

## مدل مفهومی دانشگاه فرهنگیان بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش<sup>۱</sup>

حسن حاجی زاده اناری<sup>۲</sup>

### چکیده

تحول نظام دانشگاه فرهنگیان در راستای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، از جمله مباحثی است که در حوزه تصمیم‌گیری‌های راهبردی و سیاست‌گذاری‌ها به آن‌ها پرداخته می‌شود. تعمق در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و اساسنامه دانشگاه، بیانگر این نکته است که متناسب‌سازی ساختار و منابع آموزشی دانشگاه، امری اجتناب‌پذیر می‌باشد. تحقیق حاضر با هدف ضرورت اهتمام به ساختار و منابع دانشگاه و ارائه مدل متناسب در راستای اسناد بالادستی است. این مطالعه در دو قسمت انجام شده است. در قسمت نخست از روش توصیفی و در قسمت دوم از روش تئوری زمینه‌ای استفاده شده است. نتایج تحقیق نشان می‌دهد که الگوی مفهومی نظام آموزشی دانشگاه

فرهنگیان، بر مبنای شرایط علی، راهبردها، عوامل زمینه‌ای، شرایط مداخله‌گر و نتایج و پیامدها شکل گرفته است. عدم تناسب چینش دروس تربیتی و تخصصی بر جزیره‌ای شدن گروه‌های آموزشی و عدم اتصال به اهداف کلان دانشگاه تأثیرگذار بوده و نیازمند بازسازی در تبصره ۲ ماده ۲۳ اساسنامه است.

**کلیدواژه‌ها:** دانشگاه فرهنگیان، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، برنامه درسی، توسعه پایدار، نظام آموزشی

۱. تاریخ وصول: ۱۴۰۱/۱۰/۲۱

تأیید نهایی: ۱۴۰۱/۱۱/۲۱

۲. استادیار گروه معارف و تعلیم و تربیت اسلامی، پردیس شهید چمران تهران، دانشگاه فرهنگیان  
hajizadeanari@gmail.com



## Conceptual Model of Farhangian University Based on the Fundamental Reform Document of Education

### Abstract

The evolution of the Farhangian University system in line with the Fundamental Reform Document of Education is one of the topics that are discussed in the field of strategic decisions and policy making. Studying the Fundamental Reform Document of Education and the university's statutes shows that adapting the structure and educational resources of the university is unavoidable. This research aimed to pay attention to the structure and resources of the university and provide a suitable model in line with the upstream documents. This study was performed in two parts. In the first part, the descriptive method, and in the second part, the grounded theory

was used. Findings showed that the conceptual model of the educational system of Farhangian University was formed based on causal conditions, strategies, contextual factors, intervening conditions, and the results and consequences. The inappropriate arrangement of educational and specialized courses resulted in the insularization of educational groups and the lack of connection to the university's overall goals. And it needs to be reformed in Note 2 of Article 23 of the Statute.

**Keywords:** Farhangian University, Fundamental Reform Document of Education, Curriculum, Sustainable Development, Educational System

## مقدمه

آموزش عالی به‌عنوان ثروت و سرمایه ملی کشورها به شمار می‌آید، که نقش کاهش‌دهندگی هزینه‌ها، ایجاد ارزش افزوده انسانی، تحقق بخشیدن به انتظارات نوپدید ذی‌نفعان درونی و بیرونی، تعامل صحیح با جامعه و ارتقاء کیفیت بادهی-بادگیری و تربیتی را ایفا می‌کند. برنامه درسی در آموزش عالی، یکی از زیر نظام‌هایی است که نقش اساسی در متحول‌شدن آموزش عالی و جامعه دارد (کیایی جمالی و همکاران، ۱۳۹۷، ص ۱۸۴). بی‌شک امروزه، توسعه یکی از چالش برانگیزترین مسائل در جهان است. توسعه با کالای مادی شروع نمی‌شود، بلکه با مثلث انسان، آموزش و سازمان منظم آغاز می‌گردد. این سه مؤلفه، امکان توسعه و به‌کارگیری همه منابع را فراهم می‌کنند. مسئله اصلی در توسعه، ایجاد ظرفیت‌هایی است که خالق ثروت‌اند و این ظرفیت در قدرت فکری انسان‌ها نهفته است. بنابراین، سرمایه انسانی، پیش‌نیاز توسعه، مهم‌ترین ابزار برای توسعه و هم هدف توسعه است. در منظومه آموزش و تحول، تربیت‌معلم را می‌توان از جمله حساس‌ترین، سرنوشت‌سازترین و مهم‌ترین مؤلفه آن دانست؛ زیرا معلمان به‌عنوان مجریان اصلی حوزه تعلیم و تربیت، خود منشأ هرگونه ایجاد تحول در نظام آموزش و پرورش به شمار می‌آیند. مقام معظم رهبری در این رابطه می‌فرماید: «یکی از چیزهایی که در آموزش و پرورش خیلی مهم است، همین دانشگاه فرهنگیان است؛ همین که این جوان عزیزمان، [یعنی] دانشجو معلم‌ها، آن‌جا هستند. این بسیار مهم است. هر چه می‌توان، باید برای این مجموعه سرمایه‌گذاری در توسعه کمی و کیفی کرد» (مقام معظم رهبری، ۱۳۹۵/۲/۱۳). در میان مثال‌های علمی حوزه تعلیم و تربیت با این باور، با نظام آموزشی ژاپن مواجه هستیم که در آن شایستگی نظام آموزشی، به‌اندازه شایستگی معلمان آن نظام است. همچنین در همین راستا، جمهوری فدرال نیجریه در سیاست‌های ملی آموزش خود در سال ۲۰۰۹، این‌گونه اعلام می‌دارد که هیچ آموزشی نمی‌تواند، از کیفیت معلمان خود بالاتر رود و همچنان بر تربیت معلم در برنامه‌ریزی و توسعه آموزشی تأکید می‌شود (Ofogeo & Ebebe, 2016, p. 195). تربیت‌معلم و تحول در نظام آموزشی آن را می‌توان نقطه آغازین تحول در آموزش و پرورش دانست، که پاسخگوی چالش‌های علمی، فرهنگی، سیاسی و اخلاقی و دستیابی به توسعه پایدار است که معلم پرچمدار اصلی آن است. بر این اساس، کمیسیون بین‌المللی آموزش و پرورش برای قرن بیست و یکم (۱۹۹۶) این اندیشه را ترویج داده است که تربیت‌معلم، نقطه شروع حرکت عظیم آموزش و پرورش

است. بر این اساس که معلم، عنصر تحوّل آفرین در حوزه رشد و بالندگی، توسعه پایدار و انتقال فرهنگ یک کشور به شمار می‌آید و آموزش و تربیت او و نیز بازسازی و بهسازی نظام تربیت معلم از اهمّیت و ضرورت دوجندانی برخوردار خواهد بود. این اهمّیت را می‌توان ریشه در چالش‌های برخاسته از اشاره‌ای خارجی بر استقلال، نگرانی در مورد کیفیت و افزایش اهمّیت نیروهای بازار دانست که متخصصان این رشته را بیش از پیش به موضوع آموزش معلمان و دانشجو معلمان در دانشگاه تربیت معلم حساس تر نموده است (Schuck, 2016, p. 126). تغییر هویت حرفه معلمی در سال‌های اخیر، در سطح جهانی بر اهمّیت این موضوع افزوده است. در سال‌های گذشته، معلم به‌عنوان شخصی تعریف می‌شد که فقط اطلاعات را منتقل می‌کرد. با این حال، در سال‌های اخیر این حرفه صفت‌هایی مانند مهندس آموزش، هنرمند، متخصص و مدیر با‌دگیری را به دست آورد (Baris & Hasan, 2019, p. 52). بنابراین، اکثر سیاست‌گذاران، ذی‌نفعان، مربیان، معلمان یا محققان به نقش مهم معلمان و سیستم آموزش معلمان برای توسعه ملی و جهانی توجه می‌کنند و شایسته است از معلمان آینده‌نگر پرسید که دیدگاه‌های خود را در مورد کیفیت سیستم ایده‌آل آموزش معلمان ارائه دهند (Korkmaz & Altindag, 2017, p. 193).

با توجه به اهمّیت و ضرورت آموزش و تربیت دانشجو معلمان در عصر کنونی، ضرورت بازسازی و بهسازی نظام تربیت معلم از نظرها پوشیده نیست. بر اساس اعلامیه جهانی «آموزش برای همه» که در سال ۱۹۹۰ اجلاس جهانی آموزش و پرورش در یونسکو آن را صادر کرده است یکی از زیرساخت‌های مهم و کارساز در این زمینه، بهسازی تربیت معلم قلمداد شده است (ملایی‌نژاد و ذکاوتی، ۱۳۸۷، ص ۱۶۲).

