۱
تایید شد	۱۹,۱۶	۰,۸۰	T۴۲	سوال ۴۲
تایید شد	۱۷,۰۴	۰,۷۴	T۴۳	سوال ۴۳
تایید شد	۱۷,۷۷	۰,۷۸	T۴۴	سوال ۴۴
تایید شد	۲۰,۱۶	۰,۸۴	T۴۵	سوال ۴۵
تایید شد	۲۰,۷۵	۰,۸۵	T۴۶	سوال ۴۶
تایید شد	۲۰,۶۸	۰,۸۵	T۴۷	سوال ۴۷
تایید شد	۲۰,۲۹	۰,۸۴	T۴۸	سوال ۴۸
تایید شد	۲۰,۶۶	۰,۸۵	T۴۹	سوال ۴۹
تایید شد	۲۱,۳۸	۰,۸۷	T۵۰	سوال ۵۰
تایید شد	۱۷,۰۷	۰,۷۵	T۵۱	سوال ۵۱
تایید شد	۱۷,۷۷	۰,۷۸	T۵۲	سوال ۵۲
تایید شد	۲۰,۱۶	۰,۸۴	T۵۳	سوال ۵۳
تایید شد	۲۰,۷۵	۰,۸۵	T۵۴	سوال ۵۴
تایید شد	۲۰,۶۸	۰,۸۵	T۵۵	سوال ۵۵
تایید شد	۲۰,۲۹	۰,۸۴	T۵۶	سوال ۵۶
تایید شد	۲۰,۶۶	۰,۸۵	T۵۷	سوال ۵۷
تایید شد	۲۱,۳۸	۰,۸۷	T۵۸	سوال ۵۸
تایید شد	۱۹,۹۷	۰,۸۳	T۵۹	سوال ۵۹
تایید شد	۲۰,۳۲	۰,۸۴	T۶۰	سوال ۶۰
تایید شد	۱۹,۶۴	۰,۸۲	T۶۱	سوال ۶۱

تایید شد	۲۰,۸۲	۰,۸۵	T۶۲	سوال ۶۲
تایید شد	۱۸,۳۲	۰,۷۹	T۶۳	سوال ۶۳
تایید شد	۱۹,۴۶	۰,۸۲	T۶۴	سوال ۶۴
تایید شد	۱۷,۷۷	۰,۷۷	T۶۵	سوال ۶۵
تایید شد	۱۹,۸۲	۰,۸۳	T۶۶	سوال ۶۶
تایید شد	۱۶,۷۹	۰,۷۴	T۱	سوال ۶۷
تایید شد	۱۷,۸۳	۰,۷۸	T۲	سوال ۶۸
تایید شد	۱۸,۳۵	۰,۷۹	T۳	سوال ۶۹
تایید شد	۱۵,۱۱	۰,۶۹	T۴	سوال ۷۰
تایید شد	۱۸,۶۰	۰,۷۹	T۵	سوال ۷۱
تایید شد	۱۸,۶۷	۰,۷۹	T۶	سوال ۷۲
تایید شد	۲۰,۲۰	۰,۸۴	T۷	سوال ۷۳
تایید شد	۱۹,۱۶	۰,۸۱	T۸	سوال ۷۴
تایید شد	۱۴,۱۲	۰,۶۵	T۹	سوال ۷۵
تایید شد	۱۸,۷۶	۰,۸۰	T۱۰	سوال ۷۶
تایید شد	۱۹,۵۶	۰,۸۲	T۱۱	سوال ۷۷
تایید شد	۱۹,۹۰	۰,۸۳	T۱۲	سوال ۷۸
تایید شد	۲۰,۱۹	۰,۸۴	T۱۳	سوال ۷۹
تایید شد	۱۹,۶۸	۰,۸۲	T۱۴	سوال ۸۰
تایید شد	۱۶,۱۲	۰,۷۲	T۱۵	سوال ۸۱
تایید شد	۱۸,۵۷	۰,۷۹	T۱۶	سوال ۸۲
تایید شد	۱۹,۵۵	۰,۸۲	T۱۷	سوال ۸۳
تایید شد	۱۶,۹۶	۰,۷۵	T۱۸	سوال ۸۴
تایید شد	۱۹,۳۹	۰,۸۱	T۱۹	سوال ۸۵
تایید شد	۱۷,۲۵	۰,۷۵	T۲۰	سوال ۸۶
تایید شد	۱۸,۶۰	۰,۷۹	T۲۱	سوال ۸۷
تایید شد	۱۸,۶۷	۰,۷۹	T۲۲	سوال ۸۸
تایید شد	۲۰,۲۰	۰,۸۴	T۲۳	سوال ۸۹
تایید شد	۱۹,۱۶	۰,۸۱	T۲۴	سوال ۹۰

شکل زیر مربوط به مدل نهایی عوامل تشکیل دهنده است. مقدار کای اسکوئر بر درجه آزادی مدل حاضر ۲,۸۸ و مقدار RMSEA برابر ۰,۰۷۳ هست.



شکل ۴-۱۱: مدل عوامل تشکیل دهنده در حالت ضرایب استاندارد



شکل ۴-۱۲: مدل عوامل تشکیل دهنده در حالت معناداری ضرایب

در جدول زیر، مهم‌ترین و متداول‌ترین شاخص‌های برازش آورده شده است. همان‌گونه که در جدول دیده می‌شود، تقریباً تمامی شاخص‌ها کفایت آماری دارند. بنابراین، با اطمینان بسیار بالایی می‌توان دریافت محقق در مورد این شاخص‌ها به برازش کامل دست یافته است.



جدول ۴-۲۷: گزیده‌ای از شاخص‌های برازش مهم مدل ترسیمی

شاخص	نام شاخص	اختصار	مقدار	برازش قابل قبول
شاخص‌های برازش مطلق	سطح تحت پوشش (کای اسکوئر)	-	۱۱۲۶۶,۳۹	
	شاخص نیکویی برازش	GFI	۰,۹۳	بزرگتر از ۰,۹
شاخص‌های برازش تطبیقی	شاخص نیکویی برازش اصلاح شده	AGFI	۰,۹۱	بزرگتر از ۰,۹
	شاخص برازش تطبیقی	CFI	۰,۹۵	بزرگتر از ۰,۹
شاخص‌های برازش مقتصد	ریشه میانگین مربعات خطای برآورد	RMSEA	۰,۰۷۳	کمتر از ۰,۱

### • عوامل اثرپذیر

مدل عوامل اثرپذیر توسط ۷۷ گویه اندازه‌گیری می‌شود. ابتدا، آزمون تحلیل عاملی بر روی عوامل اثرپذیر انجام شد.

برآوردهای پارامتر استاندارد شده در شکل زیر نشان می‌دهد که همه شاخص‌ها از لحاظ آماری معناداری هستند و بارهای عاملی آن در سطح بالایی قرار دارند. بررسی نتایج شاخص‌های برازش حاکی از برازش مناسب مدل هست.

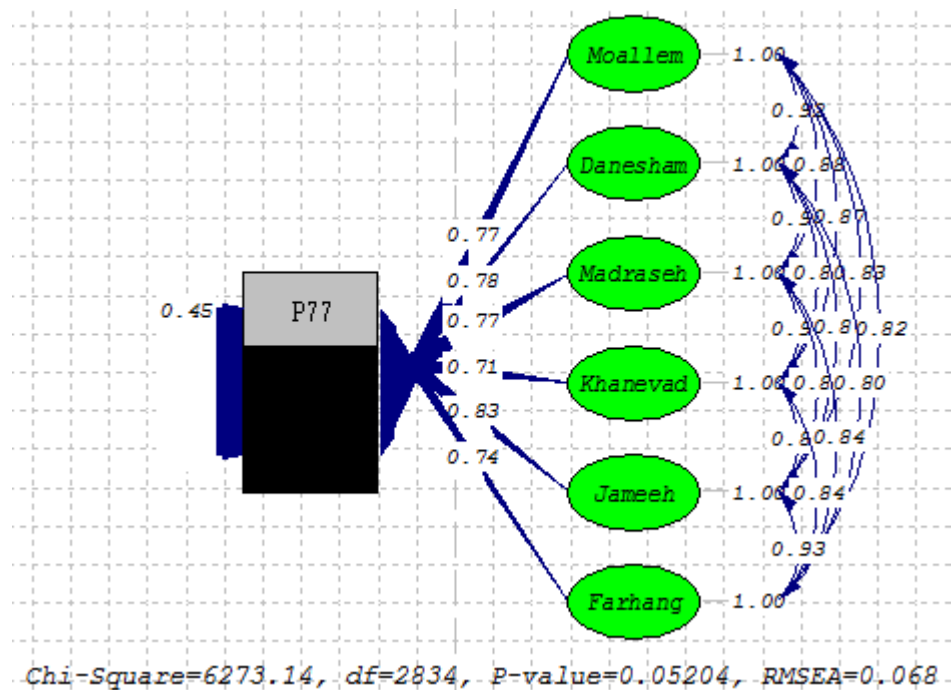
جدول ۴-۲۸: گویه‌های تایید شده عوامل اثرپذیر

گویه	برچسب گویه	بارهای عاملی	مقدار t	وضعیت گویه
سوال ۱	P۱	۰,۷۷	۱۷,۹۲	تایید شد
سوال ۲	P۲	۰,۵۷	۱۲,۷۷	تایید شد
سوال ۳	P۳	۰,۹۳	۲۰,۶۸	تایید شد
سوال ۴	P۴	۰,۸۷	۱۹,۳۷	تایید شد
سوال ۵	P۵	۰,۵۱	۱۱,۳۰	تایید شد
سوال ۶	P۶	۰,۹۶	۲۱,۳۶	تایید شد
سوال ۷	P۷	۰,۶۲	۱۳,۸۴	تایید شد
سوال ۸	P۸	۰,۵۴	۱۲,۰۲	تایید شد
سوال ۹	P۹	۰,۵۴	۱۲,۱۲	تایید شد
سوال ۱۰	P۱۰	۰,۸۳	۱۸,۵۱	تایید شد
سوال ۱۱	P۱۱	۰,۹۲	۲۰,۵۲	تایید شد
سوال ۱۲	P۱۲	۰,۸۶	۱۹,۲۱	تایید شد
سوال ۱۳	P۱۳	۰,۵۸	۱۲,۸۱	تایید شد
سوال ۱۴	P۱۴	۰,۵۷	۱۲,۶۲	تایید شد
سوال ۱۵	P۱۵	۰,۷۴	۱۶,۵۳	تایید شد
سوال ۱۶	P۱۶	۰,۸۳	۱۸,۴۴	تایید شد
سوال ۱۷	P۱۷	۰,۶۱	۱۳,۴۷	تایید شد
سوال ۱۸	P۱۸	۰,۹۳	۲۰,۶۳	تایید شد
سوال ۱۹	P۱۹	۰,۸۲	۱۸,۲۶	تایید شد
سوال ۲۰	P۲۰	۰,۵۵	۱۲,۲۱	تایید شد
سوال ۲۱	P۲۱	۰,۷۰	۱۷,۴۳	تایید شد
سوال ۲۲	P۲۲	۰,۷۲	۱۵,۹۹	تایید شد
سوال ۲۳	P۲۳	۰,۷۸	۱۸,۰۳	تایید شد

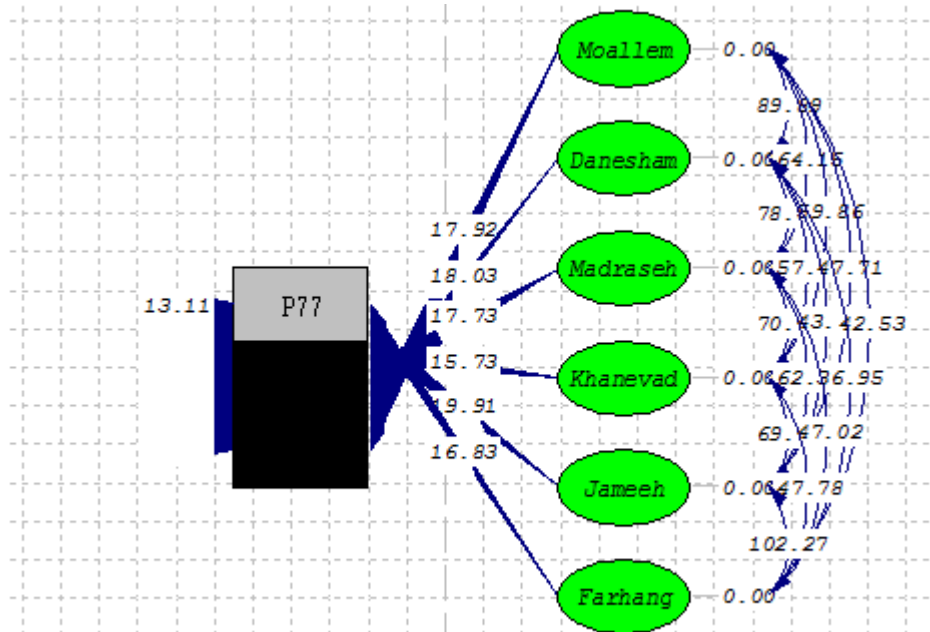
تایید شد	۱۷,۷۰	۰,۸۰	P۲۴	سوال ۲۴
تایید شد	۱۵,۴۲	۰,۶۹	P۲۵	سوال ۲۵
تایید شد	۱۳,۷۵	۰,۶۲	P۲۶	سوال ۲۶
تایید شد	۱۲,۶۹	۰,۵۷	P۲۷	سوال ۲۷
تایید شد	۱۰,۸۶	۰,۴۹	P۲۸	سوال ۲۸
تایید شد	۱۹,۰۸	۰,۸۶	P۲۹	سوال ۲۹
تایید شد	۲۱,۷۰	۰,۹۸	P۳۰	سوال ۳۰
تایید شد	۱۹,۵۱	۰,۸۸	P۳۱	سوال ۳۱
تایید شد	۱۷,۷۳	۰,۷۷	P۳۲	سوال ۳۲
تایید شد	۱۵,۱۸	۰,۶۸	P۳۳	سوال ۳۳
تایید شد	۱۳,۸۶	۰,۶۲	P۳۴	سوال ۳۴
تایید شد	۱۳,۰۸	۰,۵۹	P۳۵	سوال ۳۵
تایید شد	۱۵,۶۵	۰,۷۰	P۳۶	سوال ۳۶
تایید شد	۱۵,۷۵	۰,۷۱	P۳۷	سوال ۳۷
تایید شد	۱۶,۵۱	۰,۷۴	P۳۸	سوال ۳۸
تایید شد	۲۰,۴۷	۰,۹۲	P۳۹	سوال ۳۹
تایید شد	۱۵,۶۵	۰,۷۰	P۴۰	سوال ۴۰
تایید شد	۱۵,۷۹	۰,۷۱	P۴۱	سوال ۴۱
تایید شد	۱۹,۸۶	۰,۸۹	P۴۲	سوال ۴۲
تایید شد	۱۰,۰۷	۰,۴۵	P۴۳	سوال ۴۳
تایید شد	۲۰,۴۲	۰,۹۲	P۴۴	سوال ۴۴
تایید شد	۱۸,۳۱	۰,۷۶	P۴۵	سوال ۴۵
تایید شد	۱۸,۹۴	۰,۸۵	P۴۶	سوال ۴۶
تایید شد	۱۵,۷۳	۰,۷۱	P۴۷	سوال ۴۷
تایید شد	۱۲,۷۴	۰,۵۷	P۴۸	سوال ۴۸
تایید شد	۱۵,۹۹	۰,۷۲	P۴۹	سوال ۴۹
تایید شد	۲۱,۴۷	۰,۹۷	P۵۰	سوال ۵۰
تایید شد	۱۲,۴۶	۰,۵۶	P۵۱	سوال ۵۱
تایید شد	۱۱,۱۵	۰,۵۰	P۵۲	سوال ۵۲
تایید شد	۱۳,۹۹	۰,۶۳	P۵۳	سوال ۵۳
تایید شد	۱۷,۹۸	۰,۸۱	P۵۴	سوال ۵۴
تایید شد	۲۱,۸۷	۰,۹۸	P۵۵	سوال ۵۵
تایید شد	۱۹,۹۱	۰,۸۳	P۵۶	سوال ۵۶
تایید شد	۱۱,۴۷	۰,۵۲	P۵۷	سوال ۵۷
تایید شد	۱۶,۱۵	۰,۷۳	P۵۸	سوال ۵۸
تایید شد	۱۸,۱۴	۰,۸۰	P۵۹	سوال ۵۹
تایید شد	۱۲,۷۷	۰,۵۷	P۶۰	سوال ۶۰
تایید شد	۲۰,۶۸	۰,۹۳	P۶۱	سوال ۶۱
تایید شد	۱۹,۳۷	۰,۸۷	P۶۲	سوال ۶۲
تایید شد	۱۱,۳۰	۰,۵۱	P۶۳	سوال ۶۳
تایید شد	۲۱,۳۶	۰,۹۶	P۶۴	سوال ۶۴
تایید شد	۱۳,۸۴	۰,۶۲	P۶۵	سوال ۶۵

تایید شد	۱۲,۰۲	۰,۵۴	P۶۶	سوال ۶۶
تایید شد	۱۲,۱۲	۰,۵۴	P۶۷	سوال ۶۷
تایید شد	۱۶,۸۳	۰,۷۴	P۶۸	سوال ۶۸
تایید شد	۲۰,۵۲	۰,۹۲	P۶۹	سوال ۶۹
تایید شد	۱۹,۲۱	۰,۸۶	P۷۰	سوال ۷۰
تایید شد	۱۲,۸۱	۰,۵۸	P۷۱	سوال ۷۱
تایید شد	۱۲,۶۲	۰,۵۷	P۷۲	سوال ۷۲
تایید شد	۱۶,۵۳	۰,۷۴	P۷۳	سوال ۷۳
تایید شد	۱۸,۴۴	۰,۸۳	P۷۴	سوال ۷۴
تایید شد	۱۳,۴۷	۰,۶۱	P۷۵	سوال ۷۵
تایید شد	۲۰,۶۳	۰,۹۳	P۷۶	سوال ۷۶
تایید شد	۱۸,۲۶	۰,۸۲	P۷۷	سوال ۷۷

شکل زیر مربوط به مدل نهایی عوامل اثرپذیر است. مقدار کای اسکوئر بر درجه آزادی مدل حاضر ۲,۲۱ و مقدار RMSEA برابر ۰,۰۶۸ هست.



شکل ۴-۱۳: مدل عوامل اثرپذیر در حالت ضرایب استاندارد



Chi-Square=6273.14, df=2834, P-value=0.05204, RMSEA=0.068

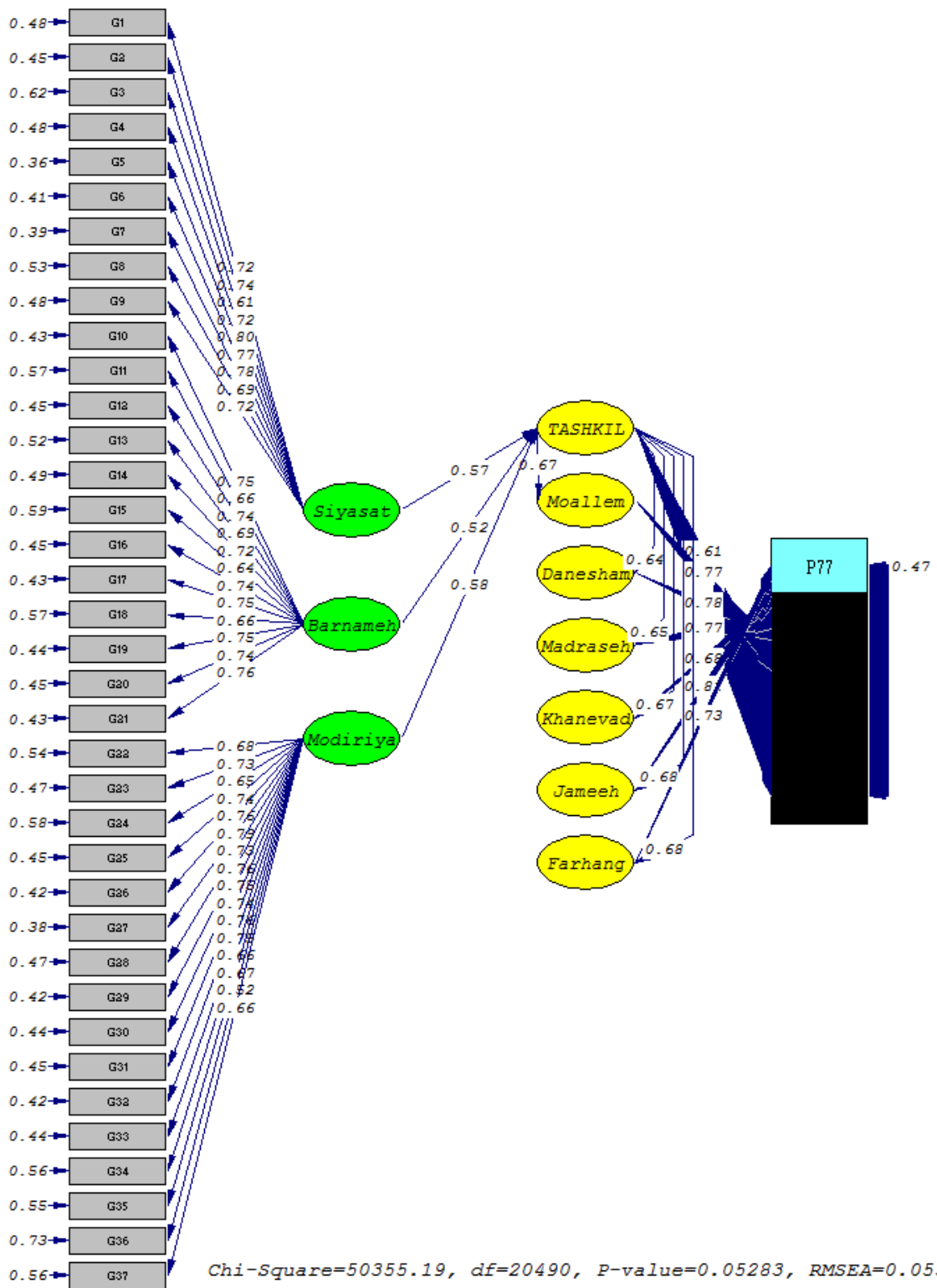
شکل ۴-۱۴: مدل عوامل اثرپذیر در حالت معناداری ضرایب

در جدول زیر، مهم‌ترین و متداول‌ترین شاخص‌های برازش آورده شده است. همان‌گونه که در جدول دیده می‌شود، تقریباً تمامی شاخص‌ها کفایت آماری دارند. بنابراین، با اطمینان بسیار بالایی می‌توان دریافت محقق در مورد این شاخص‌ها به برازش کامل دست یافته است.

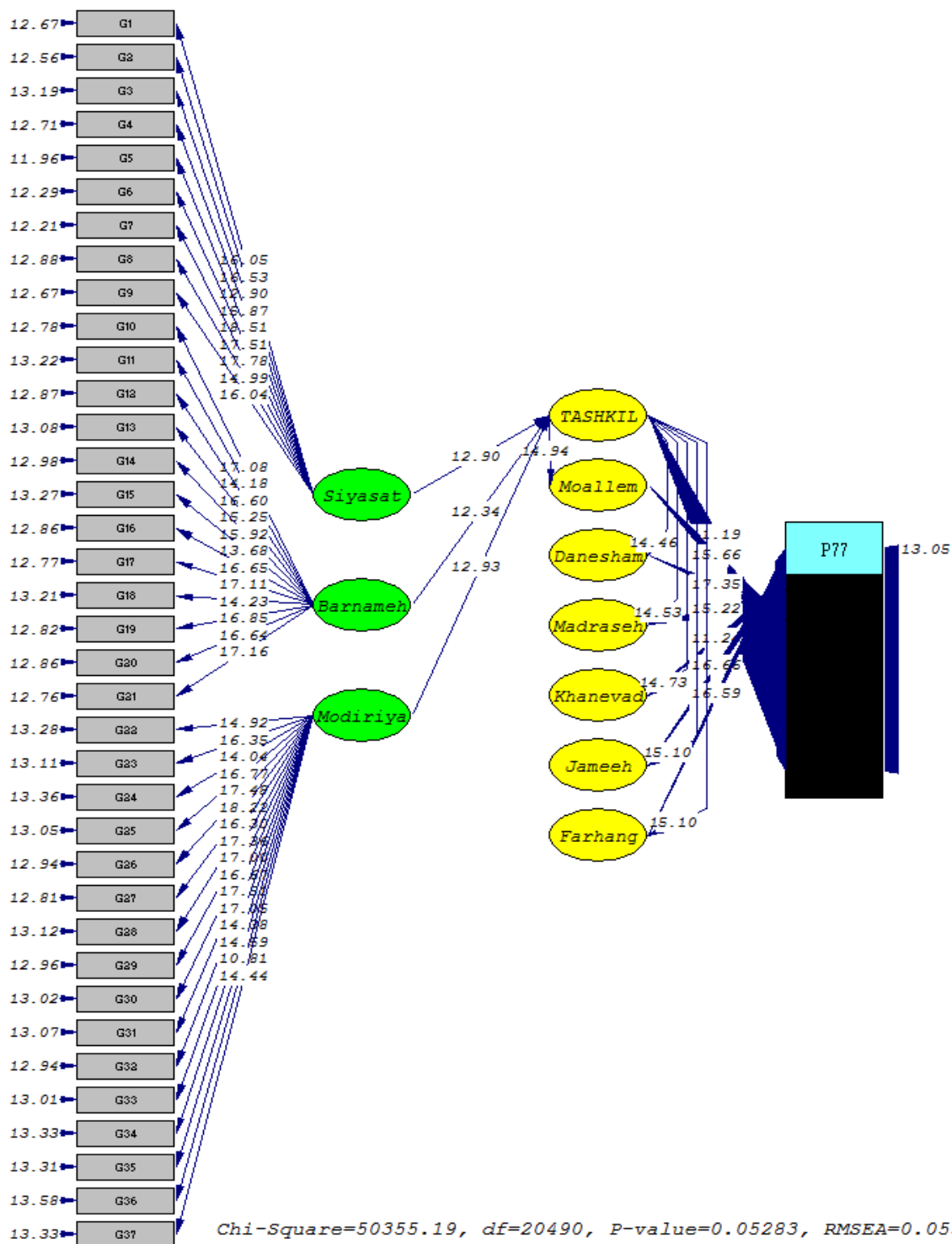
جدول ۴-۲۹: گزیده‌ای از شاخص‌های برازش مهم مدل ترسیمی

شاخص	نام شاخص	اختصار	مقدار	برازش قابل قبول
شاخص‌های برازش مطلق	سطح تحت پوشش (کای اسکوتر)	-	۶۲۷۳,۱۴	
	شاخص نیکویی برازش	GFI	۰,۹۴	بزرگتر از ۰,۹
شاخص‌های برازش تطبیقی	شاخص نیکویی برازش اصلاح شده	AGFI	۰,۹۲	بزرگتر از ۰,۹
	شاخص برازش تطبیقی	CFI	۰,۹۶	بزرگتر از ۰,۹
شاخص‌های برازش مقتصد	ریشه میانگین مربعات خطای برآورد	RMSEA	۰,۰۶۸	کمتر از ۰,۱

در دو شکل زیر پاسخ به سؤال فوق قابل مشاهده است. در این بخش، به منظور پاسخ به سؤال فوق از مدل معادلات ساختاری تأییدی استفاده می‌شود. بدین منظور، پس از رسم ساختار، اضافه نمودن قیود مدل و انتخاب روش ماکسیمم درست‌نمایی، مدل اجرا شده و نمودار مسیر برازش شکل‌های زیر به دست آمد. شکل‌های زیر نمودار مسیر برازش شده به داده‌ها را نشان می‌دهد.



شکل ۴-۱۵: مدل ساختاری پژوهش در حالت ضرایب استاندارد



شکل ۴-۱۶: مدل ساختاری پژوهش در حالت معناداری ضرایب

همان‌طور که در شکل‌های بالا نشان داده شده است، کلیه مقادیر پارمترهای مربوط به مدل به همراه بارهای عاملی و ضرایب مسیر نشان داده شده است. با توجه به مقادیر ضرایب استاندارد و ضرایب معناداری تی به دست آمده در شکل‌های بالا (مقادیر تی بالاتر از ۲٫۵۸) می‌توان چنین استنباط کرد که بین عوامل اثر گذار و اثر پذیر نظام تربیت معلم روابط مستقیم وجود داشته و این عوامل تاثیر مثبتی را بر روی نظام تربیت معلم ایران دارند.

همانگونه که شاخص‌های خی-دو و RMSEA نشان می‌دهند، مدل برازش مناسبتری را به داده‌ها ارائه می‌کند. خروجی‌های الگو در جدول زیر مورد بررسی قرار گرفته است.

جدول ۴-۳۰: شاخص‌های برازش تحلیل مسیر مدل

شاخص‌های برازش		نام شاخص
مقدار	حد مجاز	
۲,۴۶	کمتر از ۳	Chi-square/df
۰,۰۵۵	کمتر از ۰,۱	RMSEA (ریشه میانگین خطای برآورد)
۰,۹۹	بزرگتر از ۰,۹	CFI (برازندگی تعدیل یافته)
۰,۹۵	بزرگتر از ۰,۹	NFI (برازندگی نرم شده)
۰,۹۳	بزرگتر از ۰,۹	GFI (نیکویی برازش)
۰,۹۱	بزرگتر از ۰,۹	AGFI (نیکویی برازش تعدیل شده)

همانگونه که مشاهده می‌شود شاخص‌های برازش الگو در وضعیت مطلوبی قرار گرفته است. سؤال ششم: اولویت بندی عوامل اثرگذار، عوامل اثرپذیر و ابعاد شناسایی شده نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش چگونه است؟ در جدول زیر اولویت بندی عوامل اثرگذار، عوامل اثرپذیر و ابعاد شناسایی شده نظام تربیت معلم ایران بر اساس نتایج تحلیل عاملی تاییدی برگرفته از دو شکل قبل آورده شده است.