اهمّیت و جایگاه راهبردی دانشگاه فرهنگیان را می‌توان بر اساس ماده ۱ کلیات و ماده ۲ اهداف اساسنامه دانشگاه فرهنگیان ملاحظه کرد. ماده ۱ این‌گونه می‌گوید: دانشگاه فرهنگیان، دانشگاهی است برای تأمین، تربیت و توانمندسازی منابع انسانی وزارت آموزش و پرورش، پیشرو در آموزش، پژوهش، تولید و ترویج علم نافع مورد نیاز آموزش و پرورش، سرآمد در آموزش و شایستگی‌های حرفه‌ای و تخصص تربیت محور، توانمند در بهره‌گیری از فن‌آوری‌های نوین آموزشی و تربیتی در انجام مأموریت‌ها مبتنی بر معیارهای نظام اسلامی، توانمند در زمینه‌سازی برای شکوفایی فطرت، استعدادها و شکل‌گیری هویت یکپارچه اسلامی- ایرانی - انقلابی دانشجو معلمان، برخوردار از هیأت علمی و مدیران



مؤمن، آراسته به فضایل اخلاق اسلامی، عامل به عمل صالح، تعالی جو و تحول آفرین، باورمند به جامعه و عدل جهانی (جامعه مهدوی)، وابسته به وزارت آموزش و پرورش که با اهداف ذیل، طبق مفاد این اساسنامه، مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی، ضوابط و مقررات وزارتین آموزش و پرورش و علوم، تحقیقات و فن آوری و قوانین مربوط اداره می شود. در این اساسنامه، دانشگاه فرهنگیان به اختصار «دانشگاه»، و وزارت آموزش و پرورش به اختصار «وزارت» نامیده می شود (اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۰، ص ۴). همچنین بر اساس ماده ۲ اهداف اساسنامه، می توان به مواردی مانند تأمین و تربیت معلمان، مدیران، مربیان و کارکنان در طراز انقلاب اسلامی، تربیت تخصصی و حرفه ای منابع انسانی و مشارکت در نهضت تولید علم اشاره کرد (اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۰، ص ۵). اهمیت جایگاه دانشگاه فرهنگیان را می توان در تربیت تخصصی و تعهد محور نیروی انسانی آموزش و پرورش، تولید و ترویج علم نافع آموزش و پرورش، شکل بخشی هویت یکپارچه اسلامی - ایرانی - انقلابی دانشجو معلمان و در پایان تحول در نظام تربیت معلم دانست. امام خمینی در اهمیت کار معلمی بیان می دارند: «اگر معلم صحیح باشد از مدرسه افراد صحیح بیرون می آید و جامعه صحیح می شود، شغل معلمی شغل همان انبیاء است» (خمینی، ۱۳۶۸، ص ۹۱).

دانشگاه فرهنگیان در چارچوب یک دانشگاه و مؤسسه آموزش عالی مأموریت گرا، با چالش ها و مسائلی مواجه می باشد که یکی از مهم ترین این چالش ها را می توان به نامتناسب بودن ساختار نظام آموزشی و تربیتی دوره کارشناسی در فرایند طراحی برنامه، اشاره کرد. در این رابطه باید گفت، دانشجو معلمان این دانشگاه مطابق با اساسنامه آن باید پس از گذشت چهار سال از صلاحیت های حرفه معلمی، در بخش های کسب توانمندی های تربیتی، توانمندی های دانش تخصصی و توانمندی های مهارتی برخوردار گردند. اما خروجی های نظام آموزشی به عنوان فارغ التحصیلان آن، از این امر حکایت نمی کند. بعلاوه، درونی سازی ارزش معلمی و ایفای نقش معلمی در دانشجویان از دیگر مسائل نظام آموزشی دانشگاه است که با اهداف اساسنامه دانشگاه نتیجه مطلوبی را به نمایش نمی گذارد. با وجود تقسیم ۳۵ واحد دروس معارف و تعلیم و تربیت اسلامی در طول ۸ ترم تحصیلی که در حقیقت نقش مبناسازی باور، تعمیق و معرفت به اهمیت کار و حرفه معلمی با رویکرد تحقق اهداف سه گانه تربیتی، علمی و مهارتی در دانشجو معلمان دارند،

اما در واقعیت شاهد تحقق برجسته‌چنین صلاحیت‌هایی در شخصیت دانشجو معلمان نخواهیم بود. فقدان رویکرد تربیتی در سایه آموزش، آن هم در برخی از اساتید دانشگاه، زندگی خوابگاهی و شبانه‌روزی هدفمند دانشجویان و صوری بودن فعالیت‌های فرهنگی و تربیتی در دانشگاه، خود، به این معضل آموزشی و تربیتی می‌افزاید.

### اهمیت و ضرورت مسئله

در خصوص اهمیت و ضرورت مسئله به‌رغم تلاش‌های فکری، علمی و تجربی قابل‌توجهی که از سوی اندیشمندان این حوزه صورت گرفته است می‌توان گفت، در خصوص ارائه الگوی مطلوب ساختار آموزشی، تربیتی و مهارتی در راستای بهسازی نظام آموزشی دانشگاه فرهنگیان بر اساس تحول تربیتی دانشجو-معلم در طراز اساسنامه دانشگاه، الگویی ارائه نشده است. در حالی که غرض اصلی تأسیس این دانشگاه و تجمیع مأموریت تربیت معلمان کشور با مرجعیت این دانشگاه، جایگاه بی‌بدیل معلم در تحقق انتظارات برشمرده شده و در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در چشم انداز حیات طیبه است.

### مبانی نظری و پیشینه‌شناسی

صفایی نسب (۱۳۹۲) در پژوهش خود، به بررسی از دیدگاه آیات قرآن و روایات پرداخته و اظهار می‌دارد: «خداوند متعال میل «بهرمندی» را در وجود انسان قرار داده تا از زندگی خود بهره برده و از داشتن یک زندگی سراسر رنج و سختی که نتیجه آن افسردگی و غمگین بودن است نجات یابد. این نیاز فطری انسان است؛ اما رعایت دو شرط لازم و ضروری است؛ اول این که نباید پاسخ به این میل را هدف قرار دهیم، بلکه باید این بهره‌مندی‌ها، وسیله‌ای برای رسیدن به مطلوب و هدف ما باشند؛ و دوم این که پاسخ‌دهی به این میل باید متعادل، منطقی، معقول و مشروع باشد و در حد نیاز جسم و روح به آن‌ها توجه شود. در این صورت انسان مؤمن را به بهره‌مندی حقیقی و پایدار اخروی می‌رساند و به او کمک خواهد کرد تا در مسیر صراط مستقیم قرار گیرد. در غیر این صورت باید منتظر حوادث، درد و رنج و عذاب حاصل از انحراف این میل باشد.» محقق در ادامه نتیجه‌گیری می‌کند که: «غیرمعقول و غیرمنطقی پاسخ دادن به میل بهره‌مندی به‌ویژه حالت افراط و تفریط آن و عدم توجه به سطح نیاز انسان به این میل، می‌تواند آسیب جدی برای برخورداری حقیقی و پایدار بوده، نیل به سعادت انسان که هدف تربیت اوست

را با خطر جدی مواجهه سازد.»

یافته‌های تحقیق خروشی و همکاران (۱۳۹۶)، با محوریت تبیین دیدگاه‌های صاحب‌نظران درباره‌ی شایستگی‌های مورد انتظار از دانشجو معلمان در برنامه‌ی درسی دانشگاه فرهنگیان بود. یافته‌های پژوهش در قالب یک مدل مفهومی، چهار دسته‌ی اصلی را نشان داد که شامل، شایستگی‌های دانش موضوعی، دانش تربیتی و دانش عمومی بود. همچنین یافته‌های این پژوهش نشان داد که یک معلم شایسته باید بر دانش تخصصی لازم و کافی به‌منظور راهبری و استقرار تحول در زمینه‌ی آموزش مسلط باشد. او باید معلمی خردورز باشد که توانایی جستجوگری و پژوهشگری در رفع و حل مسائل را داشته باشد و به‌مثابه کنشگر اجتماعی و مجتهد تربیتی در جریان تربیت فراگیران عمل کند.

پژوهشی که توسط جمشیدی توانا، امام جمعه و عصاره (۱۳۹۵) انجام شده است ما را به این نکته رهنمون می‌سازد که معلمان امروز، دانشجویان سال‌های گذشته‌اند که در دوره‌های کارورزی به توسعه‌ی دانش حرفه‌ای خود، اقدام نموده‌اند. نتایج این پژوهش نشان داد، کارورزی با مشارکت و تعامل فعال بین مدارس و دانشگاه، همکاری اساتید و معلمان راهنمای مجرب، فعالیت دانشجو معلمان در مدرسه و کلاس درس، افزایش زمان حضور در کلاس درس، گذراندن پیش‌نیاز و واحدهای درسی مورد نیاز قبل از دوره‌ی کارورزی به‌تدریج دانش موضوعی، دانش عملی عمومی و دانش تربیتی دانشجو معلمان را با بهره‌گیری از دانشگاه و مدرسه، افزایش می‌دهد.

### اهداف پژوهش

هدف اصلی: ارائه‌ی الگوی مفهومی و مدل مطلوب دانشگاه فرهنگیان بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش با تأکید بر ساختار تربیتی، آموزشی و مهارتی مندرج در تبصره ۲ ماده ۲۳ اساسنامه‌ی دانشگاه فرهنگیان در راستای بهسازی ساختار آموزشی دوره‌ی کارشناسی دانشگاه فرهنگیان است.

### اهداف فرعی پژوهش

- شناسایی و تعیین ابعاد و ماهیت بهره‌مندی در آموزش و یادگیری
- شناسایی و تعیین ابعاد الگوی برنامه‌ی درسی جهت بهسازی ساختار نظام آموزشی دوره‌ی کارشناسی دانشگاه فرهنگیان
- شناسایی علل و شرایط شکل‌دهی ضرورت پژوهش در بهسازی ساختار نظام آموزشی دوره‌ی کارشناسی دانشگاه فرهنگیان

- شناسایی عوامل زمینه‌ای عدم تحقق تبصره ۲ ماده ۲۳ اساسنامه دانشگاه
- شناسایی مقوله‌های محوری بهسازی ساختار نظام آموزشی دوره کارشناسی دانشگاه فرهنگیان
- ارائه راهبردها و راهکارهای اجرایی این الگو در دانشگاه
- شناسایی شرایط و عوامل مؤثر و مداخله‌گر در عملیاتی‌سازی الگوی ساختاری نظام آموزشی
- بررسی پیامدها و نتایج مثبت حاصل از اجرای این الگو در برنامه درسی دانشگاه

### روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش را می‌توان از لحاظ نوع آن، در گروه پژوهش‌های بنیادی- کاربردی قرار داد که از لحاظ هدف، کاربردی و به لحاظ رویکرد از نوع مطالعات کیفی است. چراکه محقق در این نوشتار به دنبال ارائه الگو و مدل مطلوب تربیتی- آموزشی و مهارتی در برنامه درسی نظام آموزشی دانشگاه فرهنگیان بر اساس تبصره ۲ ماده ۲۳ می‌باشد. ولی از جنبه روشی، این پژوهش یک پژوهش توصیفی- تحلیلی در فاز اول مقاله، و روش تئوری زمینه‌ای<sup>۱</sup> در بخش دوم مقاله است. در بخش اول این پژوهش، پس از انجام مطالعات نظری و کتابخانه‌ای با توجه به اساسنامه دانشگاه و به‌ویژه تبصره ۲ ماده ۲۳ و همچنین ساختار آموزشی حاکم بر برنامه درسی دانشگاه و مطابقت ساختار برنامه درسی موجود با تبصره ۲ ماده ۲۳ و بررسی پیشینه مربوط به این پژوهش، اقدام به فیش‌برداری و ژرف‌اندیشی در منابع و مآخذ در حوزه آموزش عالی و برنامه‌ریزی آموزشی و همچنین مباحث فلسفی- عرفانی و تربیتی شد که پس از طبقه‌بندی اطلاعات به توصیف لذت و باورمندی معلمی به‌عنوان یک رسالت نه یک شغل و کیفیت درونی‌سازی آن در شخصیت دانشجو معلمان روی آوردیم. پس از آماده‌سازی و تدوین مبانی نظری این بحث، به اعتبار سنجی الگوی ارائه شده و مراحل عملیاتی‌سازی آن از منظر دانش برنامه درسی در فاز دوم پرداختیم.

گام دوم پژوهش حاضر، بر اساس نظریه داده بنیاد انجام شد، که به‌عنوان یکی از روش‌های مطرح در پژوهش‌های کیفی است که بر نوعی استقراء استوار است و به‌وسیله داده‌های منتج از پژوهش، نظریه تولید می‌کند. در این روش، جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها و



نظریه احتمالی نهایی، با یکدیگر ارتباط نزدیکی دارند و محقق به جای پیش فرض گرفتن یک نظریه، با ورود به حوزه مورد مطالعه، به داده‌ها اجازه می‌دهد تا نظریه را پدیدآورند. پژوهش‌گران مواردی را انتخاب نمودند که به آن‌ها در ساخت نظریه کمک کرد. ملاک انتخاب مشارکت‌کنندگان در این پژوهش، متأثر از طرح و هدف پژوهش بود. از آن جایی که هدف پژوهش کاوش و کشف عناصر اصلی الگوی تربیتی، آموزشی و مهارتی نظام آموزشی دانشگاه فرهنگیان بود، هدف پژوهشگران هم انتخاب افرادی بود که سرشار از داده بودند. از این نظر شیوه انتخاب آن‌ها هدفمند، از نوع گلوله برفی بود تا بتوان از طریق افراد انتخاب شده، درک عمیقی از موضوع مورد مطالعه برای ساخت نظریه به دست آورد و این کار تا جایی ادامه یافت که طبقه‌بندی مربوط به داده‌های اشیاع و نظریه مورد نظر با تمام جزئیات و با دقت تشریح شد. بر این اساس مشارکت‌کنندگان در مصاحبه، به ۲ گروه تقسیم شدند:

۱- اعضا هیأت علمی و کارشناسان متخصص در زمینه تربیت معلم و معارف دینی

۲- متخصصین برنامه‌ریزی درسی

جهت گردآوری داده‌ها از مصاحبه نیمه ساختارمند استفاده شد. مصاحبه فردی تا زمان اشیاع داده‌ها برای ۱۷ نفر ادامه یافت. زمان هر مصاحبه بین ۵۰ تا ۸۰ دقیقه به طول انجامید. فرایند تحلیل داده‌های حاصل از متن مصاحبه‌ها، هم‌زمان با جمع‌آوری داده‌ها، طی سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی انجام شد. در کدگذاری باز، مصاحبه‌های ضبط‌شده پس از پیاده‌سازی، با استفاده از روش تحلیل محتوا به صورت سطر به سطر بررسی، مفهوم‌پردازی و سپس بر اساس ارتباط مفهومی، مفاهیم و مقولات مشخص شدند. در کدگذاری محوری، رابطه موجود میان طبقه‌ها، مقوله تعیین محتوا بر اساس ویژگی‌های مرتبط با سایر مقولات، محور بودن در پژوهش، تکرار در داده‌ها و انتزاعی بودن به عنوان مقوله محوری پژوهش حاضر، انتخاب و مطالعه شد و سایر مفاهیم نیز در قالب شرایط علی، مقوله محوری، راهبردها، زمینه، شرایط مداخله‌گر و پیامدها، طبقه‌بندی و به صورت نظری در قالب مدل پارادایمی به هم مرتبط شدند. در کدگذاری انتخابی (مرحله نظریه‌پردازی)، با توجه به مفهوم‌ها و کدهای شناسایی‌شده، گزینش نهایی انجام شد و پژوهشگر در پی خالص کردن تحلیل‌های خود به منظور پدیداری مقوله اصلی، برآمد. جهت بررسی روایی و پایایی داده‌ها، از دو روش بازبینی به وسیله مشارکت‌کنندگان و مرور به وسیله خبرگان غیر شرکت‌کننده در پژوهش استفاده و پس از دریافت نظرات، اصلاح و

ویرایش لازم انجام و مدل نهایی ارائه شد. بنابراین با توجه به ادبیات تحقیق و مبانی نظری این پژوهش و وضعیت موجود پژوهش‌های تربیتی، الگوی عملیاتی، به صورت یک‌شکل در بخش الگوی استخراج‌شده ارائه می‌گردد. ولی قبل از آن ضروری است که به ادبیات پژوهش و مبانی نظری این روش پرداخته شود.

### چارچوب نظری تحقیق

مفهوم شناسی لذت (بهره‌مندی) در لغت (مجمع البحرین) نقیض الم و به معانی ادراک خوشی، گوارایی و خوشی تعریف شده است (فرهنگ فارسی عمید). ابن‌سینا در کتاب الاشارات و التنبیهات می‌گوید: «لذت عبارت است از دریافت و نائل شدن به وصول به چیزی که در نزد درک کننده کمال و خیر است، از آن جهت که کمال و خیر است. و الم عبارت است از دریافت و نائل شدن به وصول به چیزی که در نزد درک کننده شرّ و آفت است.» (ابن سینا، ۱۳۸۳، ج ۳، ۳۶۵). سهروردی لذت را ادراک ملایم و الم را ادراک ناملایم دانسته است (سهروردی، ۱۳۷۳، ۲۲۴). قرآن کریم، اصل التذاذ را مضموم ندانسته و به‌طور روشن در بعضی از آیات آن را تجویز کرده و حتی به نکوهش کسانی پرداخته است که بیهوده خود یا دیگران را از نعمت‌های الهی محروم می‌کنند. قرآن کریم درجایی می‌فرماید: «قُلْ مَنْ حَرَّمَ زِينَةَ اللَّهِ الَّتِي أَخْرَجَ لِعِبَادِهِ وَالطَّيِّبَاتِ مِنَ الرِّزْقِ قُلْ هِيَ لِلَّذِينَ آمَنُوا فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا خَالِصَةً يَوْمَ الْقِيَامَةِ كَذَلِكَ نُفَصِّلُ الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ.» بگو چه کسی زینت خدا را که برای بندگان خود برآورده و روزی‌های پاک و پاکیزه را منع کرده است بگو آن‌ها برای کسانی که ایمان آورده‌اند در زندگی دنیا، در قیامت به‌طور خالص خواهد بود. بدین‌سان آیات را تفصیل می‌دهیم برای آنان که می‌دانند (اعراف، آیه ۳۲). و در آیات ۶۹ تا ۷۳ سوره زُحْرَفْ که (به معنای زر و زیور) است، در توصیف وعده و پاداش مؤمنان با قید «تَلَذُّوا الْأَعْيُنُ» می‌فرماید: «الَّذِينَ آمَنُوا بِآيَاتِنَا وَكَانُوا مُسْلِمِينَ (زخرف، آیه ۶۹) ادْخُلُوا الْجَنَّةَ أَنْتُمْ وَأَزْوَاجُكُمْ تُحْبَرُونَ» (همان، آیه ۷۰). همان کسانی که به آیات ما ایمان آورده و تسلیم بودند \* شما با همسرانتان شادمانه داخل بهشت شوید (زخرف، آیات ۶۹ تا ۷۳). همچنین آیه «يَطَافُ عَلَيْهِمْ بِصِحَافٍ مِنْ ذَهَبٍ وَأَكْوَابٍ وَفِيهَا مَا تَشْتَهِيهِ الْأَنْفُسُ وَتَلَذُّ الْأَعْيُنُ وَأَنْتُمْ فِيهَا خَالِدُونَ.» سینی‌هایی از طلا و جام‌هایی در برابر آنان می‌گردانند و در آن‌جا آن‌چه دل‌ها آن را بخواهند و دیدگان را خوش آید [هست] و شما در آن جاودانید. وَتَلَذُّوا الْجَنَّةَ الَّتِي أَوْرَثْتُمُوهَا بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ (۷۲) لَكُمْ فِيهَا فَاكِهَةٌ كَثِيرَةٌ مِنْهَا تَأْكُلُونَ (۷۳) و این است همان بهشتی که به [پاداش] آن‌چه می‌کردید میراث یافتید\* در