جدول ۴-۳۱: برآوردهای مربوط به مدل

اولویت	ضریب مسیر	بعد
۲	۰,۵۷	سیاست‌های کلان نظام اداری کشور
۳	۰,۵۲	برنامه‌ریزی استراتژیک وزارت عطف و آب
۱	۰,۵۸	مدیریت حرفه‌ای
۳	۰,۶۷	معلم
۶	۰,۶۴	دانش‌آموز
۵	۰,۶۵	مدرسه
۴	۰,۶۷	خانواده
۱	۰,۶۸	جامعه
۲	۰,۶۸	فرهنگ اجتماعی

سؤال هفتم: چه مدلی برای نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش می‌توان ارائه کرد؟

در نهایت بر اساس شاخص‌ها و مؤلفه‌های شناسایی شده توسعه منابع انسانی (پدیده اصلی)، عوامل اثرگذار (شرایط علی) و عوامل اثرپذیر که بر اساس مستندات پژوهشی و مصاحبه با خبرگان شناسایی شد و همچنین ساز و کارها، عوامل تسهیل کننده و بازدارنده شناسایی شده و در نهایت تحلیل داده‌ها در بخش کمی الگوی مفهومی پژوهش با رویکرد گراند تئوری به صورت شکل زیر ارائه می‌گردد.

شرایط علی: عوامل اثرگذار

سیاست های کلان نظام  
اداری کشور (۴, ۴۹)  
برنامه ریزی استراتژیک  
وزارت عتف و آب  
(۴, ۳۸)  
مدیریت حرفه ای (۴, ۳۳)

پدیده محوری: نظام تربیت معلم

فلسفه نظام تربیت معلم (۴, ۳۲)  
اهداف (۴, ۳۹)  
برنامه درسی (۴, ۲۶)  
ساختار سازمانی (۴, ۳۱)  
ارزشیابی کیفیت آموزش  
(۴, ۲۹)

### بسترها (۳, ۹۵)

سرپردن سکان هدایت و رهبری و مدیریت و تربیت منابع انسانی آموزش و پرورش به صاحبان اصلی یعنی سنگرداران نظام تربیت معلم از زمان تاسیس تاکنون که مثنی شهیدان رجایی و باهنر را سرلوحه کارشان قرار داده اند؛ اهمیت دادن به نظام تربیت معلم در بدنه ستاد وزارت آموزش و پرورش و نظارت بیشتر بر آن با توجه به سند تحول بنیادین؛ استفاده از نیروهای تربیت معلم در ساختار مدیریتی و هیات علمی دانشگاه فرهنگیان؛ اجرای دقیق مصوبات و قوانین و دستورالعمل های وزارت آموزش و پرورش در دانشگاه فرهنگیان؛ توجه به فلسفه و اهداف تشکیل دانشگاه فرهنگیان؛ راه اندازی گروه هفتم شورای عالی برنامه ریزی (تربیت معلم) در وزارت آموزش و پرورش و تصویب برنامه ها و اسناد توسعه دانشگاه فرهنگیان در این گروه؛ تقدم تزکیه بر تعلیم در نظام تربیت معلم جمهوری اسلامی ایران با توجه به اسناد بالادستی و اجرای دقیق آن در دانشگاه فرهنگیان؛ تدوین استانداردهای مطابق با دانشگاه اسلامی - ایرانی بدور از استانداردهای دانشگاه های دیگر به دلیل حرفه ای بودن و تربیت معلمان حرفه مند و متخصص و کارای و مومن و متعهد در طراز جمهوری اسلامی با توجه به اهداف تاسیس دانشگاه فرهنگیان و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش.

### راهبرد (۴, ۰۲)

تشکیل کمیته‌ای به منظور ایجاد تحول و نوآوری در نظام تربیت معلم کشور؛ شکوفاسازی استعداد های درخشان دانشجو معلمان و ایجاد نشاط و شادابی در واحد های آموزشی تربیت معلم؛ ارتقای واحدهای آموزشی تربیت معلم به واحدهای دانشگاهی برای ایجاد انگیزه و زمینه برای جذب فرهیختگان و صالحان به حرفه مقدس معلمی جهت افزایش ضریب پایداری و نگهداری آنان؛ تغییر، اصلاح و ارتقاء برنامه های آموزشی و پژوهشی تربیت معلم بر اساس آخرین تحولات علمی با حفظ ارزش ها و باورهای دینی؛ افزایش کیفیت آموزشی معلمان و تقویت روحیه پژوهشی آنان و گسترش مرزهای دانش، بینش و مهارت های معلمی؛ تدوین نظام جامع تربیت معلم بر اساس چشم انداز ۲۰ ساله نظام جمهوری اسلامی ایران؛ بازنگری در برنامه‌های آموزشی و درسی تربیت معلم در جهت اصلاح، تکمیل و به روز کردن محتوا و انطباق محتوا با اهداف نظام جمهوری اسلامی ایران و طرح تصویب برنامه های جدید برای رفع کاستی ها و تکمیل نظام تربیت معلم؛ تاسیس یک دانشگاه در سطح کشور که تمام رشته های تحصیلی معلمان را تا بالاترین سطوح دانشگاهی دایر و موجبات جذب یا بسیج استادان فرهیخته را به آموزش و پژوهش در این دانشگاه فراهم نماید؛ بازنگری در آئین نامه ها و مقررات آموزشی و اداری و پژوهشی در راستای هماهنگ سازی با نظام های اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی کشور؛

### عوامل مداخله‌گر (۳, ۴۸)

عدم برنامه محوری مدیران؛ عدم اعتقاد مدیران به نظام تربیت معلم بومی؛ اعتقاد و اعتماد به سیستم های تربیت معلم بیرونی و وارداتی؛ سیاست زدگی نظام آموزشی و تربیت معلم در ایران؛ استفاده از نیروهای واردتی از وزارت علوم و دانشگاه های دیگر؛ عدم اعتماد به منابع انسانی درون سازمانی دانشگاه فرهنگیان و نظام تربیت معلم؛ وابستگی به وزارت علوم در اجرای دستورالعمل ها و آیین نامه های دست و پاگیر و غیرمرتبط آن با اهداف وزارت آموزش و پرورش؛ الگو گیری از نظام های دانشگاهی سکولار و لیبرالیستی در فرایند راه اندازی دانشگاه فرهنگیان؛

عوامل اثرپذیر

معلم (۳, ۳۴)  
دانش آموز (۳, ۲۶)  
مدرسه (۳, ۳۰)  
خانواده (۳, ۳۴)  
جامعه (۳, ۲۹)  
فرهنگ اجتماعی (۳, ۳۳)



# فصل پنجم:

## بحث، نتیجه گیری و پیشنهادها

مسئله اصلی این پژوهش فقدان مدل در ارتباط با نظام تربیت معلم ایران براساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش، ابهام در ابعاد، مولفه‌ها و شاخص‌های اصلی نظام تربیت معلم ایران و فقدان راهکارها در خصوص نظام تربیت معلم ایران بود و بر این اساس، هدف اصلی پژوهش «ارائه مدلی برای نظام تربیت معلم ایران براساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش» در نظر گرفته شد و برای ارائه این مدل، پنج سؤال مطرح شد. در بخش مبانی نظری پژوهش، به بیان ادبیات و پیشینه پژوهش‌های انجام شده در داخل و خارج از کشور پرداخته شده است و سپس به پاسخ سوال‌های پژوهش آورده شده و بحث و تفسیر و نتیجه‌گیری شد و در نهایت، مدل نهایی پژوهش با اقتباس از مبانی نظری مطرح شده تدوین گردید.

### ۵-۲- یافته‌های پژوهش

#### ۵-۲-۱- پاسخ سؤالات پژوهش

۱- سؤال اول: «ابعاد، مولفه‌ها و شاخص‌های نظام تربیت معلم ایران (عوامل تشکیل دهنده) براساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران کدامند؟»

یافته‌های پژوهش در خصوص سؤال اول پژوهش که به صورت کیفی و کمی مورد بررسی قرار گرفت، در بخش کیفی به شناسایی ۵ بُعد؛ فلسفه تربیت، اهداف، برنامه درسی، ساختار سازمانی، ارزشیابی کیفیت آموزش انجامید و در بخش کمی با استفاده از روش تحلیل عاملی اکتشافی و سپس تحلیل عاملی تاییدی، ۲۹ مؤلفه و ۹۰ شاخص کشف گردید که بعد ارزشیابی کیفیت آموزش با ۵ مؤلفه و ۱۳۵ کد بیشترین و بعد اهداف با ۶ مؤلفه و ۱۵ کد کمترین اهمیت را دارند.

۱- بعد اول: بعد «فلسفه تربیت» نام گرفته است. این بعد ۵ مؤلفه و ۱۶ کد را شامل می‌شود. در این بعد، بیشترین وزن عاملی به مؤلفه «مبانی تربیت» و کمترین وزن عاملی به مؤلفه «چیستی فلسفه تربیت» تعلق دارد. ۲- بعد دوم: بعد «اهداف» نام گرفته است. این بعد ۵ مؤلفه و ۱۵ کد را شامل می‌شود. در این بعد، بیشترین وزن عاملی به مؤلفه «اهداف کاربردی» و کمترین وزن عاملی به مؤلفه «اهداف استراتژیک» تعلق دارد.

در مجموع یافته‌های این پژوهش با یافته‌های پژوهش‌هایی مانند پژوهش مجتهدی (۱۳۷۲) با عنوان "نارسایی‌های موجود در نظام تربیت معلم ایران"، پژوهش تقی پور ظهیر، امین فر و باقری (۱۳۸۸) با عنوان "بررسی و مقایسه اثربخشی معلمان جذب شده از نهضت سواد آموزی و معلمان جذب شده از آموزش عالی و مراکز تربیت معلم در دوره ابتدایی"، پژوهش سالاری زاده (۱۳۹۱) با عنوان "بررسی تأثیر آموزش‌های ضمن

خدمت بر ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان" تحقیق ظهیرایی و همکاران (۱۳۹۰) با عنوان "ارتباط بین

آموزش‌های ضمن خدمت و عملکرد معلمان"، دیدگاه گودلدوسو (۱۹۹۲) در خصوص اهمیت اصلاحات برای آماده سازی معلمان، پژوهش بلیز و بلیز (۱۹۹۷) با عنوان "شناسایی استراتژی‌های مدیریتی که به طور مستقیم یا غیرمستقیم در

توسعه حرفه‌ای معلمان تأثیر گذار است"، پژوهش هابزومورلند (۲۰۰۹) با عنوان "شناسایی تجارب حرفه‌ای معلمان در

طول سالهای تدریس"، پژوهش بوگلو و سومک (۲۰۰۴) با عنوان "بررسی تأثیر دوره‌های آماده سازی و توانمندسازی معلمان بر تعهد سازمانی و تعهد حرفه‌ای معلمان در مدارس" و پژوهش موی و همکاران (۲۰۰۵) با عنوان "ارتباط بین آماده سازی معلمان و اعتماد دو جانبه بین معلم و مدیر" همخوانی دارد.

۳- بعد سوم: بعد «برنامه ریزی درسی» نام گرفته است. این بعد ۶ مؤلفه و ۱۹ کد را شامل می‌شود. در این بعد، بیشترین وزن عاملی به مؤلفه «کارورزی» و کمترین وزن عاملی به مؤلفه «مدل برنامه ریزی درسی» تعلق دارد.

همچنین ابعاد و مؤلفه‌ها و شاخص‌های برنامه درسی در این پژوهش با یافته‌های چایا فو متا ناچوک و همکاران (۲۰۱۶) و صادقی و میثاقی فر (۱۳۹۴) همپوشانی دارد. تصریح در بیان هد فهای کلی و جزئی برنامه درسی، انتخاب محتوای برنامه درسی، جهت گیری دانشگاه در اجرای برنامه درسی، نقش معلمان، نظارت بر اجرای برنامه درسی، صراحت در فرایندهای ارزشیابی برنامه درسی و انعطاف پذیری معلمان در اجرای برنامه درسی از جمله مواردی است که در بیان نشانگرها در پژوهش‌های مذکور به آنها توجه شده است. افزون بر این، یافته‌های پژوهش حاضر در حوزه پژوهش و اشاعه آن، با یافته‌های احمد و عزیز (۲۰۱۲) و گوری و ساهارو (۲۰۱۵) در نشانگرهای مربوط به سیاست‌های پژوهشی، توجه به مسائل بین المللی تربیت معلم، آشنایی دانشجو معلمان با شیوه‌های پژوهش و مسائل گریبانگیر مراکز تربیت معلم همسوست.

۴- بعد چهارم: بعد «ساختار و سازمان» نام گرفته است. این بعد ۶ مؤلفه و ۱۹ کد را شامل می‌شود. در این بعد، بیشترین وزن عاملی به مؤلفه «سازمان مرکزی» و کمترین وزن عاملی به مؤلفه «مراکز آموزش عالی وابسته» تعلق دارد.

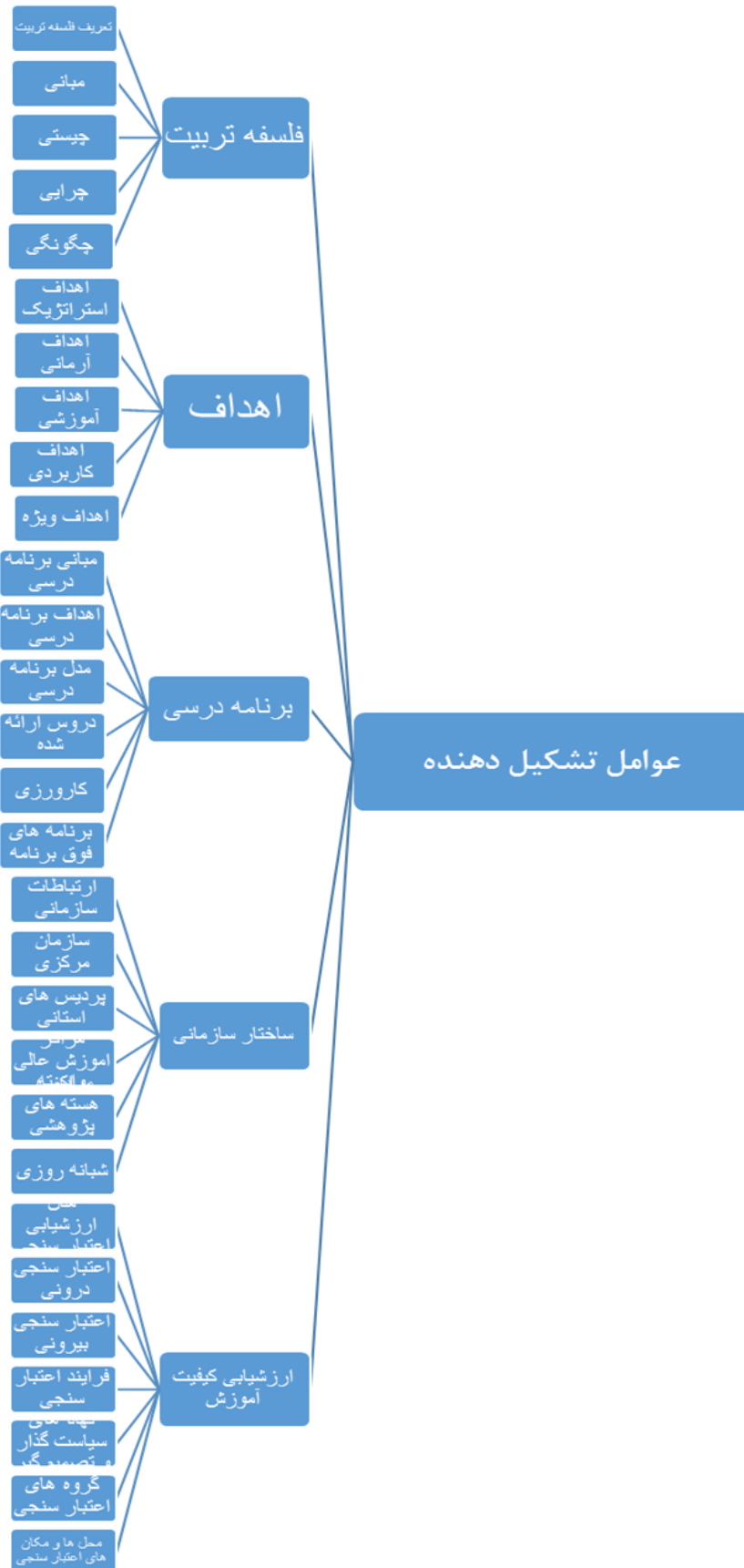
۵- بعد پنجم: بعد «ارزشیابی کیفیت آموزش» نام گرفته است. این بعد ۷ مؤلفه و ۱۳۵ کد را شامل می‌شود. در این بعد، بیشترین وزن عاملی به مؤلفه «اعتبار سنجی درونی» و کمترین وزن عاملی به مؤلفه «گروه‌های اعتبار سنجی» تعلق دارد.

یافته‌های این پژوهش در زمینه ارزشیابی کیفیت آموزش با یافته‌های اغلب پژوهش‌های پیشین در این حوزه از جمله پژوهش‌های شارما (۲۰۱۳)، گوچکو و همکاران (۲۰۱۵)، احمد و عزیز (۲۰۱۲)، کائور و کائور (۲۰۱۶)، هادی و همکاران (۱۳۹۵)، عیاری و همکاران (۱۳۹۱) هماهنگی دارد؛ بدین معنا که در اکثر پژوهش‌های بررسی شده مؤلفه‌های اصلی کیفیت در تربیت معلم شامل شش مورد مذکور است.

همچنین با یافته‌های برخی پژوهش‌ها از جمله پژوهش چایا فو متا ناچوک و همکاران (۲۰۱۶)، دلشاد و اقبال (۲۰۱۰) کومار شامرا و کومار (۲۰۱۶)، احمد و عزیز (۲۰۱۲) و کائور و کائور (۲۰۱۶) همخوانی دارد. این همخوانی شامل عناوین ابعاد شناسایی شده در پژوهش حاضر بوده است. هرچند در برخی پژوهش‌ها آیدیا و همکاران (۲۰۱۵)، گوری و ساهارو (۲۰۱۵) و پریساکاریو (۲۰۱۵) برای توصیف ابعاد کیفیت در تربیت معلم از

تعبیر متنوع استفاده شده اما بررسیها نشان دهنده همپوشانی بسیاری بین نتایج به دست آمده از این پژوهش با پژوهش‌های پیشین است.

بر اساس نتایج سؤال اول پژوهش، مدلی رسم گردید که به شکل زیر قابل مشاهده می‌باشد:



شکل ۵-۱. مدل نهایی پژوهش در مورد عوامل تشکیل دهنده نظام تربیت معلم

۵-۲-۲- پاسخ سؤال دوم پژوهش «عوامل اثرگذار بر نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران کدامند؟»

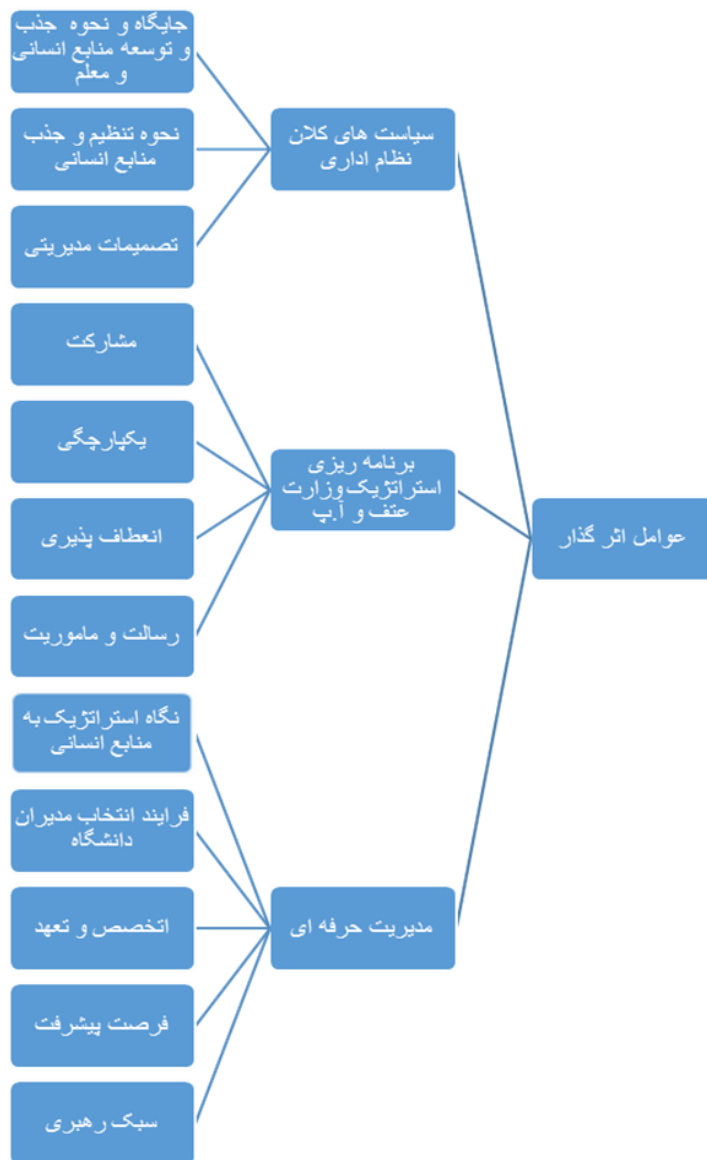
یافته‌های پژوهش در خصوص سؤال دوم پژوهش مبنی بر شناسایی عوامل اثرگذار بر نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران نشان داد که پس از تحلیل محتوا و مصاحبه با خبرگان، ابعاد سیاست‌های کلان نظام اداری کشور، برنامه ریزی استراتژیک وزارت عتف و آپ و مدیریت حرفه‌ای به عنوان ابعاد تاثیرگذار نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران مورد شناسایی قرار گرفت. این ابعاد، هر یک دارای مؤلفه‌هایی است که در پژوهش حاضر مورد بررسی قرار گرفتند.

بعد «سیاست‌های کلان نظام اداری»، مؤلفه‌های جایگاه و نحوه جذب و توسعه منابع انسانی، نحوه تنظیم و جذب منابع انسانی و تصمیمات مدیریتی در حوزه ستادی وزارت عتف و آپ را در بر می‌گیرد.

بعد «برنامه ریزی استراتژیک وزارت عتف و آپ»، مؤلفه‌های مشارکت، یکپارچگی، انعطاف پذیری و رسالت و مأموریت را شامل می‌شود،

بعد «مدیریت حرفه‌ای»، به مؤلفه‌های نگاه استراتژیک به منابع انسانی، فرایند انتخاب مدیران دانشگاه، تخصص و تعهد، فرصت پیشرفت و سبک رهبری اشاره دارد.

بر اساس نتایج به دست آمده از سؤال دوم پژوهش، می‌توان مدل نهایی مربوط به آن را به شکل زیر ترسیم کرد:



شکل ۵-۲. مدل نهایی پژوهش در مورد عوامل اثرگذار بر نظام تربیت معلم

۵-۲-۳- پاسخ سؤال سوم «عوامل اثرپذیر (پیامد) از نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران کدامند؟»

یافته‌های پژوهش در خصوص سؤال سوم پژوهش مبنی بر شناسایی عوامل اثرپذیر از نظام تربیت معلم ایران نشان داد که پس از تحلیل محتوا و مصاحبه با خبرگان، ابعاد معلم، دانش آموز، مدرسه، خانواده، جامعه و فرهنگ اجتماعی به عنوان ابعاد اثرپذیر از نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران مورد شناسایی قرار گرفت. این ابعاد، هر یک دارای مؤلفه‌هایی است که در پژوهش حاضر مورد بررسی قرار گرفتند.

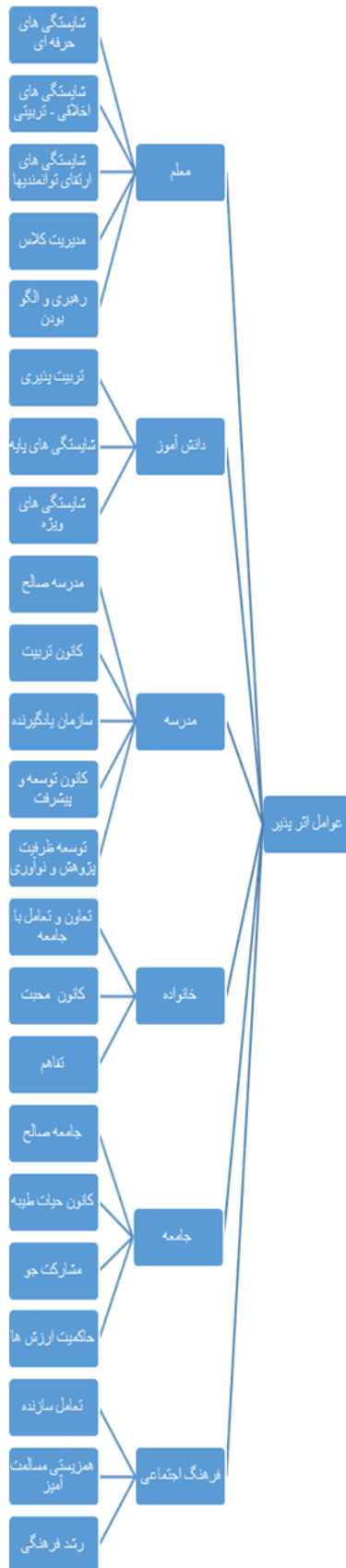
بعد «معلم»، مؤلفه‌های شایستگی‌های حرفه‌ای، شایستگی‌های اخلاقی - تربیتی، شایستگی‌های ارتقای توانمندی‌ها، مدیریت کلاس و رهبری و الگو بودن را در بر می‌گیرد.

بعد «دانش آموز»، مؤلفه‌های تربیت پذیری، شایستگی‌های پایه و شایستگی‌های ویژه را شامل می‌شود، بعد «مدرسه»، به مؤلفه‌های مدرسه صالح، کانون تربیت، سازمان یادگیرنده، کانون توسعه و پیشرفت و توسعه ظرفیت پژوهش و نوآوری اشاره دارد.

بعد «خانواده»؛ مؤلفه‌های تعاون و تعامل با جامعه، کانون محبت و تفاهم را شامل می‌شود. بعد «اجتماع»، شامل مؤلفه‌های جامعه صالح، کانون حیات طیبه، مشارکت جویی و حاکمیت ارزش‌ها می‌گردد در نهایت، «بعد فرهنگ اجتماعی» به مؤلفه‌های تعامل سازنده با اعضای جامعه، همزیستی مسالمت آمیز و رشد فرهنگی اشاره دارد.

بر اساس نتایج به دست آمده از سؤال سوم پژوهش، می‌توان مدل نهایی مربوط به آن را به شکل زیر ترسیم کرد:





شکل ۵-۳. مدل نهایی پژوهش در مورد عوامل اثرپذیر از نظام تربیت معلم

در تبیین یافته حاصل شده در بعد مدرسه و دانش آموز و جامعه و فرهنگ اجتماعی با استناد به مبانی نظری باید اذعان داشت که مطابق با نظر شریعتمداری (۱۳۹۵) برای اینکه افراد بتوانند به طور مؤثر در زندگی اجتماعی شرکت کنند باید واجد مهارت‌های ارتباطی یا قوای مربوط به تفهیم و تفهم باشند. به اعتقاد هبرت و سیرز (۲۰۱۰) برای آموزش و تربیت دانش آموزان باید حیطه مدنی که شامل آزادی در تعاملات و ارتباطات در معنای عام و هم چنین جریان آزادانه دسترسی به اطلاعات است، مورد نظر نظام آموزشی قرار گیرد. به اعتقاد ورنر (۲۰۱۵) دانش آموزان و معلمان حرفه‌ای به دلیل دارا بودن مهارت‌های ارتباطی و توانایی تعامل اجتماعی؛ میزان آن با افراد دیگر متفاوت است و مسئولیت پذیر بوده و توانایی همکاری با دیگران را دارند. محققان دانشگاه مینوسوتا توانایی و تمایل به حل اختلافات خود با دیگران به صورت منطقی و مسالمت‌جویانه را از جمله مهارت‌هایی که دانش آموزان مطلوب قرن بیست و یک باید دارا باشند، عنوان نموده‌اند (کوگان و ری، ۲۰۱۳: ۴۲). با تفاسیر مطرح شده و عنایت به ضروری بودن مهارت ارتباطی که مطابق با نتایج حاصل شده و همچنین مناسب نبودن وضعیت بُعد فناوری در دانش آموزان و برنامه درسی مدارس که این امر در مطالعات اسلامی (۱۳۹۷)، مصباحیان (۱۳۹۶)، شیخ زاده تکابی (۱۳۹۴)، غیاثوند (۱۳۹۴)، اسلامی (۱۳۸۸)، چاوز (۲۰۱۶) نیز به تأیید رسیده است، مدارس در جهت آموزش توانایی برقراری روابط گرم و صمیمی با انسان‌های دیگر، قدرت «نه» گفتن به درخواست‌های نامناسب دیگران، مشارکت در اجتماعات و فعالیت‌های دینی، فرهنگی و اجتماعی و... مسئول بوده و می‌بایست آموزش در این حوزه را مد نظر قرار دهند.

۵-۲-۴- سؤال چهارم «بسترها و موانع پیاده‌سازی نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش کدام‌اند؟»

یافته‌های به دست آمده از سؤال چهارم پژوهش مبنی بر **بسترها و موانع** پیاده‌سازی نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، با استفاده از نظر خبرگان و مرور مبانی نظری، می‌توان عنوان کرد که چندین بستر و مانع ارائه شده زیر در زمینه پیاده‌سازی نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش مورد توافق نمونه پژوهش می‌باشد:

۴-۱- تسهیل‌کننده‌های (بسترها) پیاده‌سازی نظام تربیت معلم ایران

۱. سپردن سکان هدایت و رهبری و مدیریت و تربیت منابع انسانی آموزش و پرورش به صاحبان اصلی یعنی سنگرداران نظام تربیت معلم از زمان تأسیس تاکنون که مشی شهیدان رجایی و باهنر را سرلوحه کارشان قرار داده‌اند؛

۲. اهمیت دادن به نظام تربیت معلم در بدنه ستاد وزارت آموزش و پرورش و نظارت بیشتر بر آن با توجه به سند تحول بنیادین؛

۳. استفاده از نیروهای تربیت معلم در ساختار مدیریتی و هیات علمی دانشگاه فرهنگیان؛

۴. اجرای دقیق مصوبات و قوانین و دستورالعمل‌های وزارت آموزش و پرورش در دانشگاه فرهنگیان؛

۵. توجه به فلسفه و اهداف تشکیل دانشگاه فرهنگیان؛

۶. راه اندازی گروه هفتم شورای عالی برنامه ریزی (تربیت معلم) در وزارت آموزش و پرورش و تصویب برنامه‌ها و اسناد توسعه دانشگاه فرهنگیان در این گروه؛

۷. تقدم تزکیه بر تعلیم در نظام تربیت معلم جمهوری اسلامی ایران با توجه به اسناد بالادستی و اجرای دقیق آن در دانشگاه فرهنگیان؛

۸. تدوین استانداردهای مطابق با دانشگاه اسلامی - ایرانی بدور از استانداردهای دانشگاه‌های دیگر به دلیل حرفه‌ای بودن و تربیت معلمان حرفه مند و متخصص و کارآی و مؤمن و متعهد در طراز جمهوری اسلامی با توجه به اهداف تأسیس دانشگاه فرهنگیان و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش.

۴-۲- موانع پیاده سازی نظام تربیت معلم ایران

۱. عدم برنامه محوری مدیران؛

۲. عدم اعتقاد مدیران به نظام تربیت معلم بومی؛

۳. اعتقاد و اعتماد به سیستم‌های تربیت معلم بیرونی و وارداتی؛

۴. سیاست زدگی نظام آموزشی و تربیت معلم در ایران؛

۵. استفاده از نیروهای واردتی از وزارت علوم و دانشگاه‌های دیگر؛

۶. عدم اعتماد به منابع انسانی درون سازمانی دانشگاه فرهنگیان و نظام تربیت معلم؛

۷. وابستگی به وزارت علوم در اجرای دستورالعمل‌ها و آیین نامه‌های دست و پاگیر و غیرمرتبط آن با اهداف وزارت آموزش و پرورش؛

۸. الگو گیری از نظام‌های دانشگاهی سکولار و لیبرالیستی در فرایند راه اندازی دانشگاه فرهنگیان؛

۵-۲-۵- سؤال پنجم «سازوکارهای اجرایی پیاده سازی نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش کدام‌اند؟»

یافته‌های به دست آمده از سؤال پنجم پژوهش مبانی بر ارائه سازوکارهایی به منظور پیاده‌سازی نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، با استفاده از نظر خبرگان و مرور مبانی نظری، می‌توان عنوان کرد که چندین ساز و کار ارائه شده زیر در زمینه پیاده‌سازی نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش مورد توافق نمونه پژوهش می‌باشد:

راهبردها (ساز و کارهای اجرایی) پیاده‌سازی نظام تربیت معلم ایران

۱. تشکیل کمیته‌ای به منظور ایجاد تحول و نوآوری در نظام تربیت معلم کشور؛

۲. شکوفاسازی استعدادهای درخشان دانشجو معلمان و ایجاد نشاط و شادابی در واحدهای آموزشی تربیت معلم؛
۳. ارتقای واحدهای آموزشی تربیت معلم به واحدهای دانشگاهی برای ایجاد انگیزه و زمینه برای جذب فرهیختگان و صالحان به حرفه مقدس معلمی جهت افزایش ضریب پایداری و نگهداری آنان؛
۴. تغییر، اصلاح و ارتقاء برنامه‌های آموزشی و پژوهشی تربیت معلم بر اساس آخرین تحولات علمی با حفظ ارزش‌ها و باورهای دینی؛
۵. افزایش کیفیت آموزشی معلمان و تقویت روحیه پژوهشی آنان و گسترش مرزهای دانش، بینش و مهارت‌های معلمی؛
۶. تدوین نظام جامع تربیت معلم بر اساس چشم انداز ۲۰ ساله نظام جمهوری اسلامی ایران؛
۷. بازنگری در برنامه‌های آموزشی و درسی تربیت معلم در جهت اصلاح، تکمیل و به روز کردن محتوا و انطباق محتوا با اهداف نظام جمهوری اسلامی ایران و طرح تصویب برنامه‌های جدید برای رفع کاستی‌ها و تکمیل نظام تربیت معلم؛
۸. تأسیس یک دانشگاه در سطح کشور که تمام رشته‌های تحصیلی معلمان را تا بالاترین سطوح دانشگاهی دایر و موجبات جذب یا بسیج استادان فرهیخته را به آموزش و پژوهش در این دانشگاه فراهم نماید؛
۹. بازنگری در آئین نامه‌ها و مقررات آموزشی و اداری و پژوهشی در راستای هماهنگ سازی با نظام‌های اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی کشور؛
۱۰. ایجاد زمینه مساعد و شرایط مناسب برای تربیت معلمان شایسته، متعهد و متخصص؛
۱۱. ایجاد شرایط و ضوابط برای یادگیری مستمر معلمان؛
۱۲. افزایش دانش تخصصی و ارتقای مهارت‌های حرفه‌ای معلمان و ایجاد روحیه‌ی مشارکت مؤثر در تعلیم و تربیت مستمر آنان؛
۱۳. ایجاد شرایط مساعد مطالعه و تحقیق علمی برای بروز و شکوفایی استعداد معلمان در خلاقیت و نوآوری‌های آموزشی و هدایت استعدادهای در جهت اعتلای فردی و اجتماعی؛
۱۴. بهره‌مندی بهینه از تحولات علمی جهان و بهره‌وری از فنون ارتباطات و فناوری اطلاعات در بهبود روش‌ها و انتقال متقابل دانش‌ها؛
۱۵. هماهنگی بین نهادهای اداری، دفاتر ستادی و دستگاه‌های اجرایی که با تربیت معلم در ارتباطند؛

۱۶. افزایش آگاهی دانشجویان به وظایف خطیر معلمی، کرامت و ارزش‌های والای انسانی، مسئولیت‌ها و تعهدات شرعی، قانونی و اخلاق حرفه‌ای؛

۱۷. ایجاد زمینه مساعد برای کارآموزی و کارورزی و آشنایی با فنون معلمی و کاربردی نمودن نظریه‌های یاددهی و یادگیری؛

۱۸. آماده سازی معلمان برای مشارکت در حل مسائل آموزشی و تربیتی در نظام آموزشی کشور از طریق مطالعه و پژوهش؛

۱۹. ایجاد آمادگی و توانایی معلمان برای مشارکت فعال در برنامه ریزی‌های آموزشی و درسی ایجاد بستر مناسب جهت ارائه تدوین و مقاله، کمک به نشر علم و گسترش مرزهای دانش و حضور فعال در عرصه‌های علمی و بین‌المللی؛

۲۰. فراهم آوردن امکان انجام تحقیقات علمی و پژوهشی توسط معلمان؛

۵-۲-۶- سؤال ششم «وضعیت موجود عوامل اثر گذار، عوامل اثر پذیر و ابعاد شناسایی شده نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش چگونه است؟»

یافته‌های پژوهش در خصوص سؤال ششم پژوهش مبنی بر تعیین وضعیت موجود مولفه‌ها و شاخص‌های نظام تربیت معلم ایران و همچنین عوامل اثر پذیر و اثرگذار بر آن، از طریق آزمون t تک نمونه‌ای نشان داد که سطح معناداری در همه ابعاد و مولفه‌ها کمتر از پنج صدم می‌باشد و بنابراین فرض صفر با ۹۵ درصد اطمینان برای این مولفه‌ها رد و فرض پژوهش تأیید می‌شود. همچنین، با توجه به اختلاف میانگین که مقادیری مثبت هستند، چنین استنباط می‌شود که وضعیت مولفه‌ها و ابعاد در وضعیت مطلوب می‌باشد.

۵-۲-۷- سؤال هفتم «روابط علی بین عوامل اثرگذار و عوامل اثر پذیر و عوامل تشکیل دهنده نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش چگونه است؟»

یافته‌های پژوهش در خصوص سؤال هفتم مبنی بر تعیین روابط علی بین عوامل اثرگذار و عوامل اثر پذیر و عوامل تشکیل دهنده نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به این نکته اشاره دارد که با توجه به نتایج آزمون همبستگی پیرسون، بین ابعاد عوامل اثرگذار و نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش رابطه مستقیم وجود دارد. نتایج تحلیل عاملی تاییدی نیز نشان داد که بین عوامل اثرگذار نیز همبستگی وجود دارد.

و بین ابعاد عوامل اثرپذیر و نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش رابطه مستقیم وجود دارد. نتایج تحلیل عاملی تاییدی نیز نشان داد که بین عوامل اثرپذیر نیز همبستگی وجود دارد.

همچنین، بین ابعاد عوامل تشکیل دهنده رابطه مستقیم وجود دارد. بطور کلی، با توجه به مقادیر ضرایب استاندارد و ضرایب معناداری تی به دست آمده (مقادیر تی بالاتر از ۲,۵۸) می‌توان چنین استنباط کرد که بین

عوامل اثرگذار و عوامل اثر پذیر و نظام تربیت معلم ایران روابط مستقیم وجود داشته و این عوامل تأثیر مثبتی را بر روی نظام تربیت معلم ایران دارند.

۵-۲-۸- یافته‌های پژوهش در خصوص سؤال هشتم پژوهش مبنی بر اولویت بندی عوامل اثرگذار بر نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش.

بر اساس نتایج تحلیل عاملی تاییدی، چنین استنباط می‌شود که ترتیب اولویت عوامل اثرگذار بر نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به ترتیب بر اساس شاخص ضریب مسیر عبارتند از مدیریت حرفه‌ای، سیاست‌های کلان نظام اداری کشور، برنامه ریزی استراتژیک وزارت عتف و

آ.پ. سهم هر یک از مولفه‌های شناسایی شده به ترتیب اولویت، عبارت است از:

مدیریت حرفه‌ای با ۵ مؤلفه و ۶ شاخص دارای ضریب مسیر ۰/۵۸

سیاست‌های کلان نظام اداری کشور با ۳ مؤلفه و ۹ شاخص دارای ضریب مسیر ۰/۵۷

برنامه ریزی استراتژیک وزارت عتف و آ.پ. با ۴ مؤلفه و ۱۱ شاخص دارای ضریب مسیر ۰/۵۲

۵-۲-۹- یافته‌های پژوهش در خصوص سؤال نهم پژوهش: مبنی بر اولویت بندی عوامل اثر پذیر از نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش،

چنین استنباط می‌شود که ترتیب اولویت ابعاد نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به ترتیب بر اساس شاخص ضریب مسیر عبارتند از جامعه، فرهنگ اجتماعی، معلم، خانواده، مدرسه، دانش آموز است. بر اساس آزمون تحلیل عاملی تاییدی سهم هر یک از مولفه‌های شناسایی شده به ترتیب اولویت، عبارت است از:

جامعه، با ۴ مؤلفه و ضریب مسیر، ۰/۶۸

فرهنگ اجتماعی، با ۳ مؤلفه و ضریب مسیر، ۰/۶۸

معلم، با ۵ مؤلفه و ضریب مسیر، ۰/۶۷

خانواده، با ۳ مؤلفه و ضریب مسیر، ۰/۶۷

مدرسه، با ۵ مؤلفه و ضریب مسیر، ۰/۶۵

دانش آموز، با ۳ مؤلفه و ضریب مسیر، ۰/۶۴

۵-۲-۱۰- سؤال دهم «چه مدلی برای نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش می‌توان ارائه کرد؟»

یافته‌های پژوهش در خصوص سؤال دهم پژوهش مبنی بر ارائه مدلی برای نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش از طریق آزمون تحلیل عاملی تاییدی نشان داد که مقادیر آماره  $t$  به دست آمده در سطح ۰/۰۵ در تمام مولفه‌ها و شاخص‌ها بزرگتر از ۱/۹۶ می‌باشد؛ بنابراین ارتباط معناداری بین هر یک از مولفه‌ها و شاخص‌های نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به عنوان مدل کلی وجود دارد. همچنین، مقادیر به دست آمده در شاخص‌های

برازش مدل در کل مولفه‌ها و شاخص‌ها مطابق با استانداردهای قابل قبول است و می‌توان با اطمینان اظهار نمود که مدل پژوهش از برازش مناسبی برخوردار است.

۵-۲-۱۱- سؤال یازدهم «درجه تناسب مدل ارائه شده برای نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به چه میزان است؟»

یافته‌های پژوهش در خصوص سؤال یازدهم مبنی بر سنجش درجه تناسب مدل ارائه شده برای نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، از مدل معادلات ساختاری تأییدی استفاده می‌شود. بدین منظور، پس از رسم ساختار، اضافه نمودن قیود مدل و انتخاب روش ماکسیمم درست‌نمایی، مدل اجرا شده و نمودار مسیر برازش و نمودار مسیر برازش شده به داده‌ها (شکل ۴-۱ و ۴-۲) در فصل چهارم، نتایج نشان دادند که شاخص‌های برازش الگو در وضعیت مطلوبی قرار گرفته است.

۵-۲-۱۲- یافته‌های پژوهش در خصوص سؤال دوازدهم پژوهش: مبنی بر تعیین درجه تناسب مدل ارائه شده برای نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش از دیدگاه متخصصان.

بر اساس نظرخواهی از متخصصان این حوزه ( $n=30$ ) به واسطه پرسشنامه سنجش مدل که شامل عوامل مؤثر بر نظام تربیت معلم ایران، ابعاد تشکیل دهنده نظام تربیت معلم ایران، عوامل اثر پذیر از نظام تربیت معلم ایران، سازوکارها، تسهیل‌گرها و موانع در نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بود، از طریق آزمون  $t$  تک‌نمونه‌ای نشان داد که مدل پژوهش از نظر متخصصین دارای اعتبار بالایی است و با اطمینان ۹۵ درصد مورد تأیید قرار گرفته است.

در نهایت بر اساس شاخص‌ها و مؤلفه‌های شناسایی شده نظام تربیت معلم ایران (پدیده اصلی) و عوامل اثرگذار (شرایط علی) عوامل اثر پذیر از آن که از قبل بر اساس مستندات پژوهشی وجود داشته است و هم‌چنین ساز و کارها، عوامل تسهیل‌کننده و بازدارنده شناسایی شده و در نهایت تحلیل داده‌ها در بخش کمی الگوی مفهومی پژوهش با رویکرد گراند تئوری به صورت شکل زیر ارائه می‌گردد.

### بسترها (۳۰۹۵)

سپردن سکان هدایت و رهبری و مدیریت و تربیت منابع انسانی آموزش و پرورش به صاحبان اصلی یعنی سرگوداران نظام تربیت معلم از زمان تأسیس تاکنون که مثنی شهیدان رجایی و باهنر را سرلوحه کارشان قرار داده اند، اهمیت دادن به نظام تربیت معلم در بدنه ستاد وزارت آموزش و پرورش و نظارت بیشتر بر آن با توجه به سند تحول بنیادین؛ استفاده از نیروهای تربیت معلم در ساختار مدیریتی و هیات علمی دانشگاه فرهنگیان؛ اجرای دقیق مصوبات و قوانین و دستورالعمل‌های وزارت آموزش و پرورش در دانشگاه فرهنگیان؛ توجه به فلسفه و اهداف تشکیل دانشگاه فرهنگیان؛ راه اندازی گروه هفتم شورای عالی برنامه ریزی (تربیت معلم) در وزارت آموزش و پرورش و تصویب برنامه‌ها و اسناد توسعه دانشگاه فرهنگیان در این گروه؛ تقدم تزکیه بر تعلیم در فرهنگیان؛ تدوین استانداردهای مطابق با دانشگاه اسلامی - ایرانی بدور از استانداردهای دانشگاه‌های دیگر به دلیل حرفه‌ای بودن و تربیت معلمان حرفه مند و متخصص و کارآی و مؤمن و متعهد در طراز جمهوری اسلامی با توجه به اهداف تأسیس دانشگاه فرهنگیان و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش.

### عوامل اثرپذیر

- معلم (۳،۳۴)
- دانش آموز (۳،۲۶)
- مدرسه (۳،۳۰)
- خانواده (۳،۳۴)
- جامعه (۳،۲۹)
- فرهنگ اجتماعی (۳،۳۳)

### شرایط علی: عوامل

- سیاست‌های کلان نظام
- اداری کشور (۴،۴۹)
- برنامه ریزی استراتژیک
- وزارت عتف و آپ (۴،۳۸)
- مدیریت حرفه‌ای (۴،۳۳)

### پدیده محوری: نظام تربیت

- فلسفه نظام تربیت معلم (۴،۳۲)
- اهداف (۴،۳۹)
- برنامه درسی (۴،۲۶)
- ساختار سازمانی (۴،۳۱)
- ارزشیابی کیفیت
- آموزش (۴،۲۹)

تشکیل کمیته‌ای به منظور ایجاد تحول و نوآوری در نظام تربیت معلم کشور؛ شکوفایی استعدادهای درخشان دانشجویان معلمان و ایجاد نشاط و شادابی در واحدهای آموزشی تربیت معلم؛ ارتقای واحدهای آموزشی تربیت معلم به واحدهای دانشگاهی برای ایجاد انگیزه و زمینه برای جذب فرهیختگان و صالحان به حرفه مقدس معلمی جهت افزایش ضریب پایداری و نگهداری آنان؛ تغییر اصحاب و ارتقاء برنامه‌های آموزشی و پژوهشی تربیت معلم بر اساس آخرین تحولات علمی با حفظ ارزش‌ها و پویای دمی؛ افزایش کیفیت آموزشی معلمان و تقویت روحیه پژوهشی آنان و گسترش مرزهای دانش، بنیادین و مهارت‌های معلمی؛ تدوین نظام جامع تربیت معلم بر اساس چشم انداز ۲۰ ساله نظام جمهوری اسلامی ایران؛ بازنگری در برنامه‌های آموزشی و درسی تربیت معلم در جهت اصلاح، تکمیل و به روز کردن محتوا و انطباق آن با اهداف نظام جمهوری اسلامی ایران و طرح تصویب برنامه‌های جدید برای رفع کاستی‌ها و تکمیل نظام تربیت معلم؛ تأسیس یک دانشگاه در سطح کشور که تمام رشته‌های تحصیلی معلمان را تا بالاترین سطوح دانشگاهی دایر و موجدات جذب یا بسج استاندارد؛ رویش از به آموزش و پژوهش در این دانشگاه فراهم نماید؛ بازنگری در آیین نامه‌ها و مقررات آموزشی و اداری و پژوهشی در راستای هماهنگ سازی با نظامهای اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی کشور؛

- ۱۰- ایجاد زمینه مساعد و شرایط مناسب برای تربیت معلمان شایسته، متعهد و متخصص؛
- ۱۱- ایجاد شرایط و ضوابط برای یادگیری مستمر معلمان؛
- ۱۲- افزایش دانش تخصصی و ارتقای مهارت‌های حرفه‌ای معلمان و ایجاد روحیه مشارکت مؤثر در تعلیم و تربیت مستمر آنان؛
- ۱۳- ایجاد شرایط مساعد مطالعه و تحقیق علمی برای بروز و شکوفایی استعداد معلمان در خلاقیت و نوآوری‌های آموزشی و هدایت استعدادهای در جهت اعتلای فردی و اجتماعی؛
- ۱۴- بهره مندی بهینه از تحولات علمی جهان و بهره وری از فنون ارتباطات و فناوری اطلاعات در بهبود روش‌ها و انتقال متقابل دانش‌ها؛
- ۱۵- هماهنگی بین نهادهای اداری، دفاتر ستادی و دستگاه‌های اجرایی که با تربیت معلم در ارتباطند؛

### عوامل مداخله‌گر (۳۰۴۸)

عدم برنامه محوری مدیران؛ عدم اعتقاد مدیران به نظام تربیت معلم بومی؛ اعتقاد به اعتماد به سیستم‌های تربیت معلم بیرونی و وارداتی؛ سیاست زدگی نظام آموزشی و تربیت معلم در ایران؛ استفاده از نیروهای وارداتی از وزارت علوم و دانشگاه‌های دیگر؛ عدم اعتماد به منابع انسانی درون سازمانی دانشگاه فرهنگیان و نظام تربیت معلم؛ وابستگی به وزارت علوم در اجرای دستورالعمل‌ها و آیین نامه‌های دست و پاگیر و غیرمرتبط آن با اهداف وزارت آموزش و پرورش؛ الگو گیری از نظام‌های دانشگاهی سکولار و لیبرالیستی در فرایند راه اندازی دانشگاه فرهنگیان؛

شکل ۴-۵: الگوی نهایی پژوهش برگرفته از بخش کیفی و کمی



### ۵-۳- بحث و تفسیر

در پژوهش حاضر به این مساله پرداخته شد که برای نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، چه مدلی می‌توان ارائه داد. بر این اساس و با توجه به مرور مبانی نظری و مصاحبه با خبرگان و پیشکسوتان نظام تربیت معلم ابعاد مختلف نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش شناسایی شده و مؤلفه‌های اثرگذار بر آن مورد بررسی قرار گرفته است. در تبیین یافته حاصل شده از سؤال اول پژوهش، می‌توان گفت که با استناد به مبانی نظری باید اذعان داشت در نظام تربیت معلم آموزش و پرورش، تربیت معلم را می‌توان فرایندی دانست که فردی تربیت می‌کند که آگاهی کافی نسبت به دنیا دارد و با نقش خود به عنوان یک معلم در اجتماع خود و جامعه جهانی آشنا است؛ برای تمام امور جهانی به خصوص تنوع فرهنگی، احترام و ارزش قائل است؛ درک خوبی از چگونگی جهان از لحاظ اقتصادی، سیاسی، اجتماعی، فرهنگی، تکنولوژیکی و محیطی دارد؛ نسب به بی‌عدالتی‌های اجتماعی خشمگین می‌شود؛ مشارکتی فعال و وسیع در تمام امور از سطح محلی تا جهانی دارد؛ مایل است که جهان را به مکانی پایدارتر تبدیل کند؛ مسئولیت اقدامات خود را می‌پذیرد و از زیر بار آنها شانه خالی نمی‌کند. می‌داند که نقش الگویی دارد و در فرایند تربیت فرزندان این مرز و بوم نقش اصلی و اساسی ایفاء می‌کند لذا این مسئولیت خطیر تربیت معلم بر عهده نظام تربیت معلم آموزش و پرورش است و نیاز به کمک نهادهای مختلف اجتماعی، سیاسی، فرهنگی و اقتصادی دارد. و سیاست‌های کلان نظام اداری کشور و برنامه ریزی استراتژیک در حوزه وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و وزارت آموزش و پرورش بایستی به مقوله تربیت معلم بها بدهد و مدیران حرفه‌ای و شایسته‌ای برای این بخش از آموزش و پرورش تربیت و مهیا گردند.

### ۵-۳-۱- جایگاه نظام تربیت معلم در اسناد بالادستی

تحقق ارزش‌ها و آرمان‌های متعالی انقلاب اسلامی مستلزم تلاش همه جانبه در تمام ابعاد فرهنگی، علمی، اجتماعی و اقتصادی است. عرصه تعلیم و تربیت از مهمترین زیرساخت‌های تعالی پیشرفت همه جانبه کشور و ابزار جدی برای ارتقاء سرمایه انسانی شایسته کشور در عرصه‌های مختلف است. به این ترتیب تحقق آرمان‌های متعالی انقلاب اسلامی ایران مانند احیای تمدن عظیم اسلامی، حضور سازنده، فعال و پیشرو در میان ملت‌ها و کسب آمادگی برای برقراری عدالت و معنویت در جهان در گرو تربیت انسان‌های عالم متقی و آزاده و اخلاقی است. تعلیم و تربیتی که تحقق بخش حیات طیبه، جامعه عدل جهانی و تمدن اسلامی ایرانی باشد در پرتو چنین سرمایه انسانی متعالی است که جامعه بشری آمادگی تحقق حکومت جهانی انسان کامل را یافته و در سایه چنین حکومتی ظرفیت و استعداد‌های بشر به شکوفایی و کمال خواهد رسید. تحقق این هدف نیازمند ترسیم نقشه راهی است که در آن نحوه طی مسیر، منابع و امکانات لازم، تقسیم کار در سطح ملی و الزامات در این مسیر به صورت شفاف و دقیق مشخص شده باشد. در تهیه سند ملی تحول بنیادین آموزش و پرورش کوشش شده است تا با الهام گیری از اسناد بالادستی و بهره گیری از ارزش‌های بنیادین آنها و توجه به اهداف راهبردی نظام جمهوری اسلامی ایران، چشم انداز و اهداف تعلیم و تربیت در افق ۱۴۰۴ هجری شمسی تبیین

شود. تحول بنیادین در نظام آموزش و پرورش مبتنی بر آرمان‌های بلند نظام اسلامی باید معطوف به چشم اندازی باشد که در افق روشن ۱۴۰۴، ترسیم گر ایرانی توسعه یافته با جایگاه اول اقتصادی، علمی و فناوری در سطح منطقه با هویتی اسلامی انقلابی، الهام بخش جهان اسلام همراه با تعاملی سازنده و مؤثر در عرصه روابط بین‌المللی است.

### الف) سیاست‌های کلی ایجاد تحول در نظام آموزش و پرورش کشور

حضرت آیت الله خامنه‌ای رهبر معظم انقلاب اسلامی در اجرای بند یک اصل ۱۱۰ قانون اساسی متن سیاست‌های کلی " ایجاد تحول در نظام آموزش و پرورش کشور " که به رؤسای قوای سه گانه و رئیس مجمع تشخیص مصلحت نظام ابلاغ نموده‌اند، بخش‌هایی از آن که در خصوص نظام تربیت معلم می‌باشد، به شرح زیر است:

۳- بهسازی و اعلا‌ی منابع آموزش و پرورش به عنوان محور تحول در نظام تعلیم و تربیت کشور و بهبود مدیریت منابع انسانی با تأکید بر:

۳-۱- ارتقاء کیفیت نظام تربیت معلم و افزایش مستمر شایستگی‌ها و توانمندی‌های علمی، حرفه‌ای و تربیتی فرهنگیان و روزآمد ساختن برنامه‌های درسی مراکز و دانشگاه‌های تربیت معلم و شیوه‌های یاددهی و یادگیری برای پرورش معلمان با انگیزه، کارآمد، متدین، خلاق و اثربخش.

۳-۲- بازنگری در شیوه‌های جذب، تربیت، نگهداشت و بکارگیری بهینه نیروی انسانی مورد نیاز آموزش و پرورش و بسترسازی برای جذب معلمان کارآمد و دارای شایستگی‌های لازم آموزشی، تربیتی و اخلاقی بعد از گذراندن دوره مهارتی.

۳-۳- اعتلا‌ی منزلت اجتماعی معلمان و افزایش انگیزه آنان برای خدمت مطلوب با اقدامات فرهنگی و تبلیغی و خدمات و امکانات رفاهی و رفع مشکلات مادی و معیشتی فرهنگیان.

۳-۴- توسعه مهارت حرفه‌ای و توانمندی‌های علمی و تربیتی معلمان با ارتقاء کیفی آموزش‌های ضمن خدمت و برنامه ریزی برای روزآمد کردن اطلاعات تخصصی و تحصیلات تکمیلی معلمان متناسب با نیاز آموزش و پرورش.

۳-۵- استقرار نظام ارزیابی و سنجش صلاحیتهای عمومی، تخصصی و حرفه‌ای معلمان مبتنی بر شاخص‌های

آموزشی، پژوهشی، فرهنگی و تربیتی برای ارتقاء.

۳-۶- توسعه مشارکت معلمان در فرآیند بهسازی برنامه‌های آموزشی، پژوهشی، تربیتی و فرهنگی.

۳-۷- استقرار نظام پرداخت‌ها بر اساس تخصص، شایستگی‌ها و عملکرد رقابتی مبتنی بر نظام رتبه بندی حرفه‌ای معلمان.

۴- ایجاد تحول در نظام برنامه ریزی آموزشی و درسی با توجه به:

۴-۱- روزآمد ساختن محتوای تعلیم و تربیت و تدوین برنامه درس ملی مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی و متناسب با نیازهای کشور و انطباق محتوی با پیشرفتهای علمی و فناوری و اهتمام به تقویت فرهنگ و هویت اسلامی-ایرانی.

۴-۲- توسعه فرهنگ تفکر، تحقیق، خلاقیت و نوآوری و بهره گیری از روش‌های یاددهی و یادگیری متنوع و مطلوب و ایجاد تفکر منطقی و منسجم برای تحلیل و بررسی موضوعی.

۴-۳- تبیین اندیشه دینی-سیاسی امام خمینی (ره)، مبانی جمهوری اسلامی و ولایت فقیه و اصول ثابت قانون اساسی در مقاطع مختلف تحصیلی.

۴-۴- توسعه فرهنگ و معارف اسلامی و یادگیری قرآن (روخوانی، روان خوانی و مفاهیم) و تقویت انس دانش آموزان با قرآن و سیره پیامبر اکرم (صلی الله علیه و آله) و اهل بیت (علیهم السلام) و گسترش فرهنگ اقامه نماز.

۴-۶- رعایت رویکرد فرهنگی و تربیتی در برنامه ریزی‌های آموزشی و درسی.

۵- اهتمام به تربیت و پرورش مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بویژه در:

۵-۱- ارتقاء معرفت و بصیرت دینی برای رشد و تعالی معنوی و اخلاقی معلمان و دانش آموزان و تلاش برای ارتقاء معنوی خانواده‌ها.

۵-۲- ارتقاء سلامت جسمی و روحی معلمان و دانش آموزان و پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی.

۳-۵- ارتقاء تربیت عقلانی و رشد بینش دینی، سیاسی و اجتماعی دانش آموزان و اهتمام به جامعه پذیری برای تحکیم وحدت و همبستگی ملی، وطن دوستی و مقابله هوشمندانه با تهاجم فرهنگی و پاسداشت استقلال، آزادی، مردم سالاری دینی و منافع ملی.

۴-۵- تربیت و تأمین نیروی انسانی توانمند و واجد شرایط برای تحقق اهداف و برنامه‌های تربیتی و پرورشی ۶- تحول در ساختار مالی، اداری و نظام مدیریتی با تأکید بر:

۱-۶- بازمهندسی ساختار اداری در کلیه سطوح با رویکرد چابک سازی، پویاسازی همراه با ظرفیت سازی، فرهنگ سازی و بسترسازی برای تقویت مشارکت‌های مردمی و غیر دولتی، منطبق بر قانون اساسی و سیاست‌های کلی نظام اداری و آموزش و پرورش بویژه ایجاد زمینه مشارکت معلمان، خانواده‌ها، حوزه‌های علمیه، دانشگاه‌ها، مراکز علمی و پژوهشی و سایر نهادهای عمومی و دستگاه‌های اجرایی در فرآیند تعلیم و تربیت.

۲-۶- رعایت اولویت در بودجه مورد نیاز آموزش و پرورش در لوایح بودجه سنواتی به منظور تحقق اهداف و مأموریت‌های مندرج در سیاست‌های کلی.

۳-۶- بهبود مدیریت منابع و مصارف با هدف ارتقاء کیفیت و بهره‌وری نظام آموزش و پرورش.

### ب) سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

۸- افزایش مشارکت نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی و مدرسه و معلمان و دانش آموزان در رشد و تعالی کشور در عرصه‌های دینی، فرهنگی، اجتماعی در سطح محلی و ملی به عنوان نهاد مولد سرمایه انسانی، فرهنگی، اجتماعی و معنوی (۵ و ۲ و ۷)

راهکار ۱-۸- اصلاح، ارتقاء و تغییر نگرش به آموزش و پرورش به عنوان سازمان فراگیر و نیروی اثرگذار در خدمت اهداف رشد و تعالی کشور به ویژه اهداف فرهنگی و اجتماعی

راهکار ۲-۸- ایجاد سازوکارهای الزم برای تقویت جایگاه و منزلت فرهنگی و اجتماعی معلمان.