آن جا برای شما میوه‌هایی فراوان خواهد بود که از آن‌ها می‌خورید.

و در سوره‌های «صافات» و «محمد» با قید «لذّه للشاربین» از بهره لذت متقیان در سرای آخرت این‌گونه یادآور شده است:

إِلَّا عِبَادَ اللَّهِ الْمُخْلَصِينَ (۴۰) أَوْلَيْكَ لَهُمْ رِزْقٌ مَعْلُومٌ (۴۱) فَوَاكِهَ وَهُمْ مُكْرَمُونَ (۴۲) فِي جَنَّاتِ النَّعِيمِ (۴۳) عَلَى سُرُرٍ مُتَقَابِلِينَ (۴۴) يُطَافُ عَلَيْهِمْ بِكَأْسٍ مِنْ مَعِينٍ (۴۵) بِيضَاءَ لَذَّةٍ لِلشَّارِبِينَ (۴۶) لَا فِيهَا غَوْلٌ وَلَا هُمْ عَنْهَا يُنْزَفُونَ (۴۷)

بندگان پاک‌دل خدا\* آنان روزی معین خواهند داشت\* [انواع] میوه‌ها و آنان مورد احترام خواهند بود\* در باغ‌های پر نعمت\* بر سریرها در برابر همدگر [می‌نشینند]\* با جامی از باده ناب پیرامونشان به گردش درمی‌آیند\* [باده‌ای] سخت سپید که نوشندگان را لذتی [خاص] می‌دهد\* نه در آن فساد عقل است و نه ایشان از آن به بد مستی [و فرسودگی] می‌افتند. «مَثَلُ الْجَنَّةِ الَّتِي وَعَدَ الْمُتَّقُونَ فِيهَا أَنْهَارٌ مِنْ مَاءٍ غَيْرِ آسِنٍ وَأَنْهَارٌ مِنْ لَبَنٍ لَمْ يَتَغَيَّرْ طَعْمُهُ وَأَنْهَارٌ مِنْ خَمْرٍ لَذَّةٍ لِلشَّارِبِينَ وَأَنْهَارٌ مِنْ عَسَلٍ مُصَفًّى وَلَهُمْ فِيهَا مِنْ كُلِّ الثَّمَرَاتِ وَمَغْفِرَةٌ مِنْ رَبِّهِمْ كَمَنْ هُوَ خَالِدٌ فِي النَّارِ وَسُقُوا مَاءً حَمِيمًا فَقَطَّعَ أَمْعَاءَهُمْ» (یونس، آیه ۱۰)

مثل بهشتی که به پرهیزگاران وعده داده شده [چون باغی است که] در آن نهرهایی است از آبی که [رنگ و بو و طعمش] برنگشته و جوی‌هایی از شیری که مزه‌اش دگرگون نشود و رودهایی از باده‌ای که برای نوشندگان لذتی است و جویبارهایی از انگبین ناب و در آن‌جا از هرگونه میوه برای آنان [فراهم] است و [از همه بالاتر] آموزش پروردگار آن‌هاست [آیا چنین کسی در چنین باغی دل‌انگیز] مانند کسی است که جاودانه در آتش است و آبی جوشان به خوردشان داده می‌شود [تا] روده‌هایشان را از هم فروپاشد.

پیشوای رستگاران امیرمؤمنان علی(ع) بهترین و لذت بخش‌ترین چیز در بهشت، همانا دوست داشتن خدا و دوست داشتن به خاطر خدا و ستایش خدا معرفی می‌نماید: «إِنَّ أَطْيَبَ شَيْءٍ فِي الْجَنَّةِ وَ أَلَذَّهُ حُبُّ اللَّهِ وَ الْحُبُّ فِي اللَّهِ وَ الْحَمْدُ لِلَّهِ، قَالَ اللَّهُ عَزَّ وَ جَلَّ: وَ آخِرُ دَعْوَاهُمْ أَنْ الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ» (ری شهری، ج ۲، ۲۸۹). بهترین و لذت بخش‌ترین چیز در بهشت، همانا دوست داشتن خدا و دوست داشتن به خاطر خدا و ستایش خداست. خداوند عزّ و جلّ فرموده است: «و آخرین سخن آن‌ها این است که ستایش، از آن خداست که پروردگار جهانیان است.» این از آن روست که وقتی نعمت‌های بهشت را می‌بینند، محبت در دل‌هایشان شور می‌انگیزد و ندا در می‌دهند: ستایش خدای

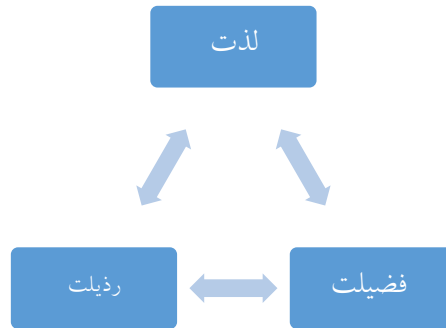
را که پروردگار جهانیان است.

با توجه به آیات و روایات، لذت‌ها (بهره‌مندی‌ها) متنوع و مقسم پذیرند و می‌توان آنان را از جهات متعدد تقسیم کرد.

### الف ( لذت فضیلت و لذت رذیلت

یکی از جهات تقسیم، می‌تواند مبتنی بر مبنای فضایل و رذایل باشد و ما آن را لذت (بهره‌مندی) فضیلت و لذت (بهره‌مندی) رذیلت می‌نامیم، از آن جهت که آن چه می‌تولند مطابق فضایل انسانی الهی و یا ذاتی رذیلت‌گونه داشته باشد.

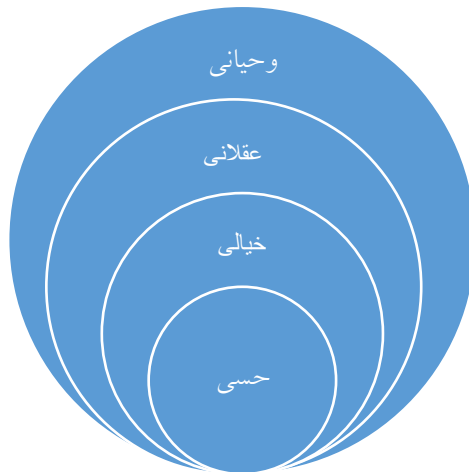
(نمودار شماره ۱)



در بسیاری از آیات و روایات رویکردهای اخلاقی مبتنی بر انداز لذت‌های (بهره‌مندی‌های) غیرانسانی و نیز بشارت‌ها بر رویکرد تشویق و ترغیب بر لذت‌های ممدوح و فضیلت‌آفرین است. یکی از سنجه‌های تشخیص لذت‌های رذیلت‌گونه از لذت‌های فضیلتی در روایتی از امیرالمومنین (ع)، تن دادن به لذت‌هایی معرفی شده است که معصیت خدا را پدید آورد: «مَنْ تَلَدَّدَ بِمَعَاصِي اللَّهِ أَوْرَثَهُ اللَّهُ ذُلًّا» (تمیمی آمدی ۱۳۸۲، ح ۳۵۶۵). هر که از معصیت‌های خدا لذت برد، خداوند او را خوار گرداند. و بر همین مبنا آن چه را که عصیان و سرکشی و عبور از خطوط قرمز اوامر و نواهی الهی تلقی نشده و در ملاک حسن و قبح ذاتی فعل و در عداد صیغه فضیلت‌های انسانی و الهی به شمار آید را لذت‌های فضیلتی می‌نامیم. آن چنان که خداوند تبارک و تعالی در قرآن کریم در حکمی کلان توصیه به بهره‌مندی از همه زینت‌های خلق شده را می‌نماید: «قُلْ مَنْ حَرَّمَ زِينَةَ اللَّهِ الَّتِي أَخْرَجَ لِعِبَادِهِ وَ الطَّيِّبَاتِ مِنَ الرِّزْقِ قُلْ هِيَ لِلَّذِينَ آمَنُوا فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا خَالِصَةً يَوْمَ الْقِيَامَةِ كَذَلِكَ