راهکار ۳-۸- بسترسازی برای حضور فعال دانش آموزان در تشکلهای رسمی و قانونی مرتبط با اتکا به ظرفیت‌های درون و برون آموزش و پرورش از قبیل بسیج دانش آموزی، کانون‌های علمی و فرهنگی و انجمن اسلامی دانش آموزان.

راهکار ۴-۸- فراهم آوردن سازوکارهای قانونی برای حضور فعال و مؤثر مسئولین نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی در نهادهای سیاستگذار و تصمیم ساز فرادستی به عنوان یکی از ارکان تعالی و پیشرفت همه جانبه و پایدار کشور.

راهکار ۵-۸- تبیین دستاوردهای علمی و فنی و تمدن اسلامی - ایرانی در برنامه‌های درسی و آموزشی و تقویت باور و روحیه مسئولیت پذیری دانش آموزان برای تحقق تمدن نوین اسلامی در راستای دستیابی به جامعه عدل مهدوی.

راهکار ۶-۸- تقویت شایستگی های حرفه‌ای و اعتقادی مدیران و معلمان و فراهم آوردن ساز و کارهای اجرایی برای مشارکت فعال و مؤثر ایشان در برنامه‌های تربیتی و فعالیت‌های پرورشی مدارس

راهکار ۷-۸- تأکید بر معلم محوری در رابطه معلم و دانش آموز در عرصه تعلیم و تربیت و جلوگیری از اجرای هر سیاست و برنامه نظری و عملی که این محوریت را مخدوش نماید.

راهکار ۸-۸- مشارکت فعال آموزش و پرورش در مواجهه با نیازهای فوری و عمومی جامعه از قبیل شیوع بیماری‌های فراگیر، زلزله، رفع بیسوادی، حاکمیت قوانین و مقررات، حفظ و پاکیزگی محیط زیست، خدمت به محرومین، حرکت‌های خیرخواهانه مردمی و انقلابی از طریق برگزاری دوره‌ها، اردوهای آموزشی و توجیهی برای آماده سازی مربیان و دانش آموزان

راهکار ۹-۸- تعامل اثربخش با مراکز فرهنگی و اجتماعی و استفاده از ظرفیت رسانه‌ها — به ویژه رسانه ملی - برای تبیین جایگاه نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی در تولید سرمایه اجتماعی و فرهنگی و جلوگیری از کوچک انگاری نقش آن در سرنوشت آینده کشور از منظر معارف اسلامی

۱۰- ارتقاء منزلت اجتماعی و جایگاه حرفه‌ای منابع انسانی با تأکید بر نقش الگویی و جایگاه معلم (۴ و ۲) راهکار ۱-۱۰ - برنامه ریزی و به کارگیری امکانات و فرصت‌های اجتماعی برای اعتلای فرهنگ عمومی در تکریم و پاسداشت مقام معلم با تأکید بر استفاده از ظرفیت رسانه ملی

راهکار ۲-۱۰- استقرار نظام سنجش صالحیت های عمومی، تخصصی و حرفه‌ای، تعیین ملاک‌های ارزیابی و ارتقای مرتبه (نظام رتبه بندی) علمی و تربیتی معلمان و تقویت انگیزه ارتقاء شغلی در آنان براساس نظام معیار اسلامی.

راهکار ۳-۱۰ - اصلاح قوانین و مقررات موجود استخدای، مالی و اداری متناسب با حرفه‌های تخصصی، با مشارکت دستگاه‌های ذیربط.

راهکار ۴-۱۰- طراحی و استقرار نظام خاص بازنشستگی فرهنگیان برای بهره مندی فزون تر از تجارب مفید آنان.

۱۱- بازمهندسی سیاست‌ها و باز تنظیم اصول حاکم بر برنامه درسی تربیت معلم با تأکید بر کارورزی و انطباق سطح شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان در سطح ملی و جهانی با مقتضیات الگوی برنامه درسی در نظام تعلیم و

تربیت و طراحی سیاست‌های مناسب برای ارتقای شیوه‌های جذب، تربیت و نگهداشت معلمان در آموزش و پرورش.

راهکار ۱-۱۱- استقرار نظام ملی تربیت معلم و راه اندازی دانشگاه ویژه فرهنگیان با رویکرد آموزش تخصصی و حرفه‌ای تربیت محور توسط وزارت آموزش و پرورش با همکاری دستگاه‌های ذیربط.

راهکار ۲-۱۱- طراحی و ارتقای نظام تربیت حرفه‌ای معلمان در آموزش و پرورش با تأکید بر حفظ تعامل مستمر دانشجو، معلمان با مدارس و نهادهای علمی و پژوهشی در طی این دوره و فراهم آوردن امکان کسب تجربیات واقعی از کلاس درس و محیط‌های آموزشی

راهکار ۳-۱۱- ایجاد سازوکارهای الزم برای جذب و نگهداشت استعدادها برتر و برخوردار از صالحیت‌های دینی، اخلاقی، انقلابی و شخصیتی به رشته‌های تربیت معلم با تأکید بر تقویت انگیزه‌های معنوی و مادی معلمان از قبیل برقراری حقوق و دستمزد در دوران تحصیل، ارتقای سطح آموزشی و تجهیزاتی مراکز ذیربط، ایجاد نظام بازآموزی مستمر علمی و تسهیل در ادامه تحصیل با توجه به رتبه بندی معلمان.

راهکار ۴-۱۱- ایجاد نظام ارزیابی صلاحیت معلمان شامل شایستگی‌های اخلاقی، اعتقادی، انقلابی، حرفه‌ای و تخصصی و ارزشیابی متناسب با مبانی و اهداف سند تحول راهبردی

راهکار ۵-۱۱- ایجاد انعطاف در برنامه‌های درسی تربیت معلم متناسب با تحولات علمی و نیازهای نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی با تأکید بر رویکرد تلفیقی و به روزرسانی توانمندی‌های تربیتی و تخصصی معلمان

راهکار ۶-۱۱- استقرار سازوکارهای ارتقای توانمندی‌های معلمان برای مشارکت مؤثر آنان در برنامه ریزی درسی در سطح مدرسه، به ویژه سازوکارهایی که به تقویت هویت حرفه‌ای آنان می‌انجامد.

راهکار ۷-۱۱- توسعه زمینه پژوهشگری و افزایش توانمندی‌های حرفه‌ای به شکل فردی و گروهی میان معلمان و تبادل تجارب و دستاوردها در سطح محلی و ملی و ایجاد فرصت‌های بازآموزی مستمر علمی و تحقیقاتی و مطالعاتی و برگزاری جشنواره‌های الگوی تدریس برتر و اختصاص اعتبارات خاص برای فعالیت‌های پژوهشی معلمان

راهکار ۸-۱۱- برنامه ریزی برای کارآموزی و کارورزی دانشجو معلمان در کنار تربیت معلم و بررسی نظریات جدید تعلیم و تربیت

راهکار ۹-۱۱- رصد کردن تحولات نظام آموزش و پرورش و تربیت معلم و تحولات علمی در حوزه علوم تربیتی در سطح منطقه، جهان اسلام و بین الملل و بومی سازی تجربیات و یافته‌های مفید آنها و بهره مندی آگاهانه از آنها در چارچوب نظام معیار اسلامی

راهکار ۱۰-۱۱- جلب مشارکت دانشگاه‌های برتر و حوزه‌های علمیه در امر تربیت تخصصی — حرفه‌ای و دینی معلمان، کارشناسان و مدیران با همکاری دانشگاه فرهنگیان

راهکار ۱۱-۱۱- مشارکت فعال در تعاملات بین المللی، با اولویت جهان اسلام و انعکاس نظریات و تجربیات موفق داخلی در محافل و مراکز علمی جهانی.

### ۵-۳-۲- تحلیل و تفسیر عوامل تشکیل دهنده نظام تربیت معلم

در پژوهش حاضر، مطرح شد که یکی از مؤلفه‌های تشکیل دهنده نظام تربیت معلم ایران، مؤلفه فلسفه تربیت در نظام تربیت معلم است. این مؤلفه در مورد جهت گیری کلی نظام تربیت معلم و ارتباط آن با خدا، خود، انسان و طبیعت بحث می‌کند و خروجی‌های سیستم (معلمان) اگر با فلسفه تربیت اسلامی تربیت شوند انسان‌های شایسته، خودباور، مؤمن، متقی، خداشناس، متعهد و متخلق به اخلاق اسلامی، حافظ طبیعت و محترم شمرنده حقوق انسان‌های دیگر و حتی حیوانات بار خواهد آورد. اینک به بحث و بررسی یافته‌های کیفی در مورد هریک از عوامل تشکیل دهنده نظام تربیت معلم ایران براساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش می‌پردازیم

• فلسفه تربیت در نظام تربیت معلم ایران براساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

#### مبانی اساسی فلسفه تربیت در نظام تربیت معلم

فلسفه تربیت در نظام تربیت معلم مانند هر نظریه کلان و خرد تربیتی بر مفروضات و مبانی خاصی نظیر مباحث سیاسی و حقوقی و مبانی روان شناختی و جامعه شناسی استوار است. اعتبار گزاره‌های تجویزی فلسفه تربیت از مفروضات و مبانی آن نشأت می‌گیرد. اما بخش دیگری از تبیین فلسفی تربیت در نظام تربیت معلم به دلیل ویژگی‌های این نوع از تربیت با مباحث سیاسی و حقوقی ارتباط پیدامی‌کند.

از سوی دیگر، این نوع تربیت به سبب شمول نسبت به گروه ویژه‌ای از مخاطبان در دوره رشدی خاص و رسالت و ماموریتی که در آینده برای تربیت نوباوگان و نونهالان در حال رشد خواهند داشت با مباحث روان شناختی و همچنین به دلیل تلقی از نظام تربیت به مثابه یک نهاد اجتماعی خاص با مباحث جامعه‌شناختی نیز ارتباط پیدامی‌کند. لذا برای تبیین تربیت در نظام تربیت معلم باید از دستاوردهای معتبر این دو دانش مرتبط با تربیت (جامعه‌شناسی و روان‌شناسی) نیز کمک بگیریم. براین اساس در بخش مبانی اساسی تربیت در نظام تربیت معلم، چهار گروه مبانی سیاسی، مبانی حقوقی، مبانی روان‌شناختی و مبانی جامعه‌شناختی، با توجه به خصوصیات نظام تربیت معلم، که با مبانی تربیت رسمی عمومی همخوانی دارد، مطرح می‌شوند.

#### الف) مبانی سیاسی تربیت

تربیت رسمی در نظام تربیت معلم به دلیل قانونمندی، رسمیت، عمومیت و الزام آور بودن و تربیت افراد مناسب با نظام سیاسی حاکم بر جامعه، نمی‌تواند نسبت به مقتضیات سیاسی آن کشور بی تفاوت باشد.

«مبانی سیاسی» آن دسته از گزاره‌های مفروض هستند که از یک سو جایگاه تربیت را در نظام سیاسی جمهوری اسلامی ایران نشان می‌دهند و از سویی دیگر چگونگی دخالت و تأثیر نظام سیاسی را در حوزه تربیت بیان

می‌کنند. حداقل شش گزاره عمده در ارتباط با مبانی سیاسی تربیت در این سند بیان شده است. برخی از گزاره‌ها در ارتباط با نظام تربیت معلم با توجه به مبانی سیاسی به شرح زیر است:

- هدف حکومت دینی، زمینه سازی برای تحقق حیات طیبه است.
- از منظر رویکرد تمدن سازی، اجرای همه جانبه اسلام تنها در قالب فرایند نوسازی جامعه به سوی یک الگوی مطلوب اسلامی و تأسیس نهادها و ساز و کارهای متناسب با آن میسر است.
- در حکومت اسلامی، جهت گیری تربیتی از جمله اولویت‌های اساسی همه بخش‌ها و نهادهای اجتماعی و سیاسی و اقتصادی است.

#### ب) مبانی حقوقی تربیت

تربیت به دلیل قانونمندی و نیز به سبب ارتباط عمیق با نظام سیاسی، لاجرم با نظام حقوقی جامعه نیز ارتباط پیدا می‌کند. مبانی در قالب حقوق و تکالیف فردی و اجتماعی در قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، قوانین موضوعه و معاهدات بین المللی پذیرفته شده در جمهوری اسلامی ایران (منطبق با ضوابط فقه و حقوق اسلامی) مورد تأکید قرار گرفته‌اند.

حق تربیت در یک جامعه دارای دو جنبه فردی و اجتماعی است. در جنبه فردی تربیت، فرد و خانواده صاحب حق و تکالیف‌اند و در جنبه اجتماعی تربیت، دولت عهده دار سیاست گذاری و برنامه ریزی است.

اما عموم شهروندان جمهوری اسلامی ایران از منظر تربیتی دارای حقوق زیرند:

حق دسترسی برابر به فرصت‌های تربیتی، حق برخورداری از تربیت منطبق با نیازها و شرایط فردی، خانوادگی، اقتصادی و فرهنگی؛ حق برخورداری از حد نصابی شایسته از تربیت (عمومی) به طور رایگان و الزامی؛ حق برخورداری از تربیت اخلاقی و دینی؛ تأمین کننده کرامت انسانی؛ تأمین کننده و ارتقا دهنده آزادی انسانی؛ آگاهی بخش؛ تفکر برانگیز و خلاق؛ زمینه ساز استقلال ملی و رهایی بخش از انواع سلطه؛ زمینه ساز وحدت ملی و انسجام اجتماعی؛ مصون از تعرضات جسمانی و روانی، حق مشارکت فعال و متناسب متریبان با توانایی‌های هر دوره رشد، در مسائل تربیتی مربوط به خود؛ حق برخورداری از تربیت فنی و مهارتی متناسب با نیازهای جامعه؛ حق برخورداری از محیط تربیتی سالم و ایمن و بهداشت، حق توجه به علائق و استعدادها؛ استعدادها؛ (مبانی نظری سند تحول بنیادین، صص ۲۱۵، ۲۱۳)

#### ج) مبانی روان شناختی تربیت

تربیت در نظام تربیت معلم از یک سو به دلیل پرورش معلمان آینده جامعه که مسئولیت تربیت کودکان و نوجوانان این مرز و بوم را به عهده خواهند داشت و به دلیل سروکار داشتن با کودکان و نوجوانانی که در سنین خاصی به سر می‌برند و دارای ویژگی‌های جسمانی، عقلانی، عاطفی و روانی مخصوص به خود هستند، ناچار از توجه به دستاوردهای دانش روان شناسی در برنامه ریزی درسی و آموزشی متریبان است. حداقل هشت گزاره عمده در ارتباط با روان شناسی آدمی در این سند ذکر شده‌اند که برخی از آن‌ها به شرح زیر است:



- آدمی تحت تأثیر تعامل پیچیده و تأثیر متقابل عوامل درونی (طبیعت و فطرت)، عوامل بیرونی (محیط) و تجربیات خویش است.
- آدمی اساساً "طبیعت فعال" دارد.
- انسان‌ها در عین داشتن اشتراک در بسیاری خصوصیات، تفاوت‌های بین فردی و درون فردی قابل ملاحظه‌های نیز با یکدیگر دارند.
- یادگیری یکی از ظرفیت‌های وجودی آدمی و منشأ اصلی بسیاری از تحولات در ابعاد وجودی اوست.

#### (د) مبانی جامعه‌شناختی تربیت

تربیت بیش از هر چیز تابع مقتضیات محیط اجتماعی و شرایط تاریخی است و وضعیت جامعه می‌تواند حدود و ثغور و ویژگی‌های آن را رقم بزند. شناخت واقعیت‌های جامعه موجب تجویز ساز و کار مناسب و عقلانی در تدوین فلسفه تربیت خواهد شد. در این سند حداقل هشت گزاره در ارتباط با مبانی جامعه‌شناختی تربیت ذکر شده‌اند که برخی از آن‌ها به شرح زیرند:

- انسان با جامعه و آحاد آن، تعامل فعال دارد.
- زمینه‌سازی برای کسب شایستگی‌ها توسط شهروندان جامعه اسلامی، عامل تحرک اجتماعی است.
- هر مفروض فلسفی یا دینی، جامعه‌شناسی و روان‌شناسی پیامدهایی دارد که هدف غایی تربیت، رویکردها، اهداف، محتوا، روش‌ها، شیوه ارزشیابی ساختار برنامه و انتظارات از معلم را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

#### چیستی تربیت

منظور از چیستی تربیت در نظام تربیت معلم بیان تعریف تربیت رسمی به نحو تجویزی است یعنی تعریف تربیت بر اساس مبانی پذیرفته شده پیش گفته و چنانچه باید باشد، از این رو در این تعریف تمامی مبانی تدوین شده در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و فلسفه تربیت رسمی و عمومی مورد اعتنا و اِبتنای باشد. فرایند تربیت، اساسی‌ترین جریان اجتماعی بشری و عامل اساسی تحقق حیات طیبه در ابعاد فردی و اجتماعی آن است که باید توسط نهادهای ذی ربط اجتماعی پشتیبانی و هدایت شود. این فرایند به نحو تجویزی در فلسفه تربیت بر اساس استنتاج و استنباط از مبانی اساسی تصریح شده چنین تعریف شده است:

«ایجاد زمینه‌ها و فرایندهایی است که از طریق آن متریبان (دانشجو معلمان) قادر به رشد و توسعه ظرفیت‌های وجودی خود با الگو قرار دادن پیامبران الهی خصوصاً پیامبر مکرم اسلام (ص)، ائمه اطهار علیهم السلام و اولیای خداوند، بزرگان دین، علما و دانشمندان، صالحان و پاکان و شهدای معظم، باشند و به مراتب متعالی حیات طیبه دست پیدا کنند چون حیات طیبه وضع مطلوب زندگی بشر بر اساس نظام معیار ربوبی است و تحقق آن باعث دستیابی به غایت اصیل زندگی انسان یعنی قرب الهی و حیات در جامعه صالح مطابق با جامعه عدل مهدوی خواهد شد».

براین اساس، «تربیت» باید عملی جامع و یک پارچه، تدریجی، هماهنگ، فراگیر و همیشگی (مادام‌العمر) و مشتمل بر تمام فرایندهای زمینه‌ساز تحول اختیاری و آگاهانه‌آدمی دانست که به مثابه امری واحد، با تکوین و تعالی پیوسته و یک پارچه تمام ابعاد فردی و اجتماعی وجود انسان، به منزله یک کل، سرو کار دارد.

فلسفه مناسب تربیت در نظام تربیت معلم، برنامه ریزی به منظور رشد و سازماندهی و تعالی مراتب هستی‌شناختی و ارتقای شایستگی‌های اعتقادی، اخلاقی، حرفه‌ای و تخصصی و ایجاد یکپارچگی در نقش اجتماعی و هستی‌شناختی متریبان (دانشجو معلمان) از طریق تغییر در معرفت/دانش شامل: دانش گزاره‌ای<sup>۷۴</sup>، دانش چیهستی<sup>۷۵</sup>، دانش بیانی<sup>۷۶</sup>، دانش چگونگی<sup>۷۷</sup>، دانش روش کار<sup>۷۸</sup> است.

راهکار اینگونه تربیت عبارت است از: اراده، عمل و تکرار عمل تا سطح تکوین صفت و هویت حرفه‌ای آنان و تعمیق هویت متریبان (دانشجو معلمان) در ابعاد فردی، انسانی، اسلامی و ایرانی می‌باشد. و باید بر تکوین همه مؤلفه‌های هویت حرفه‌ای (اخلاق و تعهد حرفه‌ای، دانش تخصصی، دانش تربیتی و مهارت‌های تربیتی) ایشان به صورت یکپارچه برنامه ریزی نمود.

برای تربیت معلم طراز جمهوری اسلامی؛ فرایند درونی شدن ارزش‌های اخلاقی و شکل‌گیری پایدار شخصیت انسان بر اساس ویژگی‌های انسان کامل اخلاقی از ضروریات این نوع تربیت است چراکه نقش الگویی معلم در نظام تربیتی اسلام به ما یادآور می‌شود که هدف غایی تربیت در نظام تربیت معلم تحقق عینی مکارم اخلاق و تجلی بارز همه آموزه‌هایی است که دانش اخلاق بدان فرا می‌خواند.

تربیت اخلاقی؛ برانگیختن، فراهم ساختن و بکار بستن ساز و کارهای آموزشی و پرورشی در جهت دریافت گزاره‌های اخلاقی و شناختن و شناساندن فضایل و رذایل و زمینه‌سازی برای ایجاد نگرش و روی آوردن به اخلاق حسنه و تقید و پای بندی و عینیت دادن ارزش‌های اخلاقی به منظور رسیدن به سعادت و کمال جاودانه است. بر این اساس، رسیدن به سعادت و کمال جاودانه تربیت اخلاقی نام دارد. بر این اساس، در تربیت اخلاقی

تلاش می‌شود با بهره‌گیری از دانش تعلیم و تربیت و یافته‌های تربیت اهداف اخلاقی را عینیت بخشید.

ارکان این تعریف عبارت است از:

۱- انگیزش در جهت احساس نیاز نسبت به مسائل اخلاقی و تخلق به اخلاق حسنه.

۲- آموزش آموزه‌های اخلاقی و شناخت فضایل و رذایل.

۳- التزام، پای بندی و تقید به اخلاق حسنه و اعتقاد به پیراسته سازی دل و جان از اخلاق بد.

<sup>۷۴</sup> pro positional knowledge

<sup>۷۵</sup> know that

<sup>۷۶</sup> Declarative knowledge

<sup>۷۷</sup> know How

<sup>۷۸</sup> Procedural Knowledge

۴- توانایی در جهت عمل کردن اخلاق خوب و توانایی بر مهار خود از اخلاق بد.

۵- جهت گیری بر پایه رسیدن به سعادت و کمال جاودانه.

### چرایی تربیت

تفاوت اساسی انسان با سایر حیوانات، در روحی است که انسان دارد، روح الهی انسان که به نفس ناطقه نیز مشهور است، او را از سایر حیوانات جدا می‌سازد خداوند وقتی راجع به خلقت انسان صحبت می‌کند، خاطر نشان می‌سازد که به انسان روحی داده است که از آن تعبیر به «روح من» می‌کند. (سوره‌های حجر و ص و سوره اسراء، آیات ۱۷۰ - ۱۷۱)

این روح، یعنی روح خدائی به هیچ یک از موجودات دیگر داده نشده است. این روح منحصر به فرد، خود نیازهایی دارد که از آن نیازها تعبیر به نیازهای فطری می‌شود. به این ترتیب «نیازهای فطری، نیازهایی هستند که از روح الهی انسان سرچشمه می‌گیرند».

تجربه ثابت کرده است که انسان از داشتن فضیلت‌های اخلاقی احساس رضایت مندی کرده و از صفاتی چون ظلم و تضییع حقوق و کارهای منافی عفت شرمسار است. این قضیه به ما در فهم امکان ذاتی تربیت اخلاقی کمک می‌کند. بنابر این به حکم عقل، تربیت انسان امری کاملاً طبیعی است.

اگر انسان به اخلاق نیاز نداشت و یا تربیت اخلاقی در انسان بی تأثیر بود، آمدن این همه توصیه‌های اخلاقی لغو و بیهوده می‌شد و خداوند کار عبث و بی ثمر مرتکب نمی‌شود. پس امکان دارد که بگوئیم تربیت اخلاقی در انسان کار ساز است

امروزه با نگاهی گذرا به مراکز تربیتی از جمله مهد کودک‌ها، مدارس علمی، مراکز باز پروری، ندامت گاه‌ها و ...

می‌توان به این نتیجه رسید که رشد و تربیت اخلاقی در انسان‌ها قطعی و غیر قابل انکار است .

### چگونگی تربیت

چگونه می‌توان یک وضعیت نامطلوب را به موقعیت مطلوب، تغییر داد؟ به عبارت روشن‌تر، روش‌های تربیت اخلاقی کدام است؟

روش‌های تربیتی را که در قرآن آمده، با توجه به زمینه‌ها و عوامل شکل‌گیری رفتارها، می‌توان در سه حوزه: عاطفی (انگیزشی)، شناختی (فکری) و رفتاری، مورد توجه قرار داد. در بیان روش‌ها، یک ترتیب منطقی وجود دارد که از روش‌های آسان‌تر تربیتی شروع می‌شود و به روش‌های مشکل‌تر (از جمله: خودتربیتی) ختم می‌گردد. این ترتیب منطقی هم با رشد روانی - اخلاقی انسان انطباق دارد و هم با آموزه‌های تربیتی اسلام هماهنگ‌تر است،

گفتنی است قرآن برای دعوت مسلمانان به ارزش‌های اخلاقی، از شیوه‌های کاربردی یا راه کارهای (تاکتیک‌های) مختلفی مانند: انذار و تبشیر، داستان‌گویی، تشبیه و تمثیل، سؤال و جواب و... کمک گرفته است اگرچه فلسفه تربیت و فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی هدف نهایی تربیت را «هر کس از مرد یا زن کار شایسته کند و مؤمن باشد قطعاً او را زندگی پاکیزه‌ای حیات [حقیقی] بخشیم و مسلماً به آنان بهتر از

آن چه انجام می‌دادند پاداش خواهیم داد»<sup>۷۹</sup> درک حیات طیبه و زندگی پاک و پاکیزه در این دنیا و جهان آخرت می‌داند، به نظر می‌رسد این هدف تربیتی با توجه به شرایط سنی و مقتضیات جسمی و روحی نونهالان و نوباوگان و دانش‌آموزان به جهت معصومیت و دوری از خطای عمدشان اتخاذ شده است اما در نظام تربیت معلم که دانشجو معلم آن، افراد بالغ و مسئول و آگاه و دارای اختیار هستند و خود را برای تربیت نوباوگان و نونهالان جامعه اسلامی آماده و مهیا می‌کنند باید مبنای فلسفه تربیت و هدف نهایی آن دو آیه زیر می‌تواند باشد «اوست آن کس که در میان بی‌سوادان فرستاده‌ای از خودشان برانگیخت تا آیات او را بر آنان بخواند و پاکشان گرداند و کتاب و حکمت بدیشان بیاموزد و آنان قطعاً پیش از آن در گمراهی آشکاری بودند.»<sup>۸۰</sup> یعنی پیامبر مأمور است تا اخلاق زشت را از میان مردم بردارد و اخلاق نیکو را در میان آنان رواج دهد تا به رشد و کمال رسند. در آیه فوق هدف این بعثت را در سه امر خلاصه کرده که یکی جنبه مقدماتی دارد و آن تلاوت آیات الهی است، و دو قسمت دیگر یعنی «تهذیب و تزکیه نفوس» و «تعلیم کتاب و حکمت» دو هدف بزرگ نهائی را تشکیل می‌دهد. آری! پیامبر صلی الله علیه و آله آمده است که انسانها را هم در زمینه علم و دانش، و هم اخلاق و عمل، پرورش دهد، تا به وسیله این دو بال بر اوج آسمان سعادت پرواز کنند، و مسیر الی الله را پیش گیرند، و به مقام قرب او نائل شوند

و «به یقین خدا بر مؤمنان منت نهاد [که] پیامبری از خودشان در میان آنان برانگیخت تا آیات خود را بر ایشان بخواند و پاکشان گرداند و کتاب و حکمت به آنان بیاموزد قطعاً پیش از آن در گمراهی آشکاری بودند»<sup>۸۱</sup> در مورد مؤلفه اهداف نیز بایستی اهداف نظام تربیت معلم با لحاظ مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین از این اسناد استخراج و در اختیار متولیان نظام تربیت معلم قرار داده شود یافته‌های این پژوهش در مؤلفه اهداف نشان می‌دهد که تأمین و تربیت معلمان، مدیران، مربیان، کارکنان و پژوهشگران مؤمن و متعهد، معتقد به مبانی دینی و ارزشهای اسلامی و انقلابی، دارای فضائل اخلاقی و ارزشهای والای انسانی، کارآمد و توانمند در طراز جمهوری اسلامی، ایجاد زمینه مساعد و شرایط مناسب برای تربیت معلمان شایسته، متعهد و متخصص، ایجاد امکانات برای ارتقاء منزلت و افزایش کیفیت معلمی در جهت توسعه پایدار، ایجاد نگرش مثبت به حفظ ارزشها و باورهای دینی و اخلاقی که موجب آرامش زندگی در این دنیا و سعادت ابدی در جهان سرمدی است، تزکیه و تهذیب نفوس و رشد فضایل و مکارم اخلاقی بر اساس ایمان به خدا و تقوای الهی، ایجاد شرایط و ضوابط برای یادگیری مستمر و مادام العمر معلمان، افزایش دانش تخصصی و ارتقاء مهارت حرفه‌ای معلمان و ایجاد روحیه‌ی مشارکت مؤثر در تعلیم و تربیت مستمر آنان، ایجاد روحیه مطالعه و تحقیق علمی و زمینه مساعد برای بروز و شکوفایی استعداد معلمان در خلاقیت و نوآوری‌های

<sup>۷۹</sup> قرآن کریم، سوره النحل، آیه ۹۷ (مَنْ عَمِلْ صَالِحًا مِنْ ذَكَرٍ أَوْ أَنْثَى وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهٗ حَيَاةً طَيِّبَةً وَلَنَجْزِيَنَّهُمْ أَجْرَهُمْ بِأَحْسَنِ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ)

<sup>۸۰</sup> قرآن کریم، سوره جمعه، آیه ۲ (هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولًا مِنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِنْ كَانُوا مِنْ قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ)

<sup>۸۱</sup> قرآن کریم، آیه ۱۶۴ سوره آل عمران (لَقَدْ مَنَّ اللَّهُ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ إِذْ بَعَثَ فِيهِمْ رَسُولًا مِنْ أَنْفُسِهِمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِنْ كَانُوا مِنْ قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ)

آموزشی و هدایت استعدادها در جهت اعتلای فردی و اجتماعی، بهره مندی بهینه از تحولات علمی جهان و بهره وری از فنون ارتباطات و فناوری اطلاعات در بهبود روشها و انتقال متقابل دانشها، ایجاد هماهنگی بین نهادهای اداری، دفاتر ستادی و دستگاههای اجرایی که با تربیت معلم در ارتباطند، برقراری ارتباط بین آموزشها و پژوهشهای معلمی با آموزش عالی و جلب مشارکت دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی در اجرای برنامههای آموزشی و درسی تربیت معلم، آگاه کردن معلمان به وظایف خطیر معلمی، کرامت و ارزش والای انسانی، مسئولیتها و تعهدات شرعی، قانونی و اخلاق حرفه‌ای، ایجاد زمینه مساعد برای کارآموزی و کارورزی و آشنایی با فنون معلمی و تلفیق نظریه‌های یاددهی و یادگیری با علم و عمل، آماده‌سازی معلمان برای حل مسائل آموزشی و تربیتی در نظام آموزشی کشور از طریق مطالعه و پژوهش، ایجاد آمادگی و توانایی برای مشارکت فعال در برنامه ریزی‌های آموزشی و درسی تهیه کتاب درسی، مقاله منابع آموزشی و کمک به نشر علم و گسترش مرزهای دانش و اظهار وجود در عرصه‌های علمی و بین‌المللی، پرورش روحیه نظم، احترام به قانون، التزام به رعایت حقوق دیگران و مسئولیت‌پذیری معلمان و ایجاد روحیه محبت، فداکار، سعه‌ی صدر، تحمل آرای دیگران و تقویت روحیه نقادی و انتقادپذیری، تحمل مشکلات، صبر و استقامت که تماماً لازمه اشتغال به حرفه‌ی معلمی است از جمله اهداف متعالی نظام تربیت معلم ایران بر گرفته از مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش است. در مؤلفه برنامه درسی نظام تربیت معلم نیز مدل برنامه با توجه به مفاهیم مستتر در سند تحول بنیادین، مدل معلم محوری است و درس کارورزی جزو برنامه اساسی درسی نظام تربیت معلم می‌باشد و از دیگر برنامه درسی نیز برنامه فوق برنامه در نظام تربیت معلم از اهمیت و جایگاه خاصی برخوردار است و همچنین شبانه روزی بودن این نظام برنامه ریزی از مزیت‌های آن به شمار می‌رود. یکی دیگر از وجه تمایز دانشگاه فرهنگیان با سایر دانشگاهها در نگاه تربیتی به این دانشگاه است اگر چه در دانشگاههای دیگر برنامه‌های درسی مبتنی بر علم صرف و یادگیری آن در حد تسلط می‌باشد و برنامه خاصی برای تربیت دانشجویان پیش‌بینی نشده است و فقط برنامه‌های روتین دارند، اما در دانشگاه فرهنگیان اولویت بر کسب خلق و خوی معلمی و مراتب و درجات معنوی و علمی می‌باشد. هدف و رسالت دانشگاه فرهنگیان تربیت معلمان حرفه مند می‌باشد که معلمان مؤمن و کارآ و متخصص و متعهد در طراز نظام جمهوری اسلامی باشند و از این نظر نیز یک دانشگاه ویژه با مأموریت و رسالت خاص است.

الگوهای شایستگی دانشجوی معلمان و اعضای هیأت علمی تربیت معلم برای ارتقاء علمی و تأمین نیاز جامعه، توسعه دانش و بینش مردم با رعایت عدالت آموزشی به شرح زیر تأمین می‌شود و تلاش برای تحقق آن از وظایف دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی تربیت معلم است.

۱- داشتن برنامه‌های منسجم و دقیق آموزشی، پژوهشی در سطح آموزشهای استاندارد و فوق برنامه، انجام پژوهشهای بنیادی و کلیدی در آموزشهای مستمر و مداوم و ارائه خدمات در جهت حل مسائل روز و ارتقاء کیفیت معلمی، حفظ و توسعه پایدار نظام تربیتی کشور.

۲- ایفای نقش شاخص در زمینه‌های اخلاقی، حرفه‌ای و پایبندی به اصول و ارزش‌های دینی، رفتار شایسته اجتماعی در شأن، مقام و منزلت معلمی، تلاش در جهت معرفی هنر معلمی به عنوان ابزار توسعه پایدار علمی و ترویج شیوه‌های ایثار و فداکاری.

۳- کمال‌گرایی، گرایش به تعالی در روابط اجتماعی، پایبندی به روزآمدی علمی، تلاش در جهت ارتقاء سطح بینش دانشجو معلمان و ارتقاء سطح دانش و رشد دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی تربیت معلم، ایفای نقش در شناسایی، هدایت، حمایت استعداد‌های درخشان، نخبگی و شایستگی برتر و تصویب روحیه آرمان‌گرایی و عدالت خواهی.

۴- تنظیم رفتار حرفه‌ای، وظیفه‌شناسی و انجام دقیق وظایف، رفتار انسانی بر اساس وجدان کاری، رعایت امانتداری، رازداری، پرهیز از تبعیض، رفتار علمی توأم با اخلاقیات، سخاوتمند در انتقال تجربیات، احترام به دیگران و پایبندی به کیفیت ارائه خدمات.

دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی تربیت معلم باید ضمن داشتن اختیارات و حاکمیت کافی و وسعت دامنه فعالیت و آزادی عمل از فناوری اطلاعات و ارتباطات، تسهیلات فیزیکی، تجهیزات آزمایشگاهی، منابع و فضای آموزشی، امکانات پژوهشی، امکانات اجرایی دقیق کارآموزی و کارورزی، توسعه‌ی پایدار دانش معلمی، همکاری با دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی و تربیتی برخوردار باشند.

در مورد مؤلفه **ساختار سازمانی** با توجه به اینکه بنا به یافته‌های این پژوهش ساختار کنونی دارای معایب و نواقص فراوانی می‌باشد لزوم بازنگری در ساختار نظام تربیت معلم از وزارت آموزش و پرورش و وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و سازمان مرکزی و مدیریت‌های استانی و حتی پردیس‌ها و مراکز آموزشی تابعه و باز تعریف ارتباطات سازمانی مفید و مؤثر بیش از پیش احساس می‌شود نظارت کافی و وافی وزارت آموزش و پرورش به عنوان متولی تأمین منابع انسانی مورد نیاز خود بر عملکرد دانشگاه فرهنگیان و دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی (دو نهاد متولی آموزش و تربیت معلم) و تعریف ارتباط سازمانی با این دو نهاد و همچنین نقش وزارت عتف در این چرخه مورد انتظار است. سازمان مرکزی دانشگاه فرهنگیان به نظارت و برنامه ریزی کلان و استراتژیک پردازد مدیریت‌های استانی چرخه‌ای معیوب و نا کارآمد در این بین هستند و پردیس‌های استانی فارغ از تسلط مدیریت‌های استانی به صورت مستقل به امر آموزش و تربیت مشغول باشند نقش گروه هفتم برنامه ریزی شورای عالی برنامه ریزی وزارت عتف (گروه تربیت معلم) مستقر در وزارت آموزش و پرورش در برنامه ریزی درسی و تصمیمات کلان پر رنگ‌تر و فعال‌تر شود. همانطور که گفته شد به خاطر اهمیت و جایگاه نظام تربیت معلم به ساختمان‌ها و اماکن آموزشی و کارگاهی و آزمایشگاهی نظام تربیت معلم اهمیت داده شود و در تأمین و رفع این نیازها اعتبارات لازم تأمین گردد.

ساختار و سازمان نظام تربیت معلم ایران براساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بنا به نظرات خبرگان و پیشکسوتان نظام تربیت معلم و یافته‌های این پژوهش به شرح زیر است:

دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی تربیت معلم از مؤسسات آموزش عالی و وابسته به وزارت آموزش و پرورش اند که بر اساس ضوابط شورای گسترش آموزش عالی توسط وزارت آموزش و پرورش تأسیس و پس از کسب مجوز از مراجع قانونی آغاز بکار می‌کنند. این مؤسسات همانند دانشگاه‌های تخصصی به صورت واحدهای مستقل یا واحدهای تجمیع شده بایک نام، اداره می‌شوند ولی وظیفه‌ی آنها، تعلیم، تربیت و تأمین منابع انسانی مورد نیاز نظام آموزشی کشور و وزارت آموزش و پرورش، مؤسسات آموزشی وابسته و مدارس دولتی، خصوصی و غیرانتفاعی است و این وظیفه در تمام سطوح شغلی (معلمان، مربیان، دبیران، مدیران آموزشی، کارگزاران دفاتر ستادی، راهنمایان و مشاوران تربیتی، مراقبان بهداشتی و سلامت مدارس، کارکنان اداری و امور خدماتی) صورت می‌گیرد.

رسالت و مسئولیت دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی تربیت معلم عبارت است از: تزکیه، تعلیم و تربیت معلمان شایسته، فرهیخته، دانا و توانا در تدریس و انجام وظایف آموزشی و تربیتی و برای هدایت کودکان و جوانان و اداره مدارس در جهت تحقق اهداف نظام آموزشی کشور، ایجاد مهارت حرفه‌ای در معلمان، آموزش فنون تدریس و پاسخگویی به مسائل تربیتی و آموزشی جامعه، نقد و بررسی و به چالش کشیدن عقاید انحرافی و روشهای نامطمئن آموزشی و حل مسائل تربیتی جامعه به نمایندگی از سوی مردم، توجه به تصویر و صورت عمومی فرهنگ و تاریخ ملی، بازنمایی و شکلهی به فرهنگ اثرگذار، تفسیر سبک، انتقال، توسعه و اشاعه فرهنگ، تولید دانش، اصلاح، توسعه و تکثیر اندیشه‌های نو ارزش‌های اجتماعی و آموزش درست‌اندیشیدن، مسئولیت‌پذیری برای رفع تمام عوامل نارضایت‌برانگیز در نظام آموزشی و تربیتی کشور و ارائه خدمات عمومی به جامعه، جلوگیری از زوال ضوابط معیار و گریز از پرداختن به امور غیر علمی، باطنی و اثیری و تحقیقات غیر ضرور، گریز از ساده‌اندیشی و محافظه‌کاری در برابر مسائل اساسی تعلیم و تربیت و جلوگیری از انحراف مسیر آموزش و پرورش به سوی مدرک‌گرایی، گریز از بدعت‌گذاری و پائین آوردن سطح استانداردهای علمی، ارائه‌ی دروس غیر ضرور و تشکیل همایش‌های تبلیغاتی و بیثمر، ریختن علم به پای سرمایه و فروش دانش به پیشنهادهای اقتصادی، حاکم کردن فضای معنوی اسلامی و انسانی به جای فضای سودجویی و منافع مادی در نظام آموزشی کشور، مطالعات علمی برای یافتن پاسخ مسائل مهم روز و هدایت کنش‌های اجتماعی، توجه به وظایف دانشگاه به عنوان چشمه‌ی دانایی و توانایی و منبع اصلی پیشرفت و بالندگی کشور که جایگاه کشفیات جدید، نوآوری و تحولات علمی، توسعه دانش تخصصی است، جمع‌آوری، تحلیل و انتشار اطلاعات در زمینه اشتغال، استخدام فارغ‌التحصیلان و متناسب با تغییر نیاز آموزش و پرورش بر اساس کاهش باافزایش جمعیت دانش‌آموزی تغییر نظام و برنامه‌های درسی، سیاست‌ها، راهبردها و اصلاح و تکمیل هدف‌های آموزشی، شرایط اشتغال در آینده بر اساس نشانه‌های تغییر در مسائل اجتماعی، اقتصادی و فناوری کشور و شکل بخشی به تکالیف شغلی آینده معلمان، برقراری پیوند بین دانشگاه و محیط کار، تلفیق علم و عمل و ثمربخشی به کارآموزی، کارورزی و بازآموزی معلمان و فعال کردن عناصر عملی در فرایند آموزشی و یادگیری، کمک به دانشجو معلمان در شناخت شرایط اجتماعی و اقتصادی محیط کار و در مواجهه با چالش‌ها و تنش‌های شغلی و مسأله‌گشایی حرفه‌ای برای آمادگی شغل خطیر معلمی، آموزش سازمان‌یافته در خصوص اخلاق معلمی، مهارت‌های تدریس و اجرای عدالت آموزشی، استفاده از راهبردهای نوین در آموزش معلمان، یادگیری مبتنی بر مسأله آموزش حرفه‌ای و جامعه

محوری، استفاده از روش‌های آموزشی متنوع و مناسب برای تحقق اهداف آموزشی تعیین شده در برنامه درسی، مشارکت مستمر اعضای هیأت علمی، مدرسان و مربیان بر آموزش دانشجو معلمان، دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی تربیت معلم باید با توجه به اهداف و چشم‌انداز تربیت معلم و برنامه‌های آموزشی و درسی دوره‌ها و شرح وظایف هیأت علمی برنامه‌های خود را در رابطه با نقش‌های آموزشی-پژوهشی و تربیت معنوی و اخلاقی نظریه پردازی علمی و اجتماعی، ارائه خدمات حرفه‌ای، تصدی مسئولیت‌های مدیریتی و اجرایی و مشاوره و راهنمایی فرهنگی و تحصیلی دانشجو معلمان طراحی و تدوین کرده به مرحله اجرا بگذارند.

ساختمان‌ها و فضاهای آموزشی تربیت معلم باید ضمن برخورداری از زیبایی‌ها و جلوه‌های هنری و تطبیق با اصول معماری اسلامی، ایرانی و هماهنگی با بافت شهری و روستایی، ویژگی‌های سنتی و منطقه‌ای از تسهیلات فیزیکی و تجهیزات زیر نیز برخوردار باشد: عرصه‌های آموزشی در نظام تربیت معلم شامل کلاس‌های درسی با تجهیزات کافی، تالار سخنرانی، فضای تدریس کارآموزی و کارگاهی، آزمایشگاه‌ها، کتابخانه‌های عمومی و اختصاصی دفاتر کار استادان و مدرسان و اطاق‌های اداری و کارمندی، تالارهای مطالعه و مباحثه، مسجد، خوابگاه و چشم‌اندازهای دلنواز باشد، دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی تربیت معلم باید دارای سرانه فضای فیزیکی برای قرائتخانه متناسب با استاد و دانشجو، سرانه‌ی کتاب‌های مرجع و ضروری برای دانشجویان و مرکز جامع اطلاع‌رسانی مجهز به نظام علمی و معتبر کتابداری، کتب مرجع، مجلات علمی و امکان دسترسی مناسب و دائمی باین کتاب‌ها و مجلات از طریق ابزارهای الکترونیکی باشند، امکانات کافی برای برقراری ارتباط سریع و ساده دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی تربیت معلم با دانشگاه‌ها، مؤسسات آموزش عالی با وزارت آموزش و پرورش و واحدهای تابعه‌ی آن و یادستگاه‌های اجرایی مرتبط نیاز به واحدی مخصوص در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی تربیت معلم دارد که باید در ساختمان فضای آموزشی آن لحاظ گردد.

در مورد مؤلفه ارزشیابی کیفیت آموزش؛ با توجه به یافته‌های این پژوهش که نظام تربیت معلم با نظام‌های آموزشی اکادمیک دیگر و حتی نظام‌های تربیت معلم دیگر کشورها متفاوت است لذا نظام ارزشیابی کیفیت خاص را طلب می‌نماید که دارای پارامترها و شاخص‌های ویژه بوده و نیاز به تعاریف جدیدی از سطح علمی و توانمندی‌های خاص هم برای مدرسان و اعضای هیات علمی و هم برای ورودی‌های آن که معلمان آینده جامعه خواهند بود و به تبع آن نیاز به تجهیزات و کارگاه‌ها و آزمایشگاه‌های خاص و ویژه (مانند استودیوهای تمرین معلمی، فن بیان، روش‌های نوین تدریس و نحوه بهره برداری و بکارگیری فناوری‌های نوین و تکنولوژی‌های روز در تدریس و...) دارد.

حال برای ارزشیابی کیفیت در دانشگاه فرهنگیان به این مؤلفه‌های اولویت دار بایستی بیشتر از سایر مؤلفه‌ها پرداخته شود در دانشگاه فرهنگیان به دنبال عالم عامل هستیم و تربیت چنین فردی در درجه اول به قابلیت‌های اولیه و وجود استادان فرهیخته و خود ساخته و برنامه مدون پیشرفته نیاز دارد.

مناسب‌ترین الگوی ارزشیابی کیفیت در نظام تربیت معلم، الگوی اعتبار سنجی درونی و بیرونی است و نظرات بهره برداران نظام تربیت معلم (اداره کل آموزش و پرورش استان‌های کشور، مدیریت آموزش و پرورش مناطق و



نواحی و مدارس تابعه) در ارزشیابی کیفیت آموزش در نظام تربیت معلم از جایگاه و اهمیت ویژه‌ای برخوردار است.

ارائه مدل ارزیابی کیفیت در نظام تربیت معلم ایران (دانشگاه فرهنگیان)

## ۱- ارزیابی درونی

برای انجام ارزشیابی درونی ساختار مناسب در حوزه سازمان مرکزی تحت عنوان معاونت ارزیابی کیفیت و یا معاونت توسعه و یا مدیریت عملکرد تأسیس می‌گردد و مأموریت‌های ارزشیابی درونی کیفیت به آن محول می‌گردد و وظایف آن به شرح ذیل تعریف می‌گردد.

- ۱- تهیه و تدوین ساختار نظام مدیریت عملکرد در سازمان مرکزی و پردیس‌ها و مراکز آموزشی تابعه
- ۲- ارائه رهنمودها و طریق تهیه و تدوین برنامه‌های عملیاتی یکساله - میان مدت (دو یا سه ساله) و بلند مدت پنج و ده و بیست ساله توسط هر پردیس و در سطح بالاتر معاونت‌های دانشگاه و تجمیع و یکپارچه سازی آن توسط اداره کل طرح و برنامه برای هر پردیس و نهایتاً سازمان مرکزی
- ۳- کمک و مساعدت جهت تدوین اهداف و مأموریت‌ها و رویکردها و عملکردها و استانداردهای تحقق اهداف
- ۴- گزارش گیری دوره‌ای و نوبه‌ای از معاونت‌ها و پردیس‌ها و تدوین گزارش یکپارچه (حداقل سه ماهه)
- ۵- تعیین شاخص‌های خود ارزیابی به کمک خود معاونت‌ها و پردیس‌ها (از اسناد بالادستی و رسالت‌ها و مأموریت‌ها و برنامه‌های یکساله و پنج ساله استخراج می‌شود)

## مراحل الگوی ارزیابی درونی کیفیت

این الگو شامل سه مرحله بوده و توسط ارزیابان خود دانشگاه و بخش عمده آن به صورت خودارزیابی می‌باشد که براساس برنامه ارائه شده توسط هر پردیس و در داخل پردیس توسط هر گروه درسی صورت می‌گیرد و نهایتاً در معاونت ارزیابی کیفیت تجمیع می‌گردد که به تشریح مراحل آن می‌پردازیم:

- ۱- ارزیابی اولیه که ویژگی‌ها و مختصات ورودی‌های دانشگاه از جمله دانشجو معلمان (علمی - پژوهشی، تربیتی - اخلاقی، انگیزشی و نیاز روز آ.پ) عوامل انسانی شامل الف - مدرسان و اعضای هیات علمی (درجه علمی، کسب مقام و جایگاه ویژه که اینجانب آن را معلم معلمان می‌نامم، مختصات الگویی مدرسان) ب- عوامل غیر هیات علمی و یا مدیریتی و اجرایی (دارای سوابق درخشان در آموزش و پرورش و خلق و خوی معلمی) تجهیزات و عوامل غیر انسانی (کارگاه‌ها، آزمایشگاه‌ها و محل‌های تمرین معلمی مجهز و...)
- ۲- مرحله ارائه برنامه توسط هر پردیس و در کل توسط سازمان مرکزی به صورت سالانه و میان مدت و بلند مدت که این مرحله را همان فرایند و پروسه تربیت می‌نامیم فرایند شامل (محتوی برنامه درسی، فوق برنامه و تربیتی دانشگاه) می‌باشد.
- ۳- تعیین شاخص‌ها و استانداردهای ارزیابی کیفیت در نظام تربیت معلم در ارزیابی کیفیت برنامه مدون که قابلیت اجرا پیدا نموده است این شاخص‌ها در بخش‌های علمی - پژوهشی، تربیتی - اخلاقی و منابع غیرانسانی و تجهیزات تعریف می‌شوند که توضیح بیشتر آنها به وقت بیشتر و نظر کارشناسی دقیقتر نیاز دارد و در این مقاله نمی‌گنجد.

۴- ارزیابی پایانی (ثانویه) شامل خروجی و نتایج اجرای برنامه که براساس شاخص‌های تعیین شده نتایج بدست آمده بررسی و ارزیابی و تحلیل می‌شوند و میزان تحقق اهداف سنجیده می‌شود و نقاط قوت و ضعف استخراج و برنامه اصلاحی تهیه و تدوین می‌گردد که این بخش را بازخورد نیز می‌نامیم همچنین گزارش عملکرد برای ملاحظه مدیران و بررسی نهادهای اعتبار سنجی تهیه می‌گردد.

ابزارهای لازم برای ارزیابی و تهیه و تدوین گزارشات مورد نیاز عبارت از: مصاحبه، مشاهده، اعتبار سنجی، پرسشنامه و سنجش میزان پیشرفت برنامه می‌باشند که توسط گروه متخصص تربیت معلم تهیه و تدوین می‌گردند.

برای انجام ارزیابی درونی لزوم ارزیابی‌های دوره‌ای (نوبه‌ای) سه ماهه و تهیه گزارش عملکرد و میزان پیشرفت برنامه به مراجع تصمیم گیر الزامی به نظر می‌رسد.

#### نرم افزار ارزیابی کیفیت

به جهت انجام دقیق کلیه این مراحل نیاز به یک نرم افزار ارزیابی عملکرد بیش از پیش احساس می‌شود تا بتوان بطور دقیق مستندات و مدارک فایل بندی و ضمن داشتن دقت، سرعت عمل لازم رانیز داشته باشد و هر لحظه امکان بازخوانی اطلاعات و داده‌ها را داشته باشد و بطور کلی بتوان مدیریت ارزیابی عملکرد را حاکم نمود

#### ارزیابی کیفیت بیرونی

لزوم تعریف و مشخص شدن نهاد متولی ارزیابی کیفیت بیرونی از مقولات قابل بحث و بررسی متخصصان و متولیان نظام تربیت معلم می‌باشد که این نهاد یک نهاد بی طرف و متخصص در کار نظام تربیت معلم باشد و هیچ گونه وابستگی به کانون‌های قدرت و سیاست نداشته باشد نظام تربیت معلم ما از عدم ثبات در سیاستگذاری و داشتن برنامه مدون توسعه بلند مدت بسیار آسیب دیده است. دوران‌های گاهی **طلایی** و در بعضی مواقع **فترت** را پشت سر گذاشته است یعنی فراز و نشیب‌های تندی را تجربه نموده است که همه اینها از عدم وجود یک نهاد اعتبار بخشی که ناظر بر برنامه های نظام تربیت معلم بوده و کیفیت آن را تضمین نماید ناشی می‌شود اکنون که زیر ساخت‌ها از جمله پشتوانه‌های قانونی محکم و حمایت بیدریغ رهبری عالیقدر نظام را به دلیل خدمات گذشته مدرسان و عوامل اجرایی و دانشجو معلمان فارغ التحصیل در نظام تربیت معلم، به عنوان پیشینه درخشان در کارنامه خود دارد برای ثبات در تداوم راه نیاز به یک موسسه اعتبار بخشی در داخل کشور و حتی لزوم اتصال و پیوند به مؤسسات اعتبار بخشی نظام‌های تربیت معلم کشورهای پیشرفته را احساس می‌نماییم پیشنهاد روشن ما تشکیل این نهاد اعتبار بخشی در گروه هفتم برنامه ریزی شورای عالی برنامه ریزی وزارت علوم که مختص نظام تربیت معلم است می‌باشد. اما مدل اجرایی این اعتبار بخشی قطعاً از ویژگیها و مختصات خاصی برخوردار خواهد بود که در پی می‌آید.

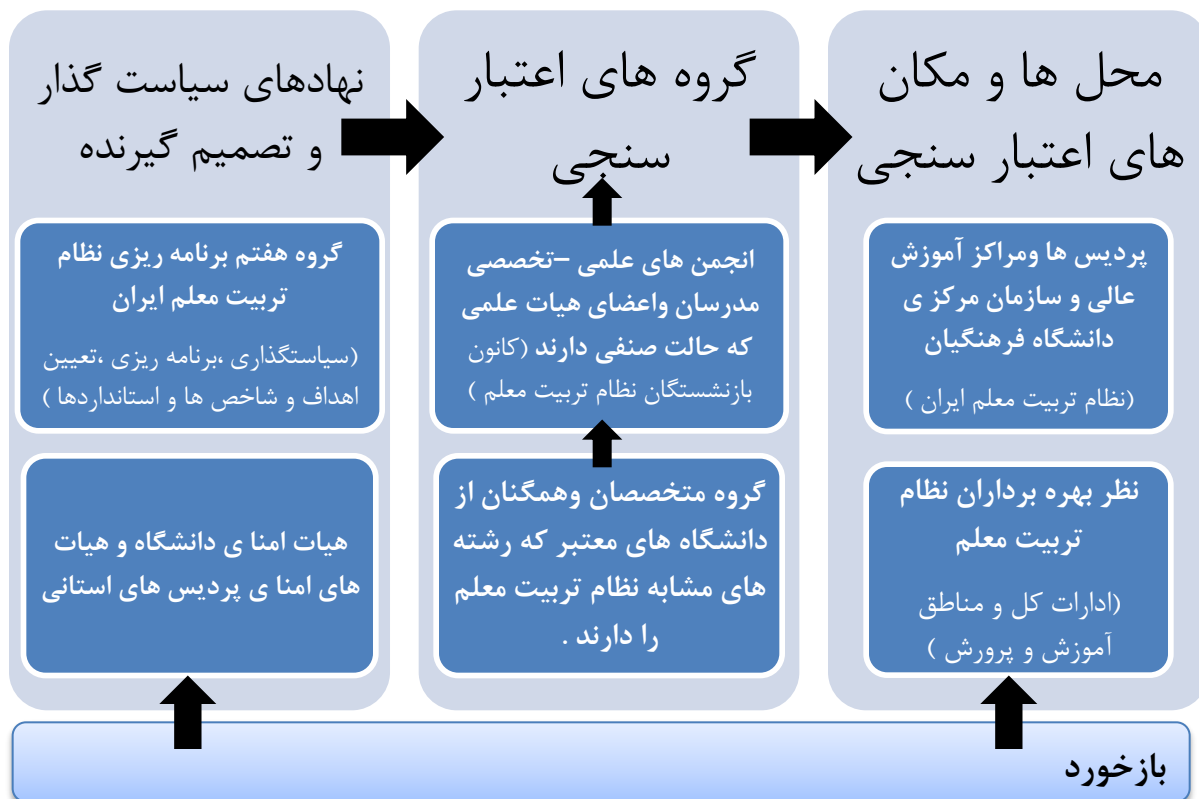
#### ارکان اساسی مدل اعتبار بخشی نظام تربیت معلم

۱- گروه هفتم برنامه ریزی تربیت معلم

۲- هیات امنای دانشگاه و هیات های امنای پردیس‌های استانی

۳- انجمن‌های علمی - تخصصی مدرسان و اعضای هیات علمی که حالت صنفی دارند (کانون بازنشستگان نظام تربیت معلم)

۴- گروه متخصصان و همگنان از دانشگاه‌های معتبر که رشته‌های مشابه نظام تربیت معلم را دارند.



شکل ۵-۵- فرایند اعتبارسنجی نظام تربیت معلم ایران (دانشگاه فرهنگیان)

### فرایند اعتبارسنجی

از آنجا که دستگاه آموزش و پرورش بر اساس قوانین موجود کشور، از جمله قانون مدیریت خدمات کشوری دستگاهی حاکمیتی است و دانشگاه فرهنگیان سازمان وابسته به وزارت آموزش و پرورش می‌باشد بنابراین سیاست‌گذاری و برنامه ریزی کلان آن توسط برنامه ریزان نظام جمهوری اسلامی صورت می‌پذیرد و واگذاری اعتبارسنجی نظام تربیت معلم به بخش خصوصی خلاف مقررات موجود به نظر می‌رسد. اما گروه‌های اعتبارسنجی متشکل از انجمن‌های علمی آموزشی مدرسان و اعضای هیات علمی دانشگاه فرهنگیان (کانون صنفی مدرسان یا کانون بازنشستگان) و همچنین گروه همگنان از اعضای هیات علمی سایر دانشگاه‌ها می‌توانند در فرایند اعتبارسنجی به عنوان بازوی توانمند گروه هفتم شورای عالی به دور از جانبداری و گرایش به طرفداری از سیستم خاص و کاملاً بی‌طرفانه و به طور تخصصی عمل نمایند. فرایند اعتبارسنجی به روش زیر پیشنهاد می‌گردد که مدل آن در شکل یک ترسیم شده است.

در فرایند اعتبارسنجی نظام تربیت معلم دو مقوله اساسی که وجه تمایز آن با سایر مؤسسات آموزش عالی است باید مورد توجه خاص و ویژه قرار گیرد. ۱- برنامه تربیت ۲- نظر بهره‌برداران از خروجی‌های نظام (ادارات کل و مناطق آموزش و پرورش کشور).

پس از جمع آوری گزارشات ارزیابی درونی پردیس‌ها و سازمان مرکزی دانشگاه و بررسی و تحلیل گزارشات و احصا نقاط ضعف و قوت و تدوین برنامه اصلاحی و ارائه آن به پردیس‌ها و واحدهای سازمان مرکزی، گزارش نهایی توسط معاونت ارزیابی تهیه و به هیات امناء و از آن طریق به گروه هفتم آموزش عالی ارسال می‌گردد. گروه هفتم برنامه ریزی آموزش عالی، گزارشات رسیده را بر اساس شاخص‌ها، ملاک‌ها، معیارها و استانداردهای تدوین شده جهت بررسی به گروه‌های اعتبار سنجی محول می‌نماید. این گروه‌ها ضمن مراجعه به پردیس‌ها و سازمان مرکزی دانشگاه به ارزیابی کیفیت و تعیین میزان تحقق اهداف و فاصله بین وضعیت موجود با وضعیت مطلوب اقدام می‌نماید. و در نهایت میزان تحقق اهداف را بر اساس بررسی‌های خود طبق استانداردهای تعیین شده مشخص می‌نماید.

این بررسی‌ها می‌تواند نتایج گزارشات ارزیابی درونی را مورد مذاقه قرار دهد یا پیشنهاداتی که از طرف متخصصان و کارشناسان و ذینفعان به هیات امناء و از آن طریق به گروه هفتم برنامه ریزی آموزش عالی می‌رسد را نیز بررسی نماید. نهایتاً سازمان مرکزی و به تبع آن هر پردیسی برنامه توسعه خود را تدوین و به تصویب این گروه می‌رساند. توسعه رشته‌ای و هر نوع توسعه دیگر منوط به رعایت استانداردها و معیارهای تعیین شده توسط گروه هفتم برنامه ریزی شورای عالی بوده و پس از بررسی و تأیید گروه‌های اعتبار سنجی رسمیت می‌یابد.