نُفَصِّلُ الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ» (الأعراف: ۳۱). (ای پیامبر) بگو: چه کسی زیور خدا را - که برای بندگانش پدید آورده - و نیز روزی پاک را حرام کرده است؟ بگو: این چیزها در زندگی دنیا از آن کسانی است که ایمان آورده‌اند و روز قیامت نیز خاص ایشان است. بدین‌سان ما آیات را برای مردمی که می‌دانند شرح می‌دهیم. در روایتی از رسول مکرم اسلام (ص) آمده است: «إِنَّ اللَّهَ تَعَالَى جَمِيلٌ يُحِبُّ الْجَمَالَ وَ يُحِبُّ مَعَالِيَ الْأَخْلَاقِ وَ يَكْرَهُ سَفْسَافَهَا» (حرّ عاملی، ۱۷۳). خداوند متعال زیباست و زیبایی را دوست دارد. خوبی‌های والا را دوست دارد و خصلت‌های پست را ناخوش می‌دارد. همچنین می‌توان بر مبنای سطوح مختلف ادراکات بشری، لذت‌ها را بر حسب نمودار بر چهار قسم برشمرد:

(نمودار شماره ۲)



در سنجۀ لذت‌های (بهره‌مندی‌های) فضیلتی و رذیلتی و این‌که کدام لذت‌ها (بهره‌مندی‌ها)، فضیلت و سعادت و کدام یک در شمار رذیلت و شقاوت هستند، نیازمند به معرفت‌شناسی و درک درست از نظام هستی و تبیین و تعیین جایگاه انسان در منظومۀ «خود و خلق و خلقت» در سایه‌سار «خالق هستی» بر مبنای معرفت برآمده از «کتاب» و «سنت» و «عقل» خواهد بود. و در این میان یکی از سهل‌الوصول‌ترین راه‌ها در نیل به این هدف و مقصد، التفات به خود و خویش‌شناسی است که به فرمایش پیامبر اسلام (ص) و نیز امیرالمؤمنین علی (ع): «مَنْ عَرَفَ نَفْسَهُ فَقَدْ عَرَفَ رَبَّهُ»؛ کسی که خود را بشناسد، تحقیقاً پروردگارش را می‌شناسد (مجلسی، ۱۳۶۴، ۳۱).

در رسائل و مکتوبات مختلف سهروردی، تعاریف مختلفی برای لذت ملاحظه می‌شود،

این تعاریف از جهت کمیّت و کیفیت قیودی که در آن به کار رفته با یکدیگر متفاوت هستند. وی معتقد است میان لذّت و نور، ارتباط وثیقی وجود دارد. سهروردی در برخی آثارش، لذّت را به حسی (جسمانی) و روحانی و در برخی مکتوبات دیگرش، آن را به بدنی و قدسی تقسیم می‌کند و در برخی مواضع دیگر از لذّت سرمدی سخن می‌گوید. او از جهت دیگر لذّت را به حسی و عقلی و لذّت حسی را به ظاهری و باطنی تقسیم می‌کند و معتقد است لذّت باطنی بر لذّت ظاهری و در نهایت لذّت عقلی بر لذّت حسی برتری دارند و این وجوه برتری را با دو شیوه مشایی و اشراقی تبیین کرده است. همچنین معتقد است لذّت امری متواطی نیست، بلکه مشکک است (خادمی، ۱۳۹۲، ۲۹).

### ضرورت تحوّل ساختار نظام آموزشی دانشگاه فرهنگیان

ابتدایی‌ترین اهتمام در تحقق ضرورت تحوّل ساختار نظام آموزشی دانشگاه فرهنگیان، توجّه به بهسازی ساختار نظام آموزشی حاکم بر دانشگاه است. به راستی چرا باید به بازسازی نظام آموزشی دانشگاه فرهنگیان در بخش برنامه‌ریزی درسی آن پرداخت؟ چه اهمّیت و ضرورت‌هایی را می‌توان برای این امر برشمرد که توجیهی عقلانی برای پرداختن به این موضوع وجود داشته باشد؟ پاسخ به پرسش‌هایی از این دست و پرسش‌های پیرامونی دیگر، می‌تواند نوعی انگیزه و برانگیختگی درونی برای طراحی الگویی مناسب با اهداف و رسالت این دانشگاه را برای ما رقم زند. برای روشن‌سازی این امر ابتدا بهتر است به وضعیّت موجود نظام آموزشی و تربیتی دانشگاه بپردازیم. در ادامه با ترسیم وضعیّت موجود دانشگاه، بر اساس اهداف و رسالت آن و مقایسه این دو با یکدیگر به خلأ موجود و ضرورت بازسازی آن و الگوی مربوطه می‌پردازیم.

در خصوص وضعیّت موجود نظام آموزشی و تربیتی دانشگاه می‌توان گفت، بررسی‌ها از برنامه‌ریزی درسی دانشگاه فرهنگیان حاکی از آن است که چنینش دروس تخصصی، همواره دغدغه اصلی برنامه‌ریزان بوده و در نتیجه دانشگاه «تربیت محور و مهارت‌گرا» با همه سرمایه‌گذاری مادی و معنوی و شبانه‌روزی خود بتواند به نتیجه مطلوب دست یابد. اصرار بر تقدّم فراهم‌سازی بستر ارتقاء تربیتی دانشجو معلمان از آن جهت است، که بهره‌مندی‌ها در اندیشه معرفتی آنان بر مبنای اهم و مهم، مورد توجّه واقع شده و باعث گزینش بر خورداری‌های برتر بر بهره‌مندی‌های کم و زود گذر شده و بر خورداری‌های



حسی، آن چنان که در بهره‌مندی‌های آریستیپوس کورنایی<sup>۱</sup> (۳۵۰-۴۳۶. م) مطرح است، بسنده نمایند و با تبعیت از غرایز و خواسته‌های زودگذر، خود را از برخورداری‌های مانا و پایدار محروم نسازند. ترجیح چنین بهره‌مندی‌هایی را امام زین‌العابدین علیه السلام در مناجاتی چه نیکو اشاره دارند: «أَسْتَغْفِرُكَ مِنْ كُلِّ لَذَّةٍ بَغَيْرِ ذِكْرِكَ وَ مِنْ كُلِّ رَاحَةٍ بَغَيْرِ أُنْسِكَ وَ مِنْ كُلِّ سُرُورٍ بَغَيْرِ قُرْبِكَ وَ مِنْ كُلِّ شُغْلٍ بَغَيْرِ طَاعَتِكَ» (قمی، ۱۳۸۵)؛ از هر لذتی جز لذت یاد تو و از هر آسایشی جز (آسایش) انس با تو و از هر سُروری جز (سُرور) قرب تو و از هر کاری جز طاعت تو، از تو آمرزش می‌طلبم.

درباره وضعیت مطلوب نظام آموزشی و تربیتی دانشگاه این‌گونه باید گفت که رسالت دانشگاه فرهنگیان قبل از هر اقدامی توجه به ماهیت دوره جوانی و خوش‌گوار نمودن ذائقه دانشجویان است. مبنای انتخاب دانشجو معلم از سوی دانشگاه فرهنگیان، جوانانی در سقف سنی ۲۴ سال هستند که از طریق کنکور سراسری سازمان سنجش وزارت علوم و مصاحبه حضوری، صلاحیت علمی، جسمانی، روانی و باورهای اعتقادی و تربیتی آنان برای دانشگاه محرز و به‌عنوان دانشجوی متعهد خدمت برای تربیت با رویکرد ایفای نقش معلمی به‌صورت شبانه‌روزی در دانشگاه حضور می‌یابند.<sup>۲</sup> حضور چنین جوانانی که شاداب‌ترین دوران سنین زندگی خود را با پذیرش «تربیت شدن» برای «معلم شدن» در زندگی اجتماعی خود اعلام می‌دارند، یک فرصت طلایی و کم‌نظیر تلقی می‌شود. در بهارستان جوانی است که بذره‌های فضیلت انسانی بی‌صبرانه با سه خصوصیت خیلی بارز: «انرژی، امید، ابتکار» در دوره جوانی برای رویدن سر بر می‌کشند.<sup>۳</sup> این سه خصوصیت برجسته در جوان باعث می‌شود تا با درک برخورداری‌های سطوح مختلف ادراکی، گلستان و بوستانی از جمال و کمال را بیافرینند. متأسفانه در نظام آموزشی حاکم، با سلب برخورداری‌ها

## 1. Aristippu Cyrenaics

۲. در ماده ۲۸ اساسنامه همچنین آمده است «تأمین بخشی از نیازهای خاص آموزش و پرورش در رشته‌هایی که امکان توسعه آن از طریق دانشگاه وجود ندارد مطابق ضوابط و مقررات وزارت آموزش و پرورش از میان دانش‌آموختگان سایر دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و پژوهشی کشور و حوزه‌های علمیه، مشروط به گذراندن دوره یک‌ساله مهارت آموزی در دانشگاه بلا مانع می‌باشد.»

۳. مقام معظم رهبری «من اساساً در بین این خصوصیات مهمی که جوانان دارند، سه خصوصیت را خیلی بارز می‌بینم. آن سه خصوصیت عبارت است از: انرژی، امید، ابتکار. این سه خصوصیت برجسته در جوان

مواجه هستیم. آن‌ها درکی از دیدن و شنیدن و داشتن احساس خوب و درست پوشیدن و درست و به‌موقع خوردن، خوابیدن، دعا و نیایش، مطالعه و حل مسئله، نظافت و انضباط فردی و اجتماعی و... بهره‌مندی درخورشان، ندارند، آن‌ها درک درستی از نعمت ایثار، گذشت و خدمت به هم‌نوعان ندارند، بر خورداری‌های هنری آنان کم‌رنگ و از بسیاری از فرصت‌های دیگر دیگر محروم‌اند. دلیل و چرایی این‌که چرا آن‌ها به بلای خودمحرومی مبتلا شده‌اند را باید در فراهم نبودن بستر مناسب و به موقع «درک فلسفه زندگی و هدف‌مندی نظام خلقت» در چرخه نظام آموزشی، دید و دانست، آن‌گونه که باید باشد، ولی نیست. خودبینی و زیباطلبی دانشجو معلمان هم‌اینک غالباً در سقف از بام سر تا مملکت اندام او تجلی است. بذره‌های فضیلت نهفته در وجود دانشجویان توسط باغبانان بوستان و گلستان سرآمد دانشگاه‌ها یعنی دانشگاه فرهنگیان قرار است بسترسازی، شکوفا و به بار نشیند که: «برای تأمین، تربیت و توانمندسازی منابع انسانی وزارت آموزش و پرورش، پیشرو در آموزش، پژوهش، تولید و ترویج علم نافع موردنیاز آموزش و پرورش، سرآمد در آموزش و شایستگی‌های حرفه‌ای و تخصصی تربیت محور، توانمند در بهره‌گیری از فناوری‌های نوین آموزشی و تربیتی در انجام مأموریت‌ها، مبتنی بر معیارهای نظام اسلامی، توانمند در زمینه‌سازی برای شکوفایی فطرت، استعدادها و شکل‌گیری هویت یکپارچه اسلامی - ایرانی - انقلابی دانشجو معلمان، برخوردار از هیأت علمی و مدیران مؤمن، آراسته به فضائل اخلاق اسلامی، عامل به عمل صالح، تعالی جو و تحوّل آفرین، باورمند به جامعه عدل الهی (جامعه مهدوی)» (اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۱، ص ۴). چنین چشم‌اندازی شدیداً نیازمند به برنامه‌ریزی آموزشی جامع و جذابی است تا در فرایند برنامه‌ها، برای ذائقه نسل جوان بدون اکراه و اجبار و بلکه با میل و شوق و رغبت نسبت به گرایش‌های فضیلتی گوارا باشد. آن‌گونه که آشپزهای متبحر، با علم و آگاهی به نیاز بدن و خواص مواد غذایی لازم، هنرشان در آن است که در ارائه برنامه هفتگی خود به طبخ غذاهایی اهتمام می‌ورزند تا در ذائقه مشتریان خود گوارا آید. مرحوم فلسفی در کتاب جوان از نظر عقل و احساسات پیرامون اهمیت این مسئله می‌گوید: «جوانان در بوستان بشریت به‌منزله گل‌های نوشکفته و زیبایی هستند که به علت طراوت و جمال طبیعی، در نظر مردم جمال شناس، عزیز و محبوب‌اند. تزئین و خودآرایی، موهای منظم و معطر، لباس‌های آراسته و خلاصه تجمل‌ظاهری، به‌منزله نوارهای خوش‌رنگ و زیبایی است که بر جلوه و جمال جوانان می‌افزاید و آنان را بیشتر دلخواه و محبوب می‌کند.





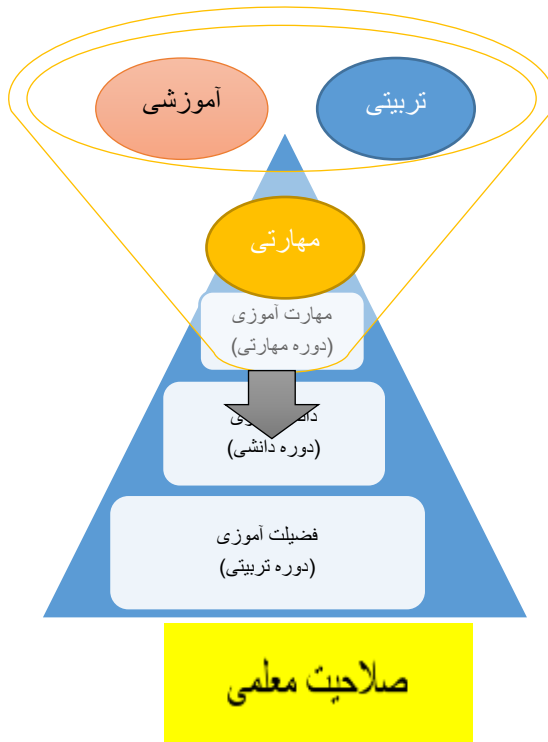
صفات خوب و بد و خلقیات پسندیده و ناپسند برای جوانان، به منزله بوهای مطبوع و نامطبوع گل‌های مختلف است جوانی که دارای سجایای اخلاقی و صفات انسانی است، جوانی که پاک‌دل و باایمان، راست‌گو درستکار، خدمتگزار و فداکار، امین و خیرخواه و خلاصه دارای ملکات پسندیده است، در جامعه محبوبیت بسیار دارد. او واجد زیبایی ظاهری و جمال معنوی است و همواره مورد علاقه و احترام مردم خواهد بود. چنین جوانی، مانند شاخه گل معطری است که علاوه بر طراوت و جمال طبیعی، دارای بوی مطبوع و شامه نواز است. این گل محبوب، دست به دست می‌گردد و مردم از دیدن روی زیبا و بوی مطبوع آن بهره‌مند می‌شوند و همواره در نگاهداری‌اش می‌کوشند و به آن ابراز علاقه می‌کنند.» (فلسفی، ۱۳۹۰، ص ۸۶).

اگر در مقدمهٔ سند تحول دقت شود، در می‌یابیم که تحقق ارزش‌ها و آرمان‌های متعالی انقلاب اسلامی، مستلزم تلاش همه‌جانبه در تمام ابعاد فرهنگی، علمی، اجتماعی و اقتصادی است: «عرصهٔ تعلیم و تربیت از مهم‌ترین زیرساخت‌های تعالی همه‌جانبه کشور و ابزار جدی برای ارتقای سرمایه انسانی شایسته کشور در عرصه‌های مختلف است. 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 تحقق‌بخش حیات طیبه، جامعهٔ عدل جهانی و تمدن اسلامی ایرانی باشد در پرتو چنین سرمایهٔ 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 نقشهٔ راهی است که در آن نحوهٔ طی مسیر، منابع و امکانات لازم، تقسیم‌کار در سطح ملی و الزامات در این مسیر به‌صورت شفاف و دقیق مشخص شده باشد. در تهیهٔ سند ملی تحول بنیادین آموزش و پرورش، کوشش شده است تا با الهام‌گیری از اسناد بالادستی و بهره‌گیری از ارزش‌های بنیادین آن‌ها و توجه به اهداف راهبردی نظام جمهوری اسلامی ایران، چشم‌انداز و اهداف تعلیم و تربیت در افق ۱۴۰۴ تبیین شود» (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، مقدمه). این سند با تبیین مفهوم تربیت، تحقق آن را مشروط به ملاحظهٔ همه‌جانبه در منظومهٔ ساحت‌های شش‌گانه، اعلام می‌دارد: «جامعیت مفهوم تربیت در سند تحول بنیادین ساحت‌های مختلفی را در برمی‌گیرد، که این ساحت‌های مندرج در فلسفهٔ تعلیم و تربیت در جمهوری اسلامی ایران

عبارت‌اند از: (۱- تربیت دینی و اخلاقی ۲ - تربیت سیاسی و اجتماعی ۳ - تربیت زیستی و بدنی ۴ - تربیت هنری و زیبانشاخی ۵ - تربیت اقتصادی و حرفه‌ای ۶ - تربیت علمی و فناوری) «همان، ۱۱».