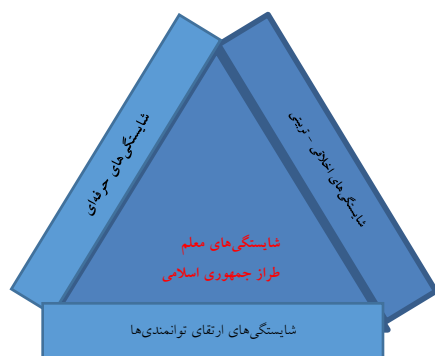
### ۵-۳-۳- تحلیل و تفسیر عوامل تاثیر گذار بر نظام تربیت معلم

در پژوهش حاضر همچنین به شناسایی مؤلفه‌های تاثیر گذار بر نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، همت گمارده شد و با نظر خبرگان و همچنین، مرور مبانی نظری، مؤلفه‌های سیاست‌های کلان نظام اداری کشور، برنامه ریزی استراتژیک وزارت عتف و وزارت آپ و مدیریت حرفه‌ای مورد شناسایی قرار گرفتند. یکی از عوامل مهمی که در نظام تربیت معلم ایران تاثیر گذار است سیاست‌های کلان نظام اداری کشور می‌باشد که در دوره‌های مختلف نظام تربیت معلم و نحوه تأمین منابع انسانی آموزش و پرورش را تحت تاثیر قرار داده است که به نحوی که نظام تربیت معلم ایران دوران‌های طولانی خود در زمان وزارت شهیدان رجایی و باهنر با پذیرش ۲۰۰۰۰۰ دانشجو معلم در سال ۱۳۶۰ داشته است و دوره فترت خود را در سال‌های ۱۳۸۲ الی ۱۳۸۴ با تعطیلی تعدادی از مراکز تربیت معلم و بسته شدن تعداد دیگر و عدم پذیرش دانشجو سپری کرده است اما در دوره کنونی با عنایات خاصه رهبری نظام اسلامی دوباره دوران شکوفایی خود را طی می‌کند و می‌تواند به رسالت و مأموریت اصلی خود یعنی تأمین و تربیت منافع انسانی مورد نیاز آموزش و پرورش بپردازد. این مقوله نیازمند برنامه ریزی استراتژیک در سطح وزارتین عتف و آپ و انتخاب مدیران حرفه‌ای برای رهبری نظام تربیت معلم می‌باشد.

### ۵-۳-۴- تحلیل و تفسیر عوامل اثر پذیر از نظام تربیت معلم

پس از تحلیل محتوا و مصاحبه با خبرگان، ابعاد؛ معلم، دانش آموز، مدرسه، خانواده، جامعه و فرهنگ اجتماعی به عنوان ابعاد اثر پذیر از نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران مورد شناسایی قرار گرفت. این ابعاد، هر یک دارای مؤلفه‌هایی است که در پژوهش حاضر مورد بررسی قرار گرفتند.

در اینجا به یافته‌های این پژوهش در بعد معلم می‌پردازیم:  
 براساس سند تحول بنیادین و راهکارهای آن یک معلم در طراز جمهوری اسلامی دارای سه نوع خصیصه می‌باشد که در نمودار زیر (شکل ۱) نمایش داده شده است که عبارتند از الف) شایستگی‌های اخلاقی و تربیتی ب) شایستگی‌های حرفه‌ای ج) شایستگی‌های ارتقای توانمندی‌ها که به توضیح هر کدام از آن‌ها می‌پردازیم.



نمودار ۵-۱- انواع شایستگی‌های معلم طراز جمهوری اسلامی در سند تحول بنیادین

بر اساس یافته‌ها، شایستگی‌های معلم طراز جمهوری اسلامی بر اساس مبانی نظری سند تحول بنیادین از مطالعه سند تحول بنیادین و مستخرج از فصل هفتم هدف‌ها و راه کارهای عملیاتی سند، بندهای ۱/۳ و ۱/۴ و ۲/۳ و ۲/۴ و ۳/۲ و ۷/۲ و ۸/۶ و ۸/۷ و ۱۰/۲ و ۱۱/۱ و ۱۱/۲ و ۱۱/۳ و ۱۱/۴ و ۱۱/۵ و ۱۱/۶ و ۱۱/۷ و ۱۱/۸ و ۱۵/۴ و ۱۷/۳ و ۱۸/۲ و ۲۳/۴ در سه حیطه زیر شناسایی و تبیین گردید:

الف) شایستگی‌های اخلاقی و تربیتی که شاخص‌های آن عبارتند از: ۱) ایمان و اعتقاد ۲) خود سازی در پرتو معنویت دینی ۳) داشتن روحیه انقلابی ۴) بصیرت ۵) آرمان خواهی ۶) داشتن ذهن پرسشگر ۷) تربیت فردی و سازمانی ۸) ارائه مدل رفتاری ۹) روحیه جهادی

جدول ۵-۱- شایستگی‌های اخلاقی - تربیتی معلم طراز جمهوری اسلامی (شاخص‌ها و مستندات)

مؤلفه	شاخص	مستند	تعریف شاخص
شایستگی‌های اخلاقی - تربیتی	روحیه انقلابی بصیرت تحلیل گری و استدلال	سند تحول بنیادین آموزش و پرورش فصل دوم (پیمانه ارزش‌ها) بند ۷ و فصل هفتم هدف‌های	بصیرت دستاورد معنویت در صحنه جامعه و نتیجه خردورزی و مسئولیت پذیری دینی به منظور تشخیص مسیر با حفظ روحیه انقلابی است. نقش معلم تراز انقلاب در بصیرت افزایی قشری بسیار مهم است.
	اخلاق و رفتار آرمان خواهی تعهد		معلمی که خوش خلقی و رأفت را روش خود قرار می‌دهد دانش آموزان را به سوی خود جذب می‌نماید، کلاس درسش شیرین و در حضور او، فراگیران احساس آرامش و امنیت روانی می‌کنند، چنین همدلی و صمیمیت از یک سو باز دهی آموزشی را بالا می‌برد و از طرف دیگر بر دانش آموزان اثر می‌گذارد و آنان به خلق و خوی اسلامی و انسانی علاقه مند می‌شوند
	الگو و اسوه		در جامعه ما براساس آموزه‌های دینی معلم اسوه والگو است (ولکم فی رسول الله اسوه حسنه) معلمی شغل انبیا است

تقدم شریعت دینی بر تمامی حوزه‌های اجتماعی و تعریف سبک آموزش و پرورش در این جهت از وظایف غیر قابل انکار معلم تراز جمهوری اسلامی است و باید بداند که در این مسیر نسبی گرای لیبرالیستی اسلحه جبهه الحاد بر علیه دین است.	خود سازی در پرتو معنویت دینی
فروتنی یعنی تسلیم در برابر حق، احترام به هموعان، اعتراف و شناسایی مقام واقعی خود و حقوق دیگران که همگی از ثبات روحی و آرامش روانی سرچشمه می‌گیرد. تا شاگردان مشکلات خود، درسی و غیردرسی را به راحتی با معلم خود مطرح نموده و از این طریق هم استفاده علمی ببرند و هم درس زندگی بیاموزند. چنانکه رسول اکرم نیز می‌فرماید: «خداوند به من وحی نمود که فروتن باشید.»	تواضع و فروتنی
ایمان به خدا و معاد، اخلاص و ایمان، رأفت و مهربانی، سعه صدر نشاط و سرزنده بودن، مراعات آداب و رسوم اجتماعی	شایستگی‌های معنوی و اخلاقی
۱- مکتب محوری و ولایت مداری ۲- شناخت فرهنگ دینی، ملی و سازمانی ۳- دشمن شناسی ۴- جامع‌نگری و آینده نگری ۵- آشنایی با اصول و استراتژیهای فرهنگی نظام ۶- قدرت استدلال و استنتاج ۷- خلاقیت و نوآوری ۸- استعداد و هوشیاری ۹- اعتقاد به کارآمدی فرهنگ اسلامی ۱۰- خود باوری و استقلال فکری ۱۱- ژرف‌نگری	شایستگی‌های روان شناختی
۱- احساس تعلق به فرهنگ اسلامی و برنامه‌هایی در جهت انقلابی ۲- انگیزه و روحیه خدمت‌رسانی ۳- همدلی و هم‌زبانی ۴- خوشبینی و مثبت نگری ۵- گرایش درونی به فرهنگ و هنر	شایستگی‌های عاطفی
۱- گشاده رو و آراسته ۲- با نشاط و چالاک ۳- حسن سابقه ۴- توانایی ارتباطی ۵- کار مشارکتی ۶- الهام بخشی	شایستگی‌های رفتاری

ب) شایستگی‌های حرفه‌ای که شاخص‌های آن عبارتند از: (۱) دانش و مهارت معلمی و حرفه مندی (۲) اثربخشی و کارایی (۳) تجربه کار و آشنایی با فرآیند فعالیت‌های فرهنگی (۴) آشنایی به فناوری‌های نوین (۵) قدرت بیان و انتقال مطلب (۶) توان برنامه ریزی درسی و فرهنگی (۷) تکیه بر مبانی فقهی (۸) تولید فکر  
جدول ۵-۲- شایستگی‌های حرفه‌ای معلم طراز جمهوری اسلامی (شاخص‌ها و مستندات)

مؤلفه	شاخص	مستند	تعریف شاخص
شایستگی‌های حرفه‌ای	حرفه مندی (دانش و مهارت معلمی)	فصل چهارم و ۲/۳ و ۲/۴ و ۲/۶ و ۸/۶ و ۸/۷ و ۱۰/۲ و ۱۱/۱ و ۱۱/۲ و ۱۱/۳ و ۱۱/۴ و ۱۵/۴ و ۱۱/۱۰ و ۱۱/۱۱	معلمی حرفه مند است که تخصص لازم برای تدریس موضوع خاص را داشته باشد و تسلط بر ارئه مطالب و حفظ نظم و تعامل سازنده با دانش آموزان در جهت ارتقای میزان یادگیری آنها
	روش مندی (اثر بخشی و کارایی)		معلم بودن، تنها در انحصار معلومات نیست، بلکه افزون بر معلومات و تخصص، هر معلم باید با هنر معلمی آشنا باشد، یعنی بداند چگونه از معلومات خود بهره بگیرد و به عبارت دیگر، با چه زبانی با شاگردان سخن بگوید، چه شیوه‌هایی را در ارتباط با شاگردان در نظر بگیرد و چگونه با شاگردان ارتباط بر قرار سازد . معلم نمونه با بهره گیری از فنون روان شناسی، با قدرت و مهارت، امواج متلاطم کلاس را آرام کرده، تسلط و توانایی اداره کلاس را عملاً" عرضه می‌دارد .
	مشارکت در فرآیند تدریس		فرایند تدریس یک جریان دوسویه و تعاملی است در صورت عدم مشارکت هریک از تعامل کنندگان چه معلم و چه دانش آموز یادگیری اتفاق نمی‌افتد.
	تخصص		معلم باید در کار و رشته تحصیلی خود متخصص و متعهد باشد. تعهد به همراه تخصص، که هیچکدام آن‌ها به تنهایی کافی نیست. تعهد را می‌توانیم از ابعاد اخلاقی و نظام ارزشی حاکم بر الگوهای شناختی، عاطفی و رفتاری معلم دنبال کنیم. این فرمولی است که قرآن به معلم می‌آموزد.
	تجربه کار و آشنایی با فرآیند فعالیت‌های فرهنگی		"و اذ قال لقمن لابنه و هو یعظه یبني لا تشرک بالله ان الشرک لظلم عظیم (لقمان، ۱۳)" لقمان با لطف و زبان خوش، با پند و اندرز و با استدلال پسر خود را تربیت کرد و معلم باید این چنین به تربیت دانش آموزان خود همت بگمارد.

<p>یک معلم در طراز جمهوری اسلامی بایستی با جدیدترین ابزارها و تکنولوژی ارتباطی و انتقال فرهنگ آشنا باشند و آنها را در جهت توسعه فرهنگ و مقابله با تهاجم فرهنگی بیگانگان به کار گیرند.</p>	<p>آشنایی به فناوری های نوین</p>	
<p>امیرالمؤمنین علی (ع) در این باره می‌فرماید: «رَبُّ كَلَامٍ أَنْفِذَ مِنْ سَهْمٍ» «چه بسیارند سخنانی که از تیر مؤثرترند».</p> <p>در قلمرو تعامل و تبدلات فرهنگی، معلم بایستی قادر به معرفی سیاست‌ها، برنامه‌ها، نمادها و نمایه‌های فرهنگی و ایجاد هم‌نوایی و جلب همکاری به بهترین نحوه و شیواترین بیان باشند تا بتوانند تأثیرگذار باشند.</p>	<p>قدرت بیان و انتقال مطلب</p>	
<p>مقام معظم رهبری می‌فرمایند:</p> <p>«اگر فایده کار ذهنی کم باشد، باید در کیفیت برنامه‌ریزی خودمان تردید کنیم. اثر کار فرهنگی صد در صد است و هیچ کار فرهنگی درست، بدون اثر نیست. راز کار فرهنگی را تبلیغاتچی‌های جهانی می‌دانند». اهمیت حرکت بر اساس برنامه در امور فرهنگی، عمدتاً به دلیل احتراز از انحراف در مسیر هدف وسیله‌ای عمل کردن است.</p> <p>مدیرانی که توان طرح‌ریزی و برنامه‌ریزی فرهنگی را نداشته باشند به نوعی دچار انفعال روز مرگی در امور سازمانی و فعالیت‌های فرهنگی می‌شوند و احتمال ضعیفی برای حل مسائل فرهنگی و دستیابی به موفقیت دارند.</p>	<p>توان برنامه ریزی درسی، فرهنگی</p>	
<p>انقش معلم طراز جمهوری اسلامی به منظور ایمن سازی فرهنگی بسیار قابل توجه است قوه تفکر موجب جریان سازی نرم افزاری در جهت تقویت ظرفیت‌های ادراکی در مبانی دینی به منظور کادر سازی انقلابی است. هدف معلم طراز جمهوری اسلامی گفتمان سازی مفاهیم انقلابی در جامعه آموزشی است.</p>	<p>تولید فکر باتکیه بر مبانی فقهی</p>	

ج) شایستگی‌های ارتقاء توانمندی‌ها که شاخص‌های آن عبارتند از: ۱) رشد و بالندگی حرفه‌ای ۲) مطالعه و تحقیق ۳) توانایی نقد و نظریه پردازی علمی در پرتو فقه دینی (تولید علم) ۴) نو سازی و به روز رسانی محتوایی ۵) تدوین کتاب و چاپ و ارائه مقالات ۶) آشنایی و بکارگیری فناوری‌های نو پدید.

### جدول ۵-۳ - شایستگی‌های ارتقای توانمندی‌های معلم طراز جمهوری اسلامی (شاخص‌ها و مستندات)

مؤلفه	شاخص	مستند	تعریف شاخص
<p>شایستگی‌های ارتقای توانمندی‌ها</p>	<p>رشد و بالندگی حرفه‌ای</p>	<p>فصل ششم راهبردهای کلان سند تحول بنیادین و فصل هفتم هدف‌های عملیاتی و راهکارها بندهای ۱۱/۴ و ۱۱/۵ و ۱۱/۶ و ۱۱/۷ و ۱۱/۸ و ۱۱/۱۰ و ۱۵/۴ و ۱۷/۳ و ۱۸/۲ و ۲۳/۴</p>	<p>معلم طراز جمهوری اسلامی به طور مداوم در حال خودآموزی با هدف و رشد حرفه‌ای و مطالعه و تحقیق انفرادی یا گروهی و ارتقای تحصیلی و شرکت در دوره های بازآموزی و دانش افزایی و سمینارها و مجامع علمی و استفاده از نتایج تحقیقات در کلاس درس از وظایف عادی معلمان است.</p>
	<p>مطالعه و تحقیق</p>		<p>معلم طراز جمهوری اسلامی به طور مداوم در حال مطالعه و تحقیق باشد.</p>
	<p>توانایی نقد و نظریه پردازی علمی در پرتو فقه دینی (تولید علم)</p>		<p>نقد مصلحانه در پرتو امر به معروف و نهی از منکر، شاخص جامعه پیشرفته فقهی است که نظارت مدیران فرهنگی را در تمامی عرصه‌های پرورشی ایجاد می‌نماید. از شاخص‌های رفتارهای عالمانه، نظریه پردازی فقهی در علوم پایه به خصوص در علوم انسانی است که گسترده‌ترین صحنه جریان سازی فکری است</p>
	<p>نو سازی و به روز رسانی محتوایی</p>		<p>معلم طراز جمهوری اسلامی جوهره‌ای از تمامی تجارب صحنه‌های پرورشی انقلاب در جهت اعتلای نام فرهنگ دینی است که متناسب با تهدیدات فکری، خود و جامعه هدفش را به روز رسانی می‌نماید .</p>
	<p>تدوین کتاب و چاپ و ارائه مقالات</p>		<p>تدوین کتاب در رشته خود و یا رشته‌های میان رشته‌ای و انتشار مقالات علمی در مجلات علمی - پژوهشی و نمایه دار از وظایف معلمان طراز جمهوری اسلامی می‌باشد.</p>
	<p>آشنایی و بکارگیری فناوری‌های نو پدید</p>		<p>معلم طراز جمهوری اسلامی باید با رشته‌ها و فناوری‌های نو پدید مانند تکنولوژی اطلاعات و ارتباطات، نانو و غیره آشنا بوده و اطلاعات به روز داشته باشد.</p>

ضمن اینکه شاخص‌های هر حیطة تعیین و مشخص گردیده است و هر شاخصی تعریف شده فعالیت‌های مربوطه به هر شاخص ذکر گردیده است.

در پژوهش حاضر، علاوه بر شناسایی عوامل تشکیل دهنده و اثر گذار بر آن و اثر پذیر از نظام تربیت معلم ایران، به بررسی وضعیت موجود نیز پرداخته شد. نتایج حاصل از یافته‌ها نشان داد که سطح معناداری در همه ابعاد و مولفه‌ها کمتر از پنج صدم می‌باشد و بنابراین فرض صفر با ۹۵ درصد اطمینان برای این مولفه‌ها رد و فرض پژوهش تأیید می‌شود. همچنین، با توجه به اختلاف میانگین که مقادیری مثبت هستند، چنین استنباط می‌شود که وضعیت مولفه‌ها و ابعاد در وضعیت مطلوب می‌باشد. همانطور که در بحث‌ها بدان اشاره شد، در آموزش و پرورش کشور سعی شده است که نظام تربیت معلم از جایگاه خاصی برای تأمین و تربیت منابع انسانی مورد نیاز آموزش و پرورش برخوردار باشد. اما آنچه قابل مشاهده است و از نتایج پژوهش حاضر نیز بر می‌آید، سیاست‌های کلان نظام اداری و تغییر مدیریتی در سطح کلان نظام آموزش و پرورش و در پاره‌ای موارد سیاست زدگی مدیران از رشد متوازن نظام تربیت معلم کاسته است و امروزه آموزش و پرورش را برای تأمین و تربیت منابع انسانی مورد نیاز خود دچار مشکل کرده است. به نحوی که جایگزینی نیروهای بازنشسته و عدم برنامه ریزی برای تربیت معلمان و منابع انسانی مورد نیاز آموزش و پرورش به چالش روز آموزش و پرورش بدل گشته است. برنامه ریزی بلند مدت برای تأمین و تربیت منابع انسانی آموزش و پرورش از طریق نظام تربیت معلم تنها راه کار برون رفت از این چالش می‌باشد.

همچنین، پژوهش حاضر، به بررسی سازوکارها و عوامل تسهیل کننده و موانع پیش روی پیاده سازی نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نیز پرداخته است و سازوکارهای پیاده سازی نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش شامل، تشکیل کمیته‌ای به منظور ایجاد تحول و نوآوری در نظام تربیت معلم کشور؛ شکوفاسازی استعدادهای درخشان دانشجو معلمان و ایجاد نشاط و شادابی در واحدهای آموزشی تربیت معلم؛ ارتقای واحدهای آموزشی تربیت معلم به واحدهای دانشگاهی برای ایجاد انگیزه و زمینه برای جذب فرهیختگان و صالحان به حرفه مقدس معلمی جهت افزایش ضریب پایداری و نگهداری آنان؛ تغییر، اصلاح و ارتقاء برنامه‌های آموزشی و پژوهشی تربیت معلم بر اساس آخرین تحولات علمی با حفظ ارزش‌ها و باورهای دینی؛ افزایش کیفیت آموزشی معلمان و تقویت روحیه پژوهشی آنان و گسترش مرزهای دانش، بینش و مهارت‌های معلمی؛ تدوین نظام جامع تربیت معلم بر اساس چشم انداز ۲۰ ساله نظام جمهوری اسلامی ایران؛ بازنگری در برنامه‌های آموزشی و درسی تربیت معلم در جهت اصلاح، تکمیل و به روز کردن محتوا و انطباق محتوا با اهداف نظام جمهوری اسلامی ایران و طرح تصویب برنامه‌های جدید برای رفع کاستی‌ها و تکمیل نظام تربیت معلم؛ تأسیس یک دانشگاه در سطح کشور که تمام رشته‌های تحصیلی معلمان را تا بالاترین سطوح دانشگاهی دایر و موجبات جذب یا بسیج استادان فرهیخته را به آموزش و پژوهش در این دانشگاه فراهم نماید؛ بازنگری در آئین نامه‌ها و مقررات آموزشی و اداری و پژوهشی در راستای هماهنگ سازی با نظام‌های اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی



کشور؛ ایجاد زمینه مساعد و شرایط مناسب برای تربیت معلمان شایسته، متعهد و متخصص؛ ایجاد شرایط و ضوابط برای یادگیری مستمر معلمان؛ افزایش دانش تخصصی و ارتقای مهارت‌های حرفه‌ای معلمان و ایجاد روحیه‌ی مشارکت مؤثر در تعلیم و تربیت مستمر آنان؛ ایجاد شرایط مساعد مطالعه و تحقیق علمی برای بروز و شکوفایی استعداد معلمان در خلاقیت و نوآوری‌های آموزشی و هدایت استعدادهای در جهت اعتلای فردی و اجتماعی؛ بهره‌مندی بهینه از تحولات علمی جهان و بهره‌وری از فنون ارتباطات و فناوری اطلاعات در بهبود روش‌ها و انتقال متقابل دانش‌ها؛ هماهنگی بین نهادهای اداری، دفاتر ستادی و دستگاه‌های اجرایی که با تربیت معلم در ارتباط هستند؛ افزایش آگاهی دانشجویان به وظایف خطیر معلمی، کرامت و ارزش‌های والای انسانی، مسئولیت‌ها و تعهدات شرعی، قانونی و اخلاق حرفه‌ای؛ ایجاد زمینه مساعد برای کارآموزی و کارورزی و آشنایی با فنون معلمی و کاربردی نمودن نظریه‌های یاددهی و یادگیری؛ آماده‌سازی معلمان برای مشارکت در حل مسائل آموزشی و تربیتی در نظام آموزشی کشور از طریق مطالعه و پژوهش؛ ایجاد آمادگی و توانایی معلمان برای مشارکت فعال در برنامه‌ریزی‌های آموزشی و درسی ایجاد بستر مناسب جهت ارائه تدوین و مقاله، کمک به نشر علم و گسترش مرزهای دانش و حضور فعال در عرصه‌های علمی و بین‌المللی؛ فراهم آوردن امکان انجام تحقیقات علمی و پژوهشی توسط معلمان؛ به‌عنوان سازوکارهای اساسی مورد شناسایی قرار گرفتند. از این سازوکارها می‌توان در آموزش و پرورش و در جهت بهبود وضعیت نظام تربیت معلم ایران استفاده کرد و امید داشت که نظام تربیت معلم ایران در آموزش و پرورش چابک‌تر اصلی خود را به درستی پیدا کند.

تسهیل‌گرهای پیاده‌سازی نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش شامل؛ سپردن سکان هدایت و رهبری و مدیریت و تربیت منابع انسانی آموزش و پرورش به صاحبان اصلی یعنی سنگرداران نظام تربیت معلم از زمان تأسیس تاکنون که مشی شهیدان رجایی و باهنر را سرلوحه کارشان قرار داده‌اند؛ اهمیت دادن به نظام تربیت معلم در بدنه ستاد وزارت آموزش و پرورش و نظارت بیشتر بر آن با توجه به سند تحول بنیادین؛ استفاده از نیروهای تربیت معلم در ساختار مدیریتی و هیات علمی دانشگاه فرهنگیان؛ اجرای دقیق مصوبات و قوانین و دستورالعمل‌های وزارت آموزش و پرورش در دانشگاه فرهنگیان؛ توجه به فلسفه و اهداف تشکیل دانشگاه فرهنگیان؛ راه‌اندازی گروه هفتم شورای عالی برنامه‌ریزی (تربیت معلم) در وزارت آموزش و پرورش و تصویب برنامه‌ها و اسناد توسعه دانشگاه فرهنگیان در این گروه؛ تقدم تزکیه بر تعلیم در نظام تربیت معلم جمهوری اسلامی ایران با توجه به اسناد بالادستی و اجرای دقیق آن در دانشگاه فرهنگیان؛ تدوین استانداردهای مطابق با دانشگاه اسلامی - ایرانی بدور از استانداردهای دانشگاه‌های دیگر به دلیل حرفه‌ای بودن و تربیت معلمان حرفه‌مند و متخصص و کارآی و مؤمن و متعهد در طراز جمهوری اسلامی با توجه به اهداف تأسیس دانشگاه فرهنگیان و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش می‌باشند

موانع پیاده‌سازی نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نیز، شامل، عدم برنامه‌محوری مدیران؛ عدم اعتقاد مدیران به نظام تربیت معلم بومی؛ اعتقاد و اعتماد به سیستم‌های تربیت معلم بیرونی و وارداتی؛ سیاست زدگی نظام آموزشی و تربیت معلم در ایران؛ استفاده از نیروهای واردتی از وزارت علوم و دانشگاه‌های دیگر؛ عدم اعتماد به منابع انسانی درون سازمانی دانشگاه فرهنگیان و نظام تربیت

معلم؛ وابستگی به وزارت علوم در اجرای دستورالعمل‌ها و آیین نامه‌های دست و پاگیر و غیرمرتبط آن با اهداف وزارت آموزش و پرورش؛ الگوگیری از نظام‌های دانشگاهی سکولار و لیبرالیستی در فرایند راه اندازی دانشگاه فرهنگیان؛ بودند.

#### ۵-۴- نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف «ارائه مدلی برای نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش» انجام شد. مدل ارائه شده دارای بخش‌های مبانی نظری، ابعاد، مولفه‌ها، شاخص‌ها، عوامل اثرگذار بر نظام تربیت معلم ایران و عوامل اثر پذیر از نظام تربیت معلم ایران همچنین سازوکارها، تسهیلگرها و موانع پیش روی پیاده سازی نظام تربیت معلم ایران بود که با تحلیل کیفی و کمی مورد بررسی قرار گرفت. در بخش کیفی، ابعاد نظام تربیت معلم ایران منجر به شناسایی ۵ بُعد فلسفه تربیت، بُعد اهداف، بُعد برنامه درسی، بُعد ساختار سازمانی و بُعد ارزشیابی کیفیت آموزش شد و در بخش کمی با استفاده از روش تحلیل عاملی اکتشافی و تاییدی، ۲۹ مؤلفه و ۹۰ شاخص کشف شد که میزان اثرات کلی مولفه‌ها و شاخص‌های آن پس از ۱۴ بار چرخش برابر با ۶۳/۰۱۸ درصد بود که سهم هر یک از آنها به طور مجزا مشخص گردید. وضعیت موجود مولفه‌ها و شاخص‌های نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۲۹ مؤلفه و ۹۰ شاخص) در نظام آموزش و پرورش ایران بیشتر از متوسط جامعه نشان داده شد. ۲۴ سازوکار جهت پیاده سازی نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ارائه شد که همگی مورد توافق نمونه پژوهش قرار گرفت و بر مبنای فلسفه و اهداف مدل، مبانی نظری، ابعاد، مولفه‌ها، شاخص‌ها و سازوکارهای پیاده سازی نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش مدل نهایی پژوهش تدوین گردید و با ۹۵ درصد اطمینان، از نظر متخصصین مورد تأیید قرار گرفت. در مورد عوامل اثرگذار بر نظام تربیت معلم ایران نیز، در پژوهش حاضر به این موضوع اشاره شد که نظام تربیت معلم ایران می‌تواند تحت تأثیر عوامل متعددی واقع شوند. در این پژوهش این عوامل شناسایی شد و عبارت بود از سیاست‌های کلان نظام اداری کشور، برنامه ریزی استراتژیک وزارت عتف و آپ، مدیریت حرفه‌ای. در پژوهش حاضر اشاره شد که با توجه به هماهنگی، حمایت و همراهی این عوامل می‌توان به پیاده سازی نظام تربیت معلم ایران امید داشت.

در بررسی تطبیقی یافته‌های پژوهشی در داخل و خارج از کشور با یافته‌های پژوهش حاضر دریافتیم که در درجه اول، طیف محدود مطالعات انجام شده خصوصاً در داخل کشور در حوزه ارائه مدل برای نظام تربیت معلم، نقطه ضعف ویژه‌ای بود که پژوهشگر با آن مواجه شد و در درجه بعد، همان مطالعات انجام شده اندک و همچنین مدل‌ها و تئوری‌های ارائه شده، با توجه به شرایط اقلیمی، فرهنگی، اجتماعی و تاثیرات جهانی شدن، مولفه‌های خاصی را بررسی نموده‌اند برای مثال بیشتر به مدل‌های برنامه درسی نظام‌های تربیت معلم پرداخته‌اند و مدل پیشنهادی خود را بر آن مبنا ارائه داده‌اند. بنابراین، با توجه به شرایطی که عنوان شد، نمی‌توان مدل پیشنهادی در تحقیق حاضر را که با توجه به کمبود منابع، شرایط اسلامی، اجتماعی و فرهنگی کشورمان و در عین حال، توجه به جهان متغیر و در حال تغییر امروز طراحی و تدوین گشته است، مقایسه نماییم. اما درجه تناسب مدل

پیشنهاد شده که برای اولین بار است در نظام آموزش و پرورش کشور به ویژه در نظام تربیت معلم ارائه می‌شود، با نظرخواهی از متخصصین تحت مطالعه مورد تأیید قرار گرفته است که خبرگان و پیشکسوتان نظام آموزش و پرورش و محققانی که به انجام پژوهش‌های مشابه علاقمند هستند می‌توانند آن را بکار گرفته و با مطالعات بعدی خود، در جهت تقویت و توسعه آن همت ورزند.