### الگوی مطلوب آموزشی، تربیتی و مهارتی

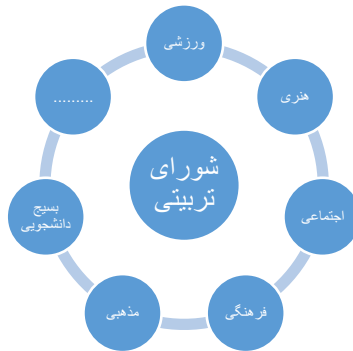
(نمودار شماره ۳) (نمودار شماره ۴)



این الگو بر اساس صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمی در یک دوره چهارساله دانشجویی تنظیم شده است. این الگو بر اساس سه نوع صلاحیت کسب توانمندی‌های تربیتی، دانش تخصصی و مهارتی در ابعاد گوناگون آموزشی، پژوهشی، فرهنگی- تربیتی، استاد و مدارس آموزش و پرورش تدوین و تنظیم گردیده است. در بخش کسب توانمندی‌های تربیتی، دروس معارف و تعلیم و تربیت اسلامی در چهار ترم سال اول و دوم ارائه می‌گردد. در کنار این دروس تربیتی که توسط گروه معارف و تعلیم و تربیت اسلامی دانشگاه صورت

می‌گیرد، یک پرونده یا کارپوشه رشد شخصیتی، تربیتی و علمی در راستای کسب لذت‌های حرفه معلمی برای هر یک از دانشجویان تشکیل می‌شود تا میزان رشد و تحقق اهداف در سال اول و دوم را ترسیم نماید. آشنایی با انواع فعالیت‌های دانشجویی در قالب تشکلهای مختلف طراحی شده در اساسنامه دانشگاه و همچنین شکل‌گیری شورای تربیتی متشکل از نهاد رهبری، معاونین فرهنگی و دانشجویی، مدیر گروه معارف و تعلیم و تربیت اسلامی، سرپرست خوابگاه‌های دانشجویی و یک استاد روان‌شناس منتخب از دیگر بخش‌های این الگو در بخش صلاحیت‌های تربیتی معلمی است.

(نمودار شماره ۵)



مطابق این الگو، سال دوم و سوم دانشجویی، به کسب توانمندی‌ها و صلاحیت‌های دانش تخصصی حرفه معلمی در کنار فعالیت‌های تربیتی و فرهنگی اختصاص می‌یابد. روشن است که برنامه‌ریزی دانش تخصصی توسط گروه‌های آموزشی دانشگاه صورت می‌گیرد. قابل ذکر است که تشکلهای دانشجویی و فرهنگی در این دو سال نیز با قوت بیشتر به فعالیت‌های تربیتی فرهنگی خود ادامه خواهند داد. در سال چهارم که سال پایانی دانشجویان به شمار می‌آید، به کسب صلاحیت‌ها و توانمندی‌های مهارتی در قالب مهارت‌های کارورزی معلمی اختصاص می‌یابد. در این بخش از الگو، کسب مهارت‌های کارورزی معلمی در قالب یک پرونده یا کارپوشه کارورزی زیر نظر شورای مهارت‌آموزی مدرسه شامل: استاد کارورز دانشگاه، مدیر، معاون آموزشی، معلم، نماینده معلمان) تشکیل و فعالیت‌های دانشجویان مورد ارزیابی قرار می‌گیرد.

جایگاه دانشجو معلم در مدرسه به‌مثابه کارورز همکار در مدرسه تلقی شده و به میزان ساعات موظف یک معلم در اختیار مدرسه خواهد بود. همچنین دانشجو باید طرح درس مورد تأیید دانشگاه خود را در یک جلسه کلاس درس و با حضور شورای مهارت‌آموزی مدرسه به اجرا گزارده و مورد ارزیابی و قبول واقع شود. در ضمن شرح وظایف و چگونگی محاسبه کسب امتیاز و تجلیل و تکریم از اعضای شورای مهارت‌آموزی از سوی مراجع ذی‌صلاح تصویب و ابلاغ می‌گردد. قابل‌ذکر است که از سوی دانشگاه، با برگزاری دوره‌های ویژه ضمن خدمت برای اعضای شورای مهارت‌آموزی، کارت مهارت‌آموزی صادر خواهد شد. در پایان، ارزیابی حسن انجام کار اعضای شورای مهارت‌آموزی، توسط دانشگاه صورت گرفته و با انعکاس آن به آموزش و پرورش ملاک بهره‌مندی از مزایای مربوطه فراهم خواهد شد.

(نمودار شماره ۶)



### یافته‌های پژوهش تئوری زمینه‌ای

در پاسخ به سؤال‌های پژوهش، داده‌های کیفی گردآوری‌شده از فرایند اجرای مصاحبه‌های نیمه ساختارمند با افراد نمونه پژوهش به‌صورت کدگذاری باز، تجزیه و تحلیل شد. اجرای فرایند کدگذاری باز روی داده‌های کیفی گردآوری‌شده، ابتدا به استخراج تعداد زیادی ویژگی و مفهوم منجر شد، که با بررسی‌های مجدد و بازنگری‌های انجام‌شده و بر اساس مشابهت‌ها و اشتراکات مفهومی، این مفاهیم و ویژگی‌ها تقلیل یافته و دسته‌بندی شدند. در ادامه، این ویژگی‌ها و مفاهیم استخراج شده، به ۳۳ مقوله فرعی تبدیل و نهایتاً

از این مقوله‌های فرعی ۱۵ مقوله اصلی ایجاد شد. یافته‌های به‌دست‌آمده از فرایند اجرای کدگذاری در جدول (۲) آمده است. بعد از فرایند کدگذاری باز، یافته‌های پژوهش در قالب ابعاد الگوی کدگذاری محوری طراحی شد (شکل ۱). شامل شرایط علی: به‌عنوان عامل اصلی به وجود آورنده پدیده مطالعه شده؛ مقوله محوری: به‌عنوان اتفاق اصلی که یک سلسله کنش‌های متقابل برای اداره کردن آن وجود دارد و به آن مربوط می‌شود؛ راهبردها: به‌عنوان کنش‌های خاصی که از پدیده محوری منتج می‌شوند و روش‌هایی برای مواجهه با پدیده مورد مطالعه ارائه می‌کند؛ زمینه: به‌عنوان خصوصیات ویژه‌ای که در آن کنش متقابل برای کنترل و پاسخ به پدیده انجام می‌شود؛ شرایط مداخله‌گر: به‌عنوان شرایط زمینه‌ای عمومی که بر راهبردها تأثیر می‌گذارند؛ و پیامدها: به‌عنوان خروجی حاصل از به‌کارگیری راهبردها. با توجه به مقوله‌های اصلی و فرعی مربوط به هر قسمت، عناصر ضروری بازسازی نظام آموزشی دانشگاه فرهنگیان منعکس می‌شود؛ که این فرایند نیز همراه با جدول (۲) با عنوان کدگذاری محوری ارائه شده است.

جدول (۱) یافته‌ای مستخرج از فرایند کدگذاری باز و مقوله‌های کدگذاری محوری

| کدگذاری باز   |   | کدگذاری محوری |
|---|---|---------------|
| مقوله‌های فرعی  | مقوله اصلی  |               |
| ۱۰۱. عدم وجود محیط مناسب برای تربیت دانشجویان، عدم باورمندی مسئولین، برنامه‌ریزان و سیاستگذاران دانشگاه محدودیت در منابع مالی   |   | شرایط علی     |
| ۱۰۲. بومی بودن نیاز و نداشتن الگوی مناسب فقدان محتوا و کتاب آموزشی مناسب در قالب برنامه درسی  |   |               |
| ۱۰۳. کمبود اعضای هیأت علمی و مدرس مناسب برای پاسخ به این نیاز در گروه‌های آموزشی  |   |               |
| ۱۰۴. عدم هماهنگی بین دستگاه‌های فرابخشی متناسب با نیاز  |   |               |
| ۱۰۴. اهتمام به تربیت و پرورش مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی و بالا بردن هوش معنوی دانشجو معلمان. ۱.۵. پرورشی: ارائه ۳۵ واحد درسی در دو سال اول مشتمل بر دروس معارف دینی و تربیت اسلامی. ۲.۵. مهارتی: ارائه واحدهای فرهنگی و مهارتی در شش ساحت ۴۰۱. نظارت شوروی | ۴. تربیت دینی دانشجو معلمان<br>۵. تشکیل شوراهای سه‌گانه تربیتی، آموزشی و مهارتی | مقوله محوری   |

|  |  |                       |
|--|--|-----------------------|
| <p>مهارتی، ۳.۵. طراحی کارپوشه تربیتی، آموزشی و مهارتی. ۵.۴. دانشجویان در دوره مهارت‌آموزی اقدام به تمرین و معلم‌پژوهی دانشجو معلمان در دوره مهارت‌آموزی، نظارت شورای مهارتی به یادگیری سواد پژوهشی و مسئله‌یابی در قلمرو دانش‌آموز، کلاس، مدرسه و برنامه‌ریزی درسی</p>   |  |                       |
| <p>۱.۶. شاخصه‌های عضو هیأت علمی: آشنایی نسبت به مباحث تدریس شده و آگاهی علمی نسبت به آن. استفاده از ارزشیابی دانشجویان در سطح متعالی و نمره دهی منطقی - انتقال مهارت و نه دانش صرف به دانشجویان. ارائه رویکرد تربیتی در فرایند تدریس در تربیت‌معلم. شرح وظایف اعضای هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان کپی شده وزارت علوم است و معطوف به مأموریت آموزش محوری نه تربیت محوری. تربیت محوری از نظر وزارت علوم به رسمیت شناخته نشده است</p> <p>۱.۷. بازنگری در چینش دروس، واحدها، محتوا برنامه‌ریزی درسی</p> <p>۲.۷. برنامه‌ریزی صحیح و موثر، استفاده از اساتید برتر برای آموزش همکاران، دادن گواهی معتبر به اساتیدی که مهارت لازم داشته باشند</p> | <p>۶. استاد باورمند، متخصص، متعهد و باتجربه</p> <p>۷. تحوّل در نظام برنامه‌ریزی آموزشی و درسی</p>  | <p>راهبردها</p>       |
| <p>۱.۸. اصلاح محتوا. کارگروه جدی برای تهیه محتوای آموزشی - دوره‌های دلنش‌افزایی برای استادان، توجه جدی به موضوع خوابگاه‌های دانشجویی، طراحی و تدوین برنامه جامع شبانه‌روزی و تربیتی دانشجویان و کارورزی در مدرسه خوب</p> <p>۲.۸. تأکید بر فعالیت‌های معاونت فرهنگی و توجه به فعالیت‌های فوق‌برنامه</p> <p>۱.۹. گسترش امکانات رفاهی برای حضور دانشجو معلمان در طول هفته در پردیس‌ها و مراکز آموزش عالی برای بهره‌مندی از امکانات غنی فعالیت‌های</p>   | <p>۸. منابع و بهسازی و اعتلای آن. اعم از منابع آموزش و پرورش به‌عنوان محور تحوّل در نظام تعلیم و تربیت</p> <p>۹. فضای عمومی و محیط خلق شده مناسب در دانشگاه فرهنگیان</p> | <p>عوامل زمینه‌ای</p> |