در پژوهش حاضر، در مدل نهایی، به سازو کارها، تسهیلگرها و موانع پیاده سازی نظام تربیت معلم نیز اشاره‌ای اجمالی شد و عنوان شد که سازوکارهای پیاده سازی نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش شامل، تشکیل کمیته‌ای به منظور ایجاد تحول و نوآوری در نظام تربیت معلم کشور؛ شکوفاسازی استعدادها درخشان دانشجو معلمان و ایجاد نشاط و شادابی در واحدهای آموزشی تربیت معلم؛ ارتقای واحدهای آموزشی تربیت معلم به واحدهای دانشگاهی برای ایجاد انگیزه و زمینه برای جذب فرهیختگان و صالحان به حرفه مقدس معلمی جهت افزایش ضریب پایداری و نگهداری آنان؛ تغییر، اصلاح و ارتقاء برنامه‌های آموزشی و پژوهشی تربیت معلم بر اساس آخرین تحولات علمی با حفظ ارزش‌ها و باورهای دینی؛ افزایش کیفیت آموزشی معلمان و تقویت روحیه پژوهشی آنان و گسترش مرزهای دانش، بینش و مهارت‌های معلمی؛ تدوین نظام جامع تربیت معلم بر اساس چشم انداز ۲۰ ساله نظام جمهوری اسلامی ایران؛ بازنگری در برنامه‌ای آموزشی و درسی تربیت معلم در جهت اصلاح، تکمیل و به روز کردن محتوا و انطباق محتوا با اهداف نظام جمهوری اسلامی ایران و طرح تصویب برنامه‌های جدید برای رفع کاستی‌ها و تکمیل نظام تربیت معلم؛ تأسیس یک دانشگاه در سطح کشور که تمام رشته‌های تحصیلی معلمان را تا بالاترین سطوح دانشگاهی دایر و موجبات جذب یا بسیج استادان فرهیخته را به آموزش و پژوهش در این دانشگاه فراهم نماید؛ بازنگری در آئین نامه‌ها و مقررات آموزشی و اداری و پژوهشی در راستای هماهنگ سازی با نظام‌های اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی کشور؛ ایجاد زمینه مساعد و شرایط مناسب برای تربیت معلمان شایسته، متعهد و متخصص؛ ایجاد شرایط و ضوابط برای یادگیری مستمر معلمان؛ افزایش دانش تخصصی و ارتقای مهارت‌های حرفه‌ای معلمان و ایجاد روحیه‌ی مشارکت مؤثر در تعلیم و تربیت مستمر آنان؛ ایجاد شرایط مساعد مطالعه و تحقیق علمی برای بروز و شکوفایی استعداد معلمان در خلاقیت و نوآوری‌های آموزشی و هدایت استعدادها در جهت اعتلای فردی و اجتماعی؛ بهره مندی بهینه از تحولات علمی جهان و بهره وری از فنون ارتباطات و فناوری اطلاعات در بهبود روش‌ها و انتقال متقابل دانش‌ها؛ هماهنگی بین نهادهای اداری، دفاتر ستادی و دستگاه‌های اجرایی که با تربیت معلم در ارتباط هستند؛ افزایش آگاهی دانشجویان به وظایف خطیر معلمی، کرامت و ارزش‌های والای انسانی، مسئولیت‌ها و تعهدات شرعی، قانونی و اخلاق حرفه‌ای؛ ایجاد زمینه مساعد برای کارآموزی و کارورزی و آشنایی با فنون معلمی و کاربردی نمودن نظریه‌های یاددهی و یادگیری؛ آماده سازی معلمان برای مشارکت در حل مسائل آموزشی و تربیتی در نظام آموزشی کشور از طریق مطالعه و پژوهش؛ ایجاد آمادگی و توانایی معلمان برای مشارکت فعال در برنامه ریزی‌های آموزشی و درسی ایجاد بستر مناسب جهت ارائه تدوین و مقاله، کمک به نشر علم و گسترش مرزهای دانش و حضور فعال در عرصه‌های علمی و بین‌المللی؛ فراهم آوردن امکان انجام تحقیقات علمی و پژوهشی توسط معلمان؛ به عنوان سازوکارهای اساسی مورد شناسایی

قرار گرفتند. از این سازوکارها می‌توان در آموزش و پرورش و در جهت بهبود وضعیت نظام تربیت معلم ایران استفاده کرد و امید داشت که نظام تربیت معلم ایران در آموزش و پرورش جایگاه اصلی خود را به درستی پیدا کند.

تسهیل‌گرهای پیاده‌سازی نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش شامل، سپردن سکان هدایت و رهبری و مدیریت و تربیت منابع انسانی آموزش و پرورش به صاحبان اصلی یعنی سنگرداران نظام تربیت معلم از زمان تأسیس تاکنون که مشی شهیدان رجایی و باهنر را سرلوحه کارشان قرار داده‌اند؛ اهمیت دادن به نظام تربیت معلم در بدنه ستاد وزارت آموزش و پرورش و نظارت بیشتر بر آن با توجه به سند تحول بنیادین؛ استفاده از نیروهای تربیت معلم در ساختار مدیریتی و هیات علمی دانشگاه فرهنگیان؛ اجرای دقیق مصوبات و قوانین و دستورالعمل‌های وزارت آموزش و پرورش در دانشگاه فرهنگیان؛ توجه به فلسفه و اهداف تشکیل دانشگاه فرهنگیان؛ راه اندازی گروه هفتم شورای عالی برنامه ریزی (تربیت معلم) در وزارت آموزش و پرورش و تصویب برنامه‌ها و اسناد توسعه دانشگاه فرهنگیان در این گروه؛ تقدم تزکیه بر تعلیم در نظام تربیت معلم جمهوری اسلامی ایران با توجه به اسناد بالادستی و اجرای دقیق آن در دانشگاه فرهنگیان؛ تدوین استانداردهای مطابق با دانشگاه اسلامی - ایرانی بدور از استانداردهای دانشگاه‌های دیگر به دلیل حرفه‌ای بودن و تربیت معلمان حرفه مند و متخصص و کارآی و مؤمن و متعهد در طراز جمهوری اسلامی با توجه به اهداف تأسیس دانشگاه فرهنگیان و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش می‌باشند.

موانع پیاده‌سازی نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نیز، شامل، عدم برنامه محوری مدیران؛ عدم اعتقاد مدیران به نظام تربیت معلم بومی؛ اعتقاد و اعتماد به سیستم‌های تربیت معلم بیرونی و وارداتی؛ سیاست زدگی نظام آموزشی و تربیت معلم در ایران؛ استفاده از نیروهای واردتی از وزارت علوم و دانشگاه‌های دیگر؛ عدم اعتماد به منابع انسانی درون سازمانی دانشگاه فرهنگیان و نظام تربیت معلم؛ وابستگی به وزارت علوم در اجرای دستورالعمل‌ها و آیین‌نامه‌های دست و پاگیر و غیرمرتبط آن با اهداف وزارت آموزش و پرورش؛ الگوگیری از نظام‌های دانشگاهی سکولار و لیبرالیستی در فرایند راه اندازی دانشگاه فرهنگیان؛ بودند.

## ۵-۵- پیشنهادهای پژوهش

### ۱- پیشنهادهای اجرایی

**الف) پیشنهادهای منتج از یافته‌های پژوهش در خصوص مؤلفه‌های تشکیل دهنده نظام تربیت معلم ایران**

۱- در رابطه با مؤلفه «فلسفه تربیت» پیشنهاد می‌گردد تا:

- تشکیل کارگروهی تخصصی با عضویت اندیشمندان و استادان حوزه علمیه و دانشگاه و پیشکسوتان تربیت معلم با محوریت شورای عالی آموزش و پرورش به منظور تدوین فلسفه تربیت در نظام تربیت معلم با لحاظ فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی و فلسفه تربیت رسمی عمومی در جمهوری اسلامی ایران که در مبانی نظری سند تحول بنیادین آمده است.

- برگزاری سمینار ها و همایش‌های اختصاصی با موضوع فلسفه تربیت در نظام تربیت معلم و استفاده از خروجی آن برای تدوین فلسفه تربیت در نظام تربیت معلم
- فراخوان کشوری به منظور جمع آوری نظرات اندیشمندان و استادان حوزه و دانشگاه و پیشکسوتان تربیت معلم و استفاده از نظرات آنان در تدوین فلسفه تربیت در نظام تربیت معلم.
- ۲- در رابطه با مؤلفه «اهداف» پیشنهاد می‌گردد تا:
  - اهداف عملیاتی برای نظام تربیت معلم بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آپ طراحی و بازنویسی شود.
- ۳- در رابطه با مؤلفه «ساختار سازمانی» پیشنهاد می‌گردد تا:
  - رابطه نظام تربیت معلم با وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و وزارت آموزش و پرورش باز تعریف شود.
  - بازبینی ساختار اداری دانشگاه فرهنگیان و مدیریت های استانی و پردیس‌های آن و توجه به نیازهای توسعه و طراحی یک ساختار مناسب.
- ۴- در رابطه با مؤلفه «برنامه درسی» پیشنهاد می‌گردد تا:
  - گروه هفتم برنامه ریزی شورای عالی برنامه ریزی (گروه برنامه ریزی تربیت معلم) جلسات مرتب تشکیل داده و برنامه‌های درسی تربیت معلم را مورد بازنگری و به روز رسانی نماید.
  - ایجاد انعطاف در برنامه‌های درسی تربیت معلم متناسب با تحولات علمی و نیازهای نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی با تأکید بر رویکرد تلفیقی
  - برگزاری کلاس‌های فوق برنامه و اهمیت دادن به آن در برنامه هفتگی دانشجو معلمان نظام تربیت معلم، به منظور جلب مشارکت همه دانشجو معلمان برای شرکت در برنامه‌های فوق برنامه.
  - برنامه ریزی برای به روز رسانی توانمندی‌های تربیتی و تخصصی معلمان و گنجاندن برنامه‌ها در برنامه ریزی درسی اصلی و فوق برنامه.
  - گسترش بهره برداری از ظرفیت آموزش‌های غیرحضوری و مجازی در برنامه‌های آموزشی و تربیتی ویژه معلمان از طریق شبکه ملی اطلاعات و ارتباطات.
  - استقرار سازوکارهای ارتقای توانمندی‌های معلمان برای مشارکت مؤثر آنان در برنامه ریزی درسی نظام تربیت معلم،
  - گنجاندن مطالب مربوط به نماز و آموزش و انس با قرآن و فضایل اخلاقی همچون سعه صدر، بردباری، دوری از دروغ و آموزش سبک زندگی شهدای دفاع مقدس و مدافعین حرم که منشاء شهامت و اقتدار هستند - در برنامه ریزی درسی و فوق برنامه نظام تربیت معلم که یک فرد مسلمان باید از آنها برخوردار باشد و در رفتار و گفتار معلمان موجود باشد تا دانش‌آموزان این رفتارها را از معلمان خویش بیاموزند و در عمل بکار گیرند.
  - برنامه‌ها و مواد درسی، هماهنگ و منطبق با مسائل محیط‌زیست و حفاظت از محیط‌زیست ویژه دانشجو معلمان هر منطقه (مثلاً محیط‌زیست شهری، روستایی، صنعتی و...) اختصاص داده شود.

- برگزاری سمینارهای سالانه، کارگاه‌های آموزشی و تحقیقاتی در سطح ملی و منطقه‌ای؛ انتشار نشریه حرفه‌ای مناسب برای معلمان و برقراری ارتباط با معلمان از طریق متون قابل انتشار، پایگاه‌ها و سایت‌های آموزشی و علمی ویژه معلمان.

- لحاظ نمودن درسی با عنوان مهارت کار با دنیای اینترنت به عنوان واحدی آموزشی برای دانشجو معلمان در برنامه ریزی درسی نظام تربیت معلم

۵- در رابطه با مؤلفه «ارزشیابی کیفیت آموزش» پیشنهاد می‌گردد تا: -

- تدوین نظام ارزشیابی کیفیت آموزش بر اساس مدل اعتبار سنجی برای نظام تربیت معلم.  
- اهمیت دادن به نظرات پیشکسوتان و مدرسان پیشکسوت نظام تربیت معلم در نظام ارزشیابی کیفیت.  
- نظرات بهره برداران نظام تربیت معلم (اداره کل و اداره‌های مناطق آموزش و پرورش که از خروجی‌های نظام تربیت معلم به عنوان معلم در کلاس درس استفاده می‌کنند) مورد توجه قرار گیرد.

- علاوه بر سنجه‌ها و ملاک‌های کمی از نظر متخصصان به صورت گروه و تیم مصاحبه که متشکل از تخصص‌های حرفه‌ای و فنی و علوم تربیتی و معارف اسلامی است در انتخاب معلمان شایسته بهره برداری شود.

**ب) پیشنهادهای منتج از یافته‌های پژوهش در خصوص مؤلفه‌های اثرگذار بر نظام تربیت معلم ایران**

۱- در رابطه با «مؤلفه سیاست‌های کلان نظام اداری کشور» پیشنهاد می‌گردد تا:

- سیاست مداران در سیاست گذاری‌های کلان نظام اداری اولویت و جایگاه مناسبی به نظام تربیت معلم به عنوان تأمین و تربیت کننده منابع انسانی مورد نیاز جامعه که محور اصلی توسعه است بدهند.

۲- در رابطه با «برنامه ریزی استراتژیک وزارت آموزش و پرورش و وزارت علوم، تحقیقات و فناوری» پیشنهاد می‌گردد تا:

- به نظام تربیت معلم در برنامه ریزی‌های کلان و استراتژیک هر دو وزارت (عتف و آپ) اولویت و اهمیت خاص داده شود.

۳- در رابطه با «مدیریت حرفه‌ای» پیشنهاد می‌گردد تا:

- به مؤلفه‌ها و شاخص‌های مدیریت حرفه‌ای در انتخاب مدیران نظام تربیت معلم توجه شود.  
- برای تربیت مدیران حرفه‌ای برای تصدی مدیریت‌های نظام تربیت معلم برنامه ریزی شود.  
- نظام ارزیابی عملکرد مدیران به منظور سنجش میزان موفقیت برنامه‌های آنان طرح ریزی و اجرا گردد.  
- توانمندی‌های مدیریتی مدیران در دوره‌های مختلف شش ماهه و یک ساله و چهار ساله مورد ارزیابی قرار گیرد و ارزش گذاری شود.

- فرایند جانشین پروری به عنوان فرایندی تأثیر گذار بر عملکرد مدیران، مورد حمایت برنامه ریزان و سیاستگذاران آموزشی باشد.

**ج) پیشنهادهای منتج از یافته‌های پژوهش در خصوص مؤلفه‌های اثرپذیر از نظام تربیت معلم ایران**

۱- در رابطه با مؤلفه «معلم» پیشنهاد می‌گردد تا:

- تشکیل کارگروه تخصصی و تدوین زیر نظام معلم شایسته برای سند تحول با توجه به راهکارهای ارائه شده در سند.

- استفاده از سوابق و گزارشات انتخاب معلم نمونه در سال های گذشته.

- بکارگیری پیشنهادهای و نظرات معلمان نمونه سال های گذشته در تدوین زیر نظام معلم شایسته.

- ارتقای شأن و منزلت اجتماعی معلمان از طریق بهادادن به ارزش کار معلم و جایگاه آن در نظام اسلامی.

- اجرای نظام رتبه بندی معلمان و توجه به معیشت آنان در نظام تربیت معلم.

- بالا بردن توانایی خودآموزشی و خود هدایتی در بین معلمان و مدیران.

۲- در رابطه با مؤلفه «دانش آموز» پیشنهاد می گردد تا:

- باز تعریف نقش و وظایف دانش آموز در مدرسه و جامعه بر اساس میانی نظری و متن سند تحول بنیادین  
- الگو سازی برای دانش آموزان و سوق دادن آنان به پرسشگری و خلاقیت و فعالیت بیشتر به عنوان نسل آینده ساز جامعه.

۳- در رابطه با مؤلفه «مدرسه» پیشنهاد می گردد تا:

- مدرسه به عنوان کانون دست یابی به حیات طیبه محور برنامه ریزی ها قرار گیرد.

- مدرسه به عنوان محل یادگیری مهارت های زندگی و شاد زیستن و تفکر خلاق شناخته شود.

۴- در رابطه با مؤلفه «خانواده» پیشنهاد می گردد تا:

- کمک به تبدیل خانواده به کانون محبت و مودت و همیاری و همفکری در بین اعضا.

۵- در رابطه با مؤلفه «جامعه» پیشنهاد می گردد تا:

- ارتباط دانشجوی معلمان نظام تربیت معلم و جامعه به طور مستمر و به طرق مختلف برقرار گردد.

- پرورش مهارت های لازم برای تعاملات اجتماعی.

۶- در رابطه با مؤلفه «فرهنگ اجتماعی» پیشنهاد می گردد تا:

- حضور پررنگ و مؤثر دانشجوی معلمان نظام تربیت معلم در صحنه ها و فعالیت های اجتماعی.

- عضویت در مجامع علمی و کانون ها و هیات مذهبی و دینی و حتی تشکیل این گونه تشکلهای مردم نهاد در نظام تربیت معلم.

- حضور فعال دانشجوی معلمان در فضاهای مجازی و تهیه و تحریر مقالات و مطالب علمی مرتبط در شبکه های مجازی.

## ۲- پیشنهادهای پژوهشی

- انجام پژوهش هایی با عناوین باز مهندسی نظام های مختلف مورد اشاره در سند تحول بنیادین.

- طراحی الگوهای فلسفه تربیت در نظام معلم با توجه به سند تحول بنیادین.

- طراحی الگوهای مبانی فلسفه تربیت در نظام تربیت معلم با توجه به سند تحول بنیادین.

- طراحی نظام جامع تربیت معلم با توجه به سند تحول بنیادین.

- پژوهشی مشابه در سایر مدیریت های استانی دانشگاه فرهنگیان کشور انجام شود و نتایج حاضر مقایسه شود.

-در پژوهش‌های آینده پیشنهاد می‌شود متغیرهایی نظیر بودجه و اعتبارات، فضای فیزیکی و مسائل اقتصادی به‌عنوان متغیرهای کنترل یا تعدیل کننده مورد مطالعه قرار گیرند.

#### ۵-۶- محدودیت‌های پژوهش

-این پژوهش محدود به حوزه ستادی وزارت آوپ و سازمان مرکزی دانشگاه فرهنگیان و پردیس‌های استان تهران می‌باشد و سایر سازمان‌های آموزشی و مدیریت‌های استانی و پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان در سایر نقاط کشور را در بر نمی‌گیرد.

-جامعه آماری این پژوهش را تنها مدیران، کارشناسان و مدرسان پیشکسوت و اعضای هیات علمی حوزه ستادی وزارت آموزش و پرورش و سازمان مرکزی دانشگاه فرهنگیان و استان تهران تشکیل دادند و از نظرات مدیران، کارشناسان و مدرسان پیشکسوت و اعضای هیات علمی سایر استان‌ها به دلیل بالا رفتن هزینه انجام پژوهش استفاده نشد.

- نو و تازه بودن تحقیق، امکان دسترسی به منابع را محدود نموده بود.

- عدم وجود منابع علمی و تحقیقات کاربردی گسترده در این زمینه،

والسلام علی عبادالصالحین و الحمد لله رب العالمین



## فهرست منابع:

### منابع داخلی

- ابراهیم زاده، عیسی (۱۳۷۶). فلسفه تربیت (فلسفه آموزش و پرورش). تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور.
- بازرگان، عباس (۱۳۹۵). ارزشیابی آموزشی. تهران: انتشارات سمت.
- بازرگان، عباس (۱۳۹۷). ارزشیابی آموزشی (مفاهیم، الگوها و فرایند عملیاتی). تهران: چاپ شانزدهم، انتشارات سمت.
- باقری، خسرو (۱۳۸۹). درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران (جلد اول). تهران: شرکت انتشارات علمی و فرهنگی.
- باقری، خسرو (۱۳۸۹). درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران (جلد دوم). تهران: شرکت انتشارات علمی و فرهنگی.
- بدری، مقدم (۱۳۸۱). کاربرد روانشناسی در آموزشگاه. تهران: چاپ هشتم، انتشارات سروش.
- بشیریه، حسین (۱۳۹۴). آموزش دانش سیاسی. تهران: نشرنگاه معاصر.
- بقایی شیوا، نعمت (۱۳۷۴). بررسی و طراحی الگوی ارزیابی مناسب برای اعتباربخشی دبیرستان‌های نظام جدید آموزش متوسطه. پایاننامه کارشناسی ارشد دانشگاه تهران، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی.
- پازارگادی، مهنوش (۱۳۷۷). الگویی جهت اعتباربخشی دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی کشور در بخش دولتی و غیردولتی. رساله دکتری دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، گروه مدیریت، رشته‌ی مدیریت آموزشی.
- پورعلیرضا توتکله، علی (۱۳۸۸). نقش‌های متعدد معلم در کلاس درس. مجله اطلاعات علمی، شماره ۳۶۶، ص ۱۲ - ۱۰.
- جهان بین، افشین و صادقی، ابراهیم (۱۳۸۳). رویکردهای خود ارزیابی و فنون اجرایی آن. تهران: نشر آروبیج.
- جرالد آل، گوتک (۱۳۹۵). ترجمه: محمد جعفر پاک سرشت. مکاتب فلسفی و آراء تربیتی. تهران: انتشارات سمت.
- حاتمی جواد و همکاران (۱۳۹۰). چالش ساختارسازی برای نظارت و ارزشیابی کیفیت در آموزش عالی ایران. تهران: پنجمین همایش ارزشیابی کیفیت در نظام دانشگاهی، اردیبهشت ۱۳۹۰، دانشگاه تهران، پردیس دانشکده‌های فنی.
- تهرانی، مجتبی (۱۳۹۳). ادب الهی کتاب پنجم تربیت مربی. تهران: موسسه فرهنگی پژوهشی مصابیح الهدی.
- حسینی مقدم، محمد (۱۳۸۹). مروری بر تجربه جهانی ارزشیابی نظام آموزش عالی. فصلنامه رهیافت شماره ۴۶ صفحه ۵۳-۶۲.
- خورشیدی، عباس (۱۳۷۶). ارائه‌ی چهار چوب نظری در خصوص شاخص‌های عملکردی در ارتباط با ارتقای کیفی آموزش عالی ایران: رساله‌ی دوره دکترای دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، گروه مدیریت، رشته‌ی مدیریت آموزشی.
- دانیل آل استافل بیم (۱۳۳۳). (ترجمه یادگارزاده، غلامرضا و همکاران، ۱۳۸۶). درآمدی بر الگوهای ارزشیابی. تهران: انتشارات یادواره کتاب.
- دفتر آموزش و ارتقای مهارت‌های حرفه‌ای و تربیت معلم، وزارت آموزش و پرورش (۱۳۸۳). تربیت معلم و آموزش نیروی انسانی در سایر کشورها.
- دفتر آموزش و ارتقای مهارت‌های حرفه‌ای و تربیت معلم، وزارت آموزش و پرورش (۱۳۸۳). مطالعه تطبیقی تربیت معلم در ایران و سایر کشورهای پیشرفته جهان.
- دفتر منطقه‌ای یونسکو در بانکوک (۱۳۸۰). اصلاحات آموزشی (Educational reform).
- رابینز، پی، استیفن و دی سنزو، دیوید، ترجمه‌ی اعرابی، سید محمد و رفیعی، محمد علی (۱۳۷۹). مبانی مدیریت. تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
- رئوف، علی (۱۳۷۹). جنبش جهانی برای بهسازی تربیت معلم. انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- رضائیان، علی (۱۳۸۵). مبانی سازمان و مدیریت. تهران: چاپ نهم، انتشارات سمت.
- سایت دبیرخانه‌ی شورای عالی انقلاب فرهنگی. WWW.IRANCULTURE.ORG

سمندری، لطف اله (۱۳۹۶). مقایسه تطبیقی نظام‌های تربیت معلم در کشورهای دنیا ۱-ژاپن ۲-آلمان ۳-فرانسه ۴-انگلستان ۵-چین ۶-آمریکا ۷-مالزی در پنج مؤلفه: پذیرش، آموزش، گزینش، استخدام، حقوق و مزایا. مقاله در سومین همایش ملی تربیت معلم. شیراز اردیبهشت ۱۳۹۶.

سیف، علی اکبر (۱۳۸۲). روش‌های اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی. تهران. نشر دوران.  
شاهورانی، احمد و تلخ‌آبی‌علیشاه، غلامرضا و تلخ‌آبی‌علیشاه، علی رضا (۱۳۸۸). بررسی رابطه ویژگی‌های ارتباطات اثربخشی معلم - دانش‌آموز با یادگیری ریاضی. نشریه مدیریت رهبری و مدیریت آموزشی، پاییز ۱۳۸۸، شماره ۹.  
شاه‌بهرامی، نوشین، کاظم‌پور، اسماعیل (۱۳۹۵). ارائه مدلی جهت رفع نارسایی‌های برنامه‌درسی تربیت معلم. فصلنامه روانشناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن سال هفتم، شماره اول، بهار ۱۳۹۵، پیاپی ۲۵. صص ۲۴-۳۶.  
شعاری نژاد، علی اکبر (۱۳۷۰). فلسفه آموزش و پرورش. تهران. انتشارات امیر کبیر.  
شریعتمداری، علی (۱۳۹۵). جامعه و تعلیم و تربیت (مبانی تربیت جدید). تهران. امیرکبیر.  
شفیعا، محمدعلی (۱۳۸۰). شاخص‌های مناسب برای ارزیابی کیفیت عملکرد در آموزش عالی ایران. تهران. طرح پژوهشی در موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.  
شهید ثانی، ترجمه محمد باقر حجتی، (۱۳۵۹). منیه المرید فی آداب المفید و المستفید (آداب تعلیم و تعلم در اسلام). تهران. نشر فرهنگ اسلامی.

شهید مطهری، مرتضی (۱۳۷۳). تعلیم و تربیت در اسلام. تهران. انتشارات صدرا.  
صادقی، علیرضا و میثاقی‌فر، الهه (۱۳۹۴). «شناسایی شاخص‌های کیفیت در نظام تربیت معلم ایران، اولین همایش ملی تربیت معلم ایران»، تهران، پردیس نسیمه دانشگاه فرهنگیان.  
صبوری خسروشاهی، حبیب (۱۳۸۹). آموزش و پرورش در عصر جهانی شدن؛ چالش‌ها و راهبردهای مواجهه با آن. فصلنامه مطالعات راهبردی سیاستگذاری عمومی. دوره ۱. شماره ۱. صص ۱۹۶-۱۵۳.  
صداقت، مهدی (۱۳۸۷). مبانی تحقیق نظام سیاسی در فلسفه کانت. فصلنامه حکمت و فلسفه. انتشارات دانشگاه تهران. شماره ۲. صص ۲۰-۱۵.

طالب‌زاده‌نوبریان، محسن و فتحی‌واجارگاه، کوروش (۱۳۹۵). مباحث تخصصی برنامه‌ریزی درسی. تهران. انتشارات آبیژ.  
عبایی، مهدی (۱۳۹۴). مسئولیت‌پذیری سازمانی. تهران. نشر ارژنگ.  
علیاری، شهلا؛ ملکی، حسن؛ یازارگادی، مهنوش و عباس‌پور، عباس (۱۳۹۱). تدوین و استانداردسازی شاخص‌های ارزشیابی کیفیت و اعتبارسنجی برنامه درسی دوره کارشناسی پیوسته رشته پرستاری، مجله دانشگاه علوم پزشکی ارتش جمهوری اسلامی ایران، ۱۰(۱)، ۶۱-۵۰.  
فراستخواه، مقصود (۱۳۸۸). آینده‌اندیشی در باره کیفیت آموزش عالی ایران؛ مدلی برآمده از نظریه مبنایی. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی، ۱۴ (۴)، ۹۵-۶۷.  
فراستخواه، مقصود (۱۳۹۰). دانشگاه ایرانی و موضوع کیفیت. تهران. انتشارات آگاه.  
قلی‌زاده، آذر (۱۳۹۰). جامعه‌شناسی فرهنگی. خوراسگان. دانشگاه آزاد واحد خوراسگان.  
کشاوری، سوسن و مقدسی، زهره (۱۳۹۶). تبیین مؤلفه‌های نظام تربیت معلم با توجه به اسناد تحولی نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی. فصلنامه خانواده‌پژوهش شماره ۴۰.

گودرزی، فاطمه و همکاران (۱۳۹۱). ارزشیابی، کارایی و اثربخشی نظام‌های آموزشی. تهران. مجله پژوهشی تحلیلی مندیش، دوره سوم، شماره ۴ و ۵، گل، جی‌ای، مترجم سراب خلیلی شورینی (۱۳۷۶). تئوری‌ها و فرایندهای مدیریت. چاپ دوم، مرکز آموزش مدیریت دولتی.

مجتبی زاده، محمد و همکاران (۱۳۹۵). مقاله پژوهشی: طراحی و اعتباریابی مقیاسی برای سنجش کیفیت دانشگاه‌های کشور. دومانه‌نامه علمی-پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، سال ۹ شماره ۲، صفحه ۴۲-۶۲.

محمدی، رضا (۱۳۹۲). ضرورت استقرار نظام ارزشیابی کیفیت در دانشگاه آزاد اسلامی و ارائه مدل مناسب آن. فصلنامه علمی-پژوهشی پژوهش در نظام‌های آموزشی دوره هفتم شماره ۲۰ صفحه ۱۶۳-۲۱۶.

محمدی، رضا و همکاران (۱۳۸۶). ارزشیابی کیفیت در آموزش عالی (مفاهیم، اصول، روش‌ها، معیارها). تهران. انتشارات سازمان سنجش و آموزش کشور.

مشایخی، شهاب‌الدین (۱۳۹۶). اصول تربیت از دیدگاه امام علی (ع). مجله حوزه و دانشگاه. شماره ۲۷. صص ۴۸-۴۹.

مشایخ، فریده (۱۳۷۶). نگاهی به نظام آموزش فرانسه. انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت.

معاونت پژوهش و فناوری دانشگاه فرهنگیان (۱۳۹۵). منشور معلمی در کلام مقام معظم رهبری. تهران. نشر دانشگاه فرهنگیان.

ملایی نژاد، اعظم و ذکاوتی، علی و رئوف، علی (۱۳۸۴). گزارش نهایی پژوهش مطالعه تطبیقی نظام برنامه درسی تربیت معلم کشورهای فرانسه، ژاپن، مالزی و ایران.

مهدی‌زاده، امیر حسین و شفیعی، ناهید (۱۳۸۸). ارزشیابی کیفیت برنامه‌های درسی رشته‌های آموزش معلمان. فصلنامه روانشناسی تربیتی، ۱۱(۱)، ۴۶-۶۰.

مهرمحمدی، محمود و همکاران (۱۳۸۶). ارزشیابی کیفیت تدریس در آموزش عالی: بررسی برخی دیدگاهها. تهران. فصل نامه مطالعات برنامه درسی، سال اول، شماره ۵.

نائینی، محمد کاظم و همکاران (۱۳۸۶). طرح جامع نظام تربیت معلم ایران. تهران. دفتر ارتقا حرفه‌ای فرهنگیان وزارت آموزش و پرورش.

نائینی، سید محمد کاظم (۱۳۸۵). تاریخچه اعزام دانشجو به خارج. دفتر ارتقای حرفه‌ای وزارت آموزش و پرورش.

وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۰). سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. شورای عالی آموزش و پرورش.

وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۰). مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. شورای عالی آموزش و پرورش.

وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۱). برنامه درسی ملی. سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزش و پرورش.

#### منابع خارجی

- Blasé, J., & Blase, J. (۱۹۹۷). The micropolitical orientation of facilitative school principals and its effects on teachers' sense of empowerment. *Journal of Educational Administration*, ۳۵(۲), ۱۳۸-۱۶۴.
- Bogler, R., & Somech, A. (۲۰۰۴). Influence of teacher empowerment on teachers' organizational commitment, professional commitment and organizational citizenship behavior in schools. *Teaching and teacher education*, ۲۰(۳), ۲۷۷-۲۸۹.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (۲۰۱۷). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications.
- Eryılmaz, M. E., Kara, E., Aydoğan, E., Bektaş, O., & Erdur, D. A. (۲۰۱۶). Quality management in the Turkish higher education institutions: preliminary findings. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, ۲۲۹, ۶۰-۶۹.
- Florida, J. S., & Quinto, M. P. (۲۰۱۵). QUALITY INDICATORS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS: IMPLICATIONS TO GLOBAL COMPETITIVENESS. *The Online Journal of Quality in Higher Education–October*, ۲(۴).
- Figueiredo, M., & Cowen, R. (۲۰۰۴, May). Models of teacher education and shifts in politics: A note on Brazil. In *The challenges of education in Brazil*. Oxford: Symposium Books
- Jackson, P. W. (۱۹۹۲). Conceptions of curriculum and curriculum specialists. *Handbook of research on curriculum*, ۳, ۴۰.
- Glushak, N., Katkow, Y., Glushak, O., Katkova, E., & Kovaleva, N. (۲۰۱۵). Contemporary economic aspects of education quality management at the university. *Procedia-Social and behavioral sciences*, ۲۱۴, ۲۵۲-۲۶۰.
- Gojkov, Grozdanka, Aleksandar Stojanović, and Aleksandra Gojkov Rajić. "Critical thinking of students—indicator of quality in higher education." *Procedia-social and behavioral sciences* ۱۹۱ (۲۰۱۵): ۵۹۱-۵۹۶.
- Gorea, B., & Saharov, N. (۲۰۱۵). Legislative Bases for Quality Assurance in Romanian Higher Education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, ۱۷۷, ۳۸۷-۳۹۱.
- Grifoll, J. (۲۰۱۶). External quality assurance agencies and excellence in higher education. *Educación Médica*, ۱۷(۳), ۹۴-۹۶.
- Hobbs, M., & Moreland, A. (۲۰۰۹, January). Growth of empowerment in career science teachers: Implications for professional development. In *International Conference of the Association for Science Teacher Education, Hartford, CT*.
- Jansson, I., & ENE, K. W. (۲۰۱۶). Nursing students' evaluation of quality indicators during learning in clinical practice. *Nurse education in practice*, ۲۰, ۱۷-۲۲.

- Kahloun, F., & Channouchi, S. A. (2016). Quality criteria and metrics for business process models in higher education domain: case of a tracking of curriculum offers process. *Procedia Computer Science*, 100, 1016-1023.
- Kaur, J. & Kaur, R. (2016). Quality concerns in teacher education (evaluation issue for quality teacher education). *International Journal of Research in Humanities*, 2(2), 59-62.
- Kumar Shamra, D. & Kumar P. (2016). Quality Control Indicators in Teacher Education. *IJEAR*. 3(1), 129-131.
- Lindsay, B., & Blanchett, W. J. (2012). Universities and global diversity: Preparing educators for tomorrow. In *Universities and Global Diversity* (pp. 21-26). Routledge.
- Lourdes R. Quisumbing, L., (2002). A Framework for Teacher Education Programmes towards International Understanding and a Culture of Peace. *Paper read at Kyongju, Korea*.
- Menon, M., Rama, K., Lakshmi, T. K. S., & Bhat, V. D. (2007). Quality indicators for teacher education.
- Miles, M. (2010). Innovation education: *New York: teachers' College press*.
- Moye, M. J., Henkin, A. B., & Egley, R. J. (2000). Teacher-principal relationships: Exploring linkages between empowerment and interpersonal trust. *Journal of Educational Administration*, 23(3), 260-277.
- NCREL (2000). 21st Century Skills: *Literacy In The Digital Age*. PP: 1-2 [Online] at: [www.metiri.com](http://www.metiri.com)
- Noonan, J. M. (2010). Re-Imagining Teacher Professional Development and Citizenship Education: Lessons for Import from Colombia. *Online Submission*.
- Nie (2012). A Teacher Education Model for the 21st Century. *A Report by the National Institute of Education, Singapore*, <https://www.nie.edu.sg/>
- Rogoff, B., Matusov, E., & White, C. (1996). Models of teaching and learning: Participation in a community of learners. *The handbook of education and human development*, 288-292.
- Schulze, U., Gryl, I., & Kanwischer, D. (2013). D2. 3 Curriculum for Spatial Citizenship Education: Curriculum plan and framework. Online at: [www.spatialcitizenship.org](http://www.spatialcitizenship.org)
- UNESCO. (2010). Teaching and Learning for a Sustainable Future teaching and learning, 20 values education. *Online at* [www.unesco.org](http://www.unesco.org)
- Westbrook, J., Durrani, N., Brown, R., Orr, D., Pryor, J., Boddy, J., & Salvi, F. (2012). Pedagogy, curriculum, teaching practices and teacher education in developing countries. <http://eppi.ioe.ac.uk>

پوست

با سمه تعالی

فرهیخته ارجمند، استاد گرامی سرکار خانم / جناب آقای دکتر...،

با سلام واحترام؛

امروزه در دنیای صنعتی جهان، کشورهایی قدرتمند که همگام با سایر کشورها، در زمینه‌های اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی رشد و توسعه یافته‌اند، توسعه اقتصادی و اجتماعی هر کشور، مدیون نظام آموزش و پرورش است و یکی از عناصر مهم آموزش و پرورش نیز نظام تربیت معلم است.

سند تحول بنیادین آموزش و پرورش که به مثابه نقشه راه و نسخه شفا بخش است نیاز به برنامه‌های عملیاتی و اجرایی دارد و هنوز مطالعات و طرح‌های قابل اتکا در این زمینه انجام نگرفته و یا محقق از آن اطلاع ندارد بنابر این دغدغه همه مسئولان و دردمندان و متخصصان آموزش و پرورش تهیه طرح‌های اجرایی بر مبنای سند تحول می‌باشد. شناسایی مؤلفه‌های مؤثر در یک نظام تربیت معلم کارآمد و پویا بر مبنای مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش با نگاه به الگوهای نظام تربیت معلم در کشورهای پیشرفته جهان و ارائه یک مدل بومی سازی شده مسئله اصلی این پژوهش می‌باشد.

مفتخرم به استحضار برسانم پژوهشی با عنوان «**ارائه مدل مناسب نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش**» در دست تدوین است که پرسشنامه محقق ساخته آنبا بهره مندی از نظرات اندیشمندان و پیشکسوتان نظام تربیت معلم تهیه شده است.

خواهشمند است اگر ابعاد، مؤلفه یا زیر نظام دیگری از نظام تربیت معلم به نظر حضرتعالی بایستی مورد مطالعه قرار گیرد به صورت مکتوب اعلام فرمایید قبلاً از همکاری و مساعدت جنابعالی /سرکار عالی و ارائه نظرات علمی و پژوهشی که در یافتن پاسخ سؤالات تحقیق یاریگر محقق باشد سپاسگزارم. وخاضعانه تمنا دارم با ارائه نظرات سائق و علمی خود در پاسخ به سؤالات زیر ما را در انجام این پژوهش مشاورت و راهنمایی فرمایند.

اطلاعات جمعیت شناختی

جنسیت: مرد  زن

سن:

سابقه کار:

تحصیلات: کارشناسی و پایین تر  کارشناسی ارشد  دکتری

شغل (پست سازمانی):

Email (در صورت تمایل):

با احترام مجدد

لطف اله سمندری

شماره تماس: ۰۹۱۲۳۳۶۰۰۶۸ - ۰۹۰۰۹۰۰۹-۴۴۸۰۲۱

آدرس الکترونیکی: manem\_05@yahoo.com

پرسشنامه عوامل تشکیل دهنده و اثرگذار و اثر پذیر از نظام تربیت معلم ایران بر اساس مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

سازه	بعد	مؤلفه	گویه ها	۵	۴	۳	۲	۱	
عوامل تشکیل دهنده	فلسفه نظام تربیت معلم	مجموعه تربیت معلم	مفاهیم به کار رفته در تعریف فلسفه تربیت از مبانی نظری و متن سند تحول بنیادین بر گرفته شده است.						
			تعریف فلسفه تربیت معلم جامع است.						
			تعریف فلسفه تربیت معلم مانع است.						
			تعریف فلسفه نظام تربیت معلم گویا و رسا است.						
		مبانی	فلسفه نظام تربیت معلم با مبانی نظری سند تحول مطابقت دارد.						
			فلسفه نظام تربیت معلم وجه تشابهی با مبانی نظری سند تحول دارد.						
			فلسفه نظام تربیت معلم امتیاز خاصی نسبت به مبانی نظری سند تحول ندارد.						
			فلسفه نظام تربیت معلم مبتنی بر رفتار متفکرانه است.						
			فلسفه نظام تربیت معلم مبتنی بر تصمیمات عقلانی و منطقی است.						
			فلسفه نظام تربیت معلم مبتنی بر حرکت آگاهانه و پایبندی به موازین عقلی و دوری از خرافات است.						
	چگونگی	انسان موجودی حر و آزاد است پس برای کسب این آزادی باید تربیت بشود.							
		انسان به رشد و کمال باید برسد پس باید تربیت بشود.							
		انسان راه را انتخاب می کند پس برای انتخاب راه درست باید تربیت شود.							
	اهداف	اهداف	کمال مطلوب غایت انسان است.						
			راه رسیدن به سعادت دنیوی و اخروی مطلوب ترین تربیت است.						
	اهداف استراتژیک	اهداف	همه تلاش های تربیتی به حیات طیبه منجر شود.						
			انسان ذاتاً خداجو است.						
				تربیت نیاز فطری انسان است.					

					انسان عدالت خواه و عدالت دوست است و از ظلم گریزان است.			
					استعداد انسان‌ها در تربیت و در فضای مناسب شکوفا می‌شود.	اهداف آرمانی		
					انسان به جهان آخرت یقین دارد.			
					قرب الهی مقصد انسان‌ها است.			
					معلم از استاندارد لازم برای داشتن دانش برخوردار است.		اهداف آموزشی	
					معلم قابلیت و توانایی تربیت را دارد.			
					معلم آشنایی با فنون معلمی و روش‌های تدریس فعال دارد.			
					معلم عالم عامل است.	اهداف کاربردی		
					برخورد معلم با رفاقت و مدارا با مرتبی و عدم سختگیری بیجا			
					مرتبی و مرتبی در کلاس حضور فعال دارند.			
					معلم میانه روی پیشه می‌کند و از افراط و تفریط پرهیز می‌کند.	اهداف ویژه		
					نظام تعلیم و تربیت بدنبال انسان کامل باشد.			
					تربیت یافتگان نظام تربیت معلم، در جامعه الگو باشند.			
					مبانی برنامه درسی با مبانی نظری سند تحول مطابقت دارد.	مبانی برنامه درسی		برنامه درسی
					مبانی برنامه درسی با مبانی نظری سند تحول وجه تشابه دارد.			
					مبانی برنامه درسی امتیاز خاصی نسبت به مبانی نظری سند تحول دارد.			
					برنامه درسی برای مربیان و مرتبیین قابل دسترس باشد.	اهداف برنامه درسی		
					کلیه عوامل نظام تربیت معلم روی برنامه درسی توافقی نمایند.			
					برنامه درسی متعادل بوده و از افراط و تفریط بدور است.			
					برنامه درسی می‌بایست از انسجام خوبی برخوردار باشد.	مسئله برنامه درسی		
					برنامه درسی می‌بایست همه جنبه‌های آموزشی را در نظر بگیرد.			



					برنامه درسی می‌بایست شمول کامل در حوزه تعلیم و تربیت و فرایند یاددهی یادگیری داشته باشد.
					دروس ارائه شده دانش لازم را ارائه می‌دهد.
					دروس ارائه شده دانش همراه با تخصص لازم را می‌آموزد.
					دروس ارائه شده تمرینی برای نومعلمان است.
					دروس ارائه شده منجر به تغییر در دانشجو معلمان می‌گردد.
					کارورزی استاندارد لازم را دارد.
					کارورزی مورد پسند و دلخواه دانشجو معلمان است و کیفیت لازم را دارد.
					در کارورزی همکاری لازم توسط مدارس همجوار صورت می‌گیرد.
					برنامه‌های فوق برنامه مورد پسند و دلخواه دانشجو معلمان است و از کیفیت لازم برخوردار است.
					برنامه‌های فوق برنامه تحول‌گرا و قرین به هدف است.
					برنامه‌های فوق برنامه رضایت بخش است.
					تعداد مدیران دستور ده در سلسله مراتب زیاد است.
					کارشناسان در تصمیم سازی نقش دارند.
					امکان تبادل نظر و بهره مندی از توانمندی‌های کارکنان وجود دارد.
					میزان مشارکت کارشناسان در تدوین و اجرای برنامه‌ها به منظور پیشگیری از اتلاف منابع مناسب است.
					برنامه ریزی کلان با توجه به ظرفیت‌ها و امکانات وجود دارد.
					برنامه ریزی استراتژیک با توجه به ظرفیت‌ها و امکانات وجود دارد.
					سیستم نظارتی نرم افزاری و سخت افزاری مبتنی بر عملکرد وجود دارد.
					ایجاد هماهنگی بین پردیس‌های دختران و پسران و مراکز تابعه هر استان وجود دارد.
					تجهیزات و بودجه ریزی متعادل وجود دارد.

ساختار سازمانی

دروس ارائه شده

کارورزی

برنامه‌های فوق برنامه

ارتباطات سازمانی

سازمان مرکزی

پرديس‌های استانی

					توزیع عادلانه امکانات وجود دارد.				
					توجه به وسایل و تجهیزات کیفیت بخش کارگاهی وجود دارد.	آموزشی			
					توجه به وسایل و تجهیزات کیفیت بخش آزمایشگاهی وجود دارد.				
					تعداد دانشجوی معلمان با توجه به ظرفیت کلاسی و امکانات خوابگاهی مناسب است.	وابسته			
					پژوهش‌های کاربردی مسئله محور است.	مراکز و هسته‌های وابسته			
					پژوهش‌های صرف آکادمیک غیر کاربردی است.				
					مراکز و هسته‌های پژوهشی وابسته از جوامع پیشرفته تقلید می‌کنند.				
					احساس امنیت و اطمینان خاطر در خوابگاه‌ها وجود دارد.	شبهانه روزی بودن			
					احساس رفاه در خوابگاه‌ها وجود دارد.				
					احساس آرامش در خوابگاه‌ها وجود دارد.				
					مدل ارزشیابی اعتبار سنجی نسبت به مدل‌های دیگر مزیت و برتری نسبی دارد.	مدل ارزشیابی اعتبار سنجی			
					مدل ارزشیابی اعتبار سنجی برای تربیت معلم مدل مناسبی است.				
					مدل ارزشیابی اعتبار سنجی با وضعیت‌های بومی سازگار است.				
					نظرات مدیران بلاواسطه اعمال می‌شود.	اعتبار سنجی درونی			
					نظرات کارشناسان عرصه تربیت معلم در نظر گرفته می‌شود.				
					نظرات تیم تخصصی در مورد موضوع ارزیابی در نظر گرفته می‌شود.				
					نظرات تخصصی و راهکارهای ارائه شده توسط انجمن صنفی پیشکسوتان و بازنشستگان در نظر گرفته می‌شود.	اعتبار سنجی بیرونی			
					مقایسه با نظام‌های دانشگاهی مشابه صورت می‌گیرد.				
					برنامه ریزی کلان برای ارزیابی کیفیت آموزش و ارائه بازخورد لازم است.	فرایند اعتبار سنجی			
					آیین نامه‌ها و دستور العمل‌ها مستند است.				
					قدرت انجام ارزیابی کیفیت آموزش وجود دارد.	سنجی			



				توافق نسبی و همدلی بین اعضا و مشارکت جویان وجود دارد.		
				برنامه ریزی استراتژیک از انسجام ساختاری شامل وجود قوانین و مقررات، عدم تداخل و شفافیت قوانین و مقررات وجود دارد.	یکپارچگی	
				برنامه ریزی استراتژیک از وحدت رویه درونی برخوردار است.		
				برنامه ریزی استراتژیک از وحدت رویه بیرونی برخوردار است		
				در برنامه ریزی استراتژیک نظرات انتقادی متخصصین دریافت می‌شود.	انعطاف پذیری	
				در برنامه ریزی استراتژیک اصلاحات لازم در هر پنج سال قابل اعمال است.		
				در برنامه ریزی استراتژیک وجود خطاها پذیرفته می‌شود.		
				رسالت و مأموریت آپ با چشم انداز ۱۴۰۴ تطابق دارد.	رسالت و مأموریت	
				رسالت و مأموریت آپ کاملاً واقع بینانه طرح شده است.		
				رسالت و مأموریت آپ قابل دسترس و تحقق پذیر است.		
				در برنامه ریزی استراتژیک وزارت عتف و آپ به منابع انسانی به عنوان محور توسعه نگاه می‌شود.	نگاه استراتژیک به منابع انسانی	
				برنامه ریزی استراتژیک وزارت عتف و آپ به دنبال توانمند سازی منابع انسانی است.		
				برنامه ریزی استراتژیک وزارت عتف و آپ خواستار انسان مؤمن و متعهد است.		
				فرایند انتخاب مدیران دانشگاه قانونی و ضابطه محور است.	فرایند انتخاب مدیران دانشگاه	
				در فرایند انتخاب مدیران دانشگاه شرایط و خصوصیات ویژه‌ای در نظر گرفته می‌شود.		
				در فرایند انتخاب مدیران دانشگاه تخصص‌های پایه در فرایند انتخاب مدنظر قرار می‌گیرد.		
				تحرك و شادابی و تفکر انتقادی در فرایند انتخاب مدیران دانشگاه وجود دارد.		
				مدیران حرفه‌ای از حداقل‌های دانش علمی و تجربی برخوردار اند.	تخصص و تعهد	
				مدیران حرفه‌ای از تجربه لازم برخوردارند.		
				مدیران حرفه‌ای خدانشناس و خدا باور اند.		

					فرصت پیشرفت برای مدیران شایسته وجود دارد.	فرصت پیشرفت					
					مدیران حرفه‌ای امکانات اولیه برای مدیریت را می‌شناسند.						
					مدیران حرفه‌ای با زیر ساخت‌های مدیریتی آشنا هستند.						
					مدیران حرفه‌ای اقتدار گرا هستند.						
					مدیران حرفه‌ای رؤف و مهربان هستند.						
					مدیران حرفه‌ای متفکر و آینده نگر هستند.						
					مدیران حرفه‌ای متفکر و آینده نگر هستند.	سبک رهبری					
					مدیران حرفه‌ای رؤف و مهربان هستند.						
					مدیران حرفه‌ای متفکر و آینده نگر هستند.						
					معلم با جنبه‌های مختلف دانش و مهارت معلمی از جمله در مورد رشد و رفتار و یادگیری انسان و موضوع درسی و برنامه درسی و روش‌های تدریس و مهارت در کاربرد آنها و روابط انسانی و مهارت در کاربرد آنها آشنا است.				تثابتهای حرفه‌ای	معلم	عوامل اثر پذیر
					معلم توان استفاده بهینه از منابع و هم جهت نمودن فعالیت‌های یک سازمان را با اهداف تعیین شده را دارد						
					معلم قادر به ایجاد همنوایی و جلب همکاری به بهترین نحوه و شیواترین بیان باشند.						
					معلم توان طرح‌ریزی و برنامه‌ریزی فرهنگی را دارد.						
					معلم با جدیدترین ابزارها و تکنولوژی ارتباطی و انتقال فرهنگ آشنا باشند.						
					معلم توان جریان سازی نرم افزاری در جهت تقویت ظرفیت‌های ادراکی در گفتمان سازی مفاهیم انقلابی در جامعه آموزشی را داراست.						
					معلم ایمان و اعتقاد به خالق هستی دارد و می‌داند جهان هستی را خالق دانا و توانا آفریده است و این جهان هدفمند خلق شده است.						
					معلم با تقوی و خویشن دار است.						
					معلم روحیه رؤف و مهربان دارد و بصیر و آگاه به زمان است.						
					معلم به راحتی با دانش آموزان و همکاران و اولیا ارتباط برقرار کرده و روحیه مشارکت جو دارد.						
					معلم همواره نسبت به آینده خوشبین است.						
					معلم مرتب به فکر رشد و تعالی خود است.						
					معلم اهل مطالعه و تحقیق است و از نوشتن لذت می‌برد.	شایسته ها					

					معلم هر روز چیز جدیدی یاد می‌گیرد.			
					معلم توانایی نقد و نظریه پردازی علمی در پرتو فقه دینی (تولید علم) را دارد و به عبارتی تفکر انتقادی دارد و نقد را می‌پذیرد.			
					معلم حرکات و سکناتش به مدیریت کلاس کمک می‌کند و از زبان بدن استفاده می‌کند.			
					معلم به فناوری‌های نو پدید (نانوو...) و فناوری اطلاعات و ارتباطات آشناست و از آنها در کلاس بهره می‌برد.	مدیریت کلاس		
					معلم کلاس با نشاط و شادابی دارد.			
					معلم توانایی ایجاد نظم از طریق اصول صحیح را دارد.			
					معلم از شخصیت کاریزماتیک و اثر گذار بر دانش آموزان برخوردار است.	رهبری و الگو بودن		
					معلم رفتارش الهام بخش است.			
					معلم مورد پذیرش دانش آموزان است.			
					دانش آموز ادب لازم برای تربیت را دارد.	تربیت پذیری		
					دانش آموز از فرامین پیروی می‌کند			
					دانش آموز به رشد خود کمک می‌نماید.			
					دانش آموز می‌تواند بخواند.	پایه پیشرفت‌های		
					دانش آموز می‌تواند بنویسد.			
					دانش آموز می‌تواند تکلم کند و منظور خود را به رساند.			
					دانش آموز می‌تواند با همکلاسان خود ارتباط صحیح برقرار کند.	پایه پیشرفت‌های ویژه		
					دانش آموز می‌تواند از استقلال نسبی در زندگی برخوردار باشد.			
					دانش آموز به راحتی می‌تواند منظور خود را در یک گفتگوی دو یا چند طرفه بیان کند.			
					مدرسه از یک نظام معیار اسلامی مناسب برخوردار است.	مدرسه صالح	مدرسه	
					مدرسه همه جنبه‌ها و ساحت‌های تربیتی را در بر می‌گیرد			

					در مدرسه همه عوامل برای رسیدن به هدف واحد تلاش می کنند.		
					در مدرسه کرامت انسانی محترم شمرده می شود.	کانون تربیت	
					اعضای مدرسه خویشتن دار هستند.		
					در مدرسه رفاقت جای رقابت را می گیرد.		
					تداوم و فراگیر بودن یادگیری مدرسه مد نظر است.		
					در مدرسه به تفاوت های فردی توجه می شود.	کانون یادگیرنده	
					عناصر مدرسه همواره در حال یادگیری هستند.		
					مدرسه محل پرورش انسان های کامل و رشد یافته است.		
					اتکای به خود در عناصر مدرسه وجود دارد.	کانون توسعه و پیشرفت	
					اعتماد به نفس بالا در عناصر مدرسه وجود دارد.		
					مدرسه مسئله محور بوده و به دنبال یافتن پاسخ سؤال ها است.		
					مدرسه به دنبال پرورش خلاقیت است.	کانون پژوهش و توسعه نظریه و نوآوری	
					مدرسه به دنبال پرورش نوآوری است.		
					خانواده در کارهای جمعی مشارکت دارد.		
					خانواده به نیازمندان کمک می کند.	کانون تعامل و توانمند سازی	
					خانواده در رفع مشکلات پیش قدم است.		
					والدین با فرزندان خانواده رثوف و مهربان است.		
					خانواده اشتباهات خود را می پذیرد و از اشتباهات دیگران می گذرد.	کانون محبت	
					خانواده ارتباط با دیگران را یک ارزش می داند.		
					اعضای خانواده به یکدیگر اعتماد و اطمینان دارند.	کانون تفاهم	
					بین اعضای خانواده همدلی و همراهی وجود دارد.		

					اعضای خانواده در سختی‌ها و تلخی‌های زندگی با هم شریک هستند.				
					در جامعه اندیشه اعتقاد به مصلح جهانی وجود دارد.	جامعه صالح	جامعه		
					افراد جامعه نسبت به حق خود قانع هستند.				
					افراد جامعه احساس آرامش و امنیت دارند.				
					همه اعضای جامعه زندگی سالم را ترجیح می‌دهند.	کانون حیات طیبه			
					همه اعضای جامعه زندگی بدور از فساد را ترجیح می‌دهند.				
					همه اعضای جامعه از خشونت و ستیزه جویی به دور هستند.				
					در جامعه ارتباط با فامیل، همسایه‌ها، دوستان و همکاران رونق دارد.	مشارکت جو			
					احساس تعلق به میراث فرهنگی ایرانی- اسلامی و احترام به نمادهای ملی- اسلامی در جامعه وجود دارد.				
					در جامعه فضیلت‌های ایمان و تقوی حاکمیت دارد.				
					عضویت و همکاری با انجمن‌های علمی در جامعه وجود دارد.				
					حقوق افراد در جامعه رعایت می‌شود.	حاکمیت ارزش‌ها			
					پایبندی به قوانین و مقررات در جامعه مشهود است.				
					احساس کرامت فرد در جامعه و حفظ کرامت در تعاملات اجتماعی بین مردم وجود دارد.				
					وحدت بین مردم جامعه دیده می‌شود.	تعامل سازنده			
					احترام متقابل در تعاملات اجتماعی حاکم است.				
					نظم اجتماعی در جامعه رونق دارد.				
					ارزش‌های اخلاقی در جامعه محترم شمرده می‌شوند.	همزیستی مسالمت آمیز			
					فرهنگ و جو ملی متناسب با ارزش‌های اسلامی در جامعه حکمفرما است.				
					بحث‌های منطقی و دانش افزا بین افراد در جامعه جریان دارد.	فرهنگی			
					مشارکت جویی در امور فرهنگی در جامعه به چشم می‌خورد.				



					انتقال فرهنگ مناسب از سطوح مختلف و اقشار مختلف جامعه صورت می‌گیرد.			
					توسعه فرهنگی توسط نهادهای ذیربط نظیر صدا و سیما صورت می‌گیرد.			

سؤال‌های مصاحبه:

ردیف	سؤال
۱	از دیدگاه شما عوامل تشکیل‌دهنده نظام تربیت معلم ایران می‌تواند شامل چه مواردی باشد؟
۲	از دیدگاه شما عوامل اثرگذار بر نظام تربیت معلم ایران می‌تواند شامل چه مواردی باشد؟
۳	از دیدگاه شما عوامل اثرپذیر از نظام تربیت معلم ایران می‌تواند شامل چه مواردی باشد؟
۴	به نظر شما تسهیل‌کننده‌ها و موانع پیاده‌سازی نظام تربیت معلم ایران می‌تواند شامل چه مواردی باشد؟
۵	به نظر شما با چه سازوکارهای اجرایی می‌توان نظام تربیت معلم را در ایران پیاده‌سازی کرد؟

## Abstract:

This research was intended with purpose "Providing a model for the teacher education system of Iran based on theoretical foundations and text of the document on the fundamental transformation of education system". The research method in this study is a combination of applied and developmental models. In terms of data collection, it has a mixed approach (qualitative - quantitative). The data were analyzed using descriptive and inferential statistics Table and frequency charts, mean, standard deviation, Cronbach's alpha coefficient, mean extracted variance (AVE), The AVE Root Matrix, Kolmogorov-Smirnov test, exploratory factor analysis (Como, Bartlett), confirmatory factor analysis, Friedman ranking and t-tests were performed using statistical software SPSS 19.0, Smart-PLS, Lisrel.

Data encoding is done by maxqda software. The first step was to do open and axial coding and Then selectively encoded which numbered 12 codes, They formed Formation Factors 10 Code and Effective Factors 3 Code and Effective Factors 4 Code and from the components of the constituent factors and effective and effective, the most important component is the quality assessment of education (13 codes) in the constituent factors, Teacher (2 codes) in influential factors and professional management (1 codes) are effective factors.

The results of this study showed that factors contributing to the teacher education system of Iran based on theoretical foundations and the text of the document on the fundamental transformation of education with the dimensions of philosophy of education with 2 components, goals with 2 components, Curriculum with 3 components, an organizational structure with 3 components and Educational quality assessment is 4 components.

The Effective factors on the teacher's education system in Iran are the dimensions of macroeconomic policies of the country with 3 components and strategic planning of the Ministry of Science, Research, Technology and Education with 4 components and professional management with 2 components.

The influencing factors of the teacher education system of Iran are also teacher dimensions with 2 components and the student with 3 components and the school with 2 components, the family with 3 components, the society with 4 components and social culture with 3 components.

**Key words:** teacher education system, Constituent factors, the effective factors, the influencing factors of, theoretical fundamentals and text of the document on the fundamental development of education.



Islamic Azad University Zanjan Branch  
Faculty of Educational Sciences and Psychology

Title

**Providing an appropriate model for teacher educational systems in Iran based  
on theoretical principals and Document of Fundamental Reforms in  
Education system.**

Supervisor

Dr. Mohammadreza Karamipour

Advisors

Dr. Rasoul Davo

Dr. Nagi Kamali

Thesis to receive a Ph.D. in Management Education

Writing

Lotfallah Samandari