|   |   |                        |
|---|---|------------------------|
| <p>فوق برنامه، بسیج، تشکل های دانشجویی و فرهنگی برای تقویت و نهادینه کردن تربیت انسانی و حیات طیبه. اصلاح فرایند انتخاب دانشجویان در راستای انگیزه مثبت در مصاحبه ورودی</p>   |   |                        |
| <p>۱.۱۰. وضعیت امکانات: کمبود امکانات مورد نیاز برای اساتید، کمبود بودجه و استفاده از منابع در دسترس</p> <p>۲.۱۰. اصلاح سیاست تشویق و تنبیه</p> <p>۳.۱۰. سیاست استخدام و جذب اصلاح شده در تربیت معلم آینده. ۱۰۰۴. صلاحیت تحصیلی و حرفه‌ای: شایستگی تحصیلی کادر اداری، کارکنان، اساتید، شایستگی حرفه‌ای نیروهای جذب شده، جذب اساتید تخصصی تر رشته. ۱۰۰۵. ابعاد روانشناسی: خودباوری و خود کارآمدی، افزایش انگیزه و مشارکت کافی</p> <p>۱.۱۱. خردورز، آزاداندیش و خالق «و» با اعتماد به نفس علمی و ملی بالا و تأمین کننده استقلال علمی و خود کفایی کشور «و» برخوردار از هویت تمدن ساز اسلامی - ایرانی «و» الهام بخش در جهان اسلام. «و» متعهد به آرمان های انقلاب اسلامی و جمهوری اسلامی «و» پرورش دهنده نخبگانی عالم، معتقد، متشعر و متعلق و مهذب «و» تجلی بخش الگوی سبک زندگی اسلامی - ایرانی.</p> <p>۲.۱۱. برخوردار از اساتید عالم، متدین، انقلابی، محقق و مولد علم نافع، کارآمد و منطبق بر آموزه های دینی و وحیانی، عدل خواه و آزاداندیش تربیت یافته در مکتب اسلام و انقلاب، مسئولیت پذیر در عرصه های سیاسی،</p> | <p>۱۰. ابعاد سازمانی و ابعاد روانشناسی</p> <p>۱۱. چشم انداز فرهنگی - تربیتی: و آموزشی</p> | <p>شرایط مداخله گر</p> |
| <p>۱.۱۲. مفهومی، زمینه‌ای، تبدالی، تأمین و توسعه مواد یاددهی یادگیری، استفاده از به روزترین فناوری اطلاعات و ارتباطات در فرایند یاددهی یادگیری. ۱.۱۳. تأمین منابع، مدیریت، تطابق و</p>  | <p>۱۲. رسیدن به شایستگی آموزشی</p> <p>۱۳. رسیدن به شایستگی سازمانی</p>                    | <p>پیامدها</p>         |

|  |   |
|--|---|
| <p>سازگاری، فعالیت‌های سازمان‌دهی و برنامه درسی مشارکتی، تعامل و کار با والدین، تعامل و کار با جامعه، روحیه مشارکت و تشریک‌مساعی، ۱.۱۴. خودارزیابی، تفسیر نتایج و کسب رویدادهای جدید ارزیابی.</p> <p>۱.۱۵. تربیت اخلاقی - عاطفی، ۲.۱۵. سلامت روان، ۳.۱۵. تقویت اعتمادبه‌نفس، ۴.۱۵. پرورش مولفه های دانشی دانشجو معلمان ۵.۱۵. یادگیری انگیزه در دانشجو معلمان، ۶.۱۵. لذت بردن دانشجویان از تجربه‌های آموزشی، خلق محیط‌های یادگیری متنوع، توجه به تنوع تجربه‌های یادگیری، ۷.۱۵. دستیابی به هویت‌یابی معلمی دانشجو معلمان در سال‌های ۱. ۸.۱۵. رسیدن به باورمندی و مبانی دینی و اخلاقی دانشجو معلمان</p> | <p>۱۴. رسیدن به شایستگی ارزیابی</p> <p>۱۵. رسیدن به شایستگی‌های تربیتی</p> <p>۱۶. رسیدن به شایستگی‌های مهارتی</p> |
|--|---|

پس از مصاحبه اعضای هیأت علمی و کارشناسان متخصص در زمینه تربیت معلم و انجام کدگذاری‌های باز، در مرحله کدگذاری محوری همان‌طور که در شکل (۱) مشاهده می‌کنید، الگوی پارادایمی ترسیم شد که در آن روابط بین شرایط علی، پدیده محوری، شرایط زمینه‌ای، راهبردها و پیامدها مشهود است.

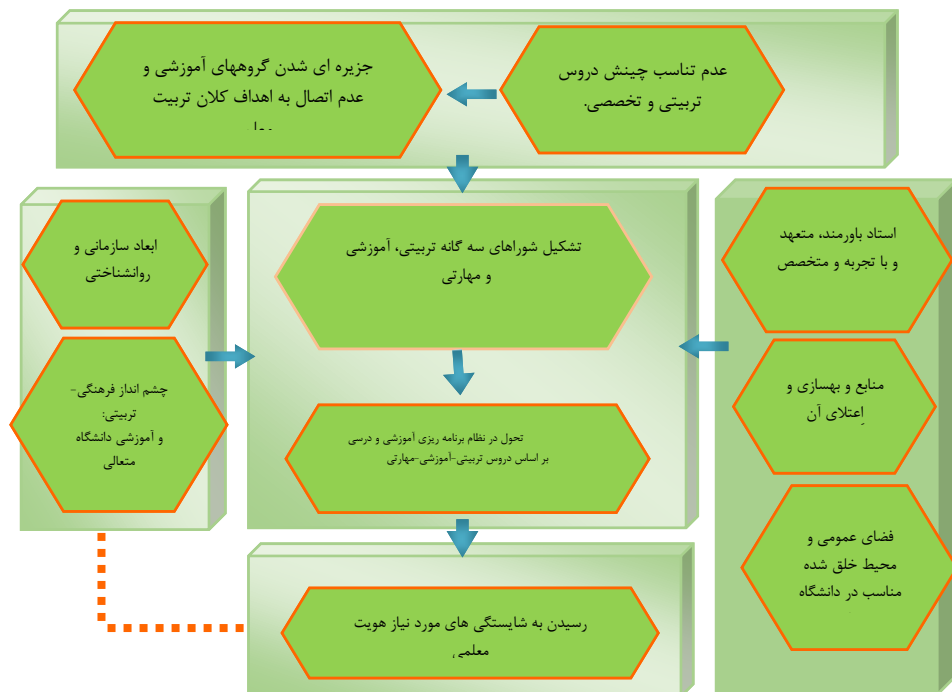
شکل ۱. عناصر الگوی پارادایمی تربیتی، آموزشی، مهارتی نظام آموزشی دانشگاه فرهنگیان بر اساس نظریه داده بنیاد





در ادامه، با استفاده از فرایند کدگذاری انتخابی، الگوی مفهومی نهایی تربیتی، آموزشی و مهارتی نظام آموزشی دانشگاه فرهنگیان طراحی شد. در این مرحله، نظریه پردازان داده بنیاد برحسب فهم خود از متن پدیده مطالعه شده، در قالب پالایش مدل پارادایمی مرحله کدگذاری محوری و ارائه روابط مستتر در بین مقوله‌های موجود در مدل، نظریه خود را پیرامون پدیده محوری در قالب مجموعه‌ای از گزاره‌ها یا زیر گزاره‌ها ارائه داد. در این راستا پژوهشگران بر اساس تجارب و فهم خود از پدیده محوری مدل پارادایمی، کدگذاری محوری یعنی، الهام از ادبیات نظری موجود و مصاحبه‌های مجدد با آزمودنی‌های پژوهش و دریافت نظرهای اصلاحی متخصصان امر، الگوی مفهومی نهایی را ترسیم کردند. پس از تهیه الگوی نهایی و در راستای اعتبارسنجی آن، همچنان که اشاره شد از نظرات ۱۰ تن از خبرگان استفاده گردید که الگوی مذکور مورد تأیید این افراد نیز قرار گرفت. شکل (۲) مدل مفهومی نهایی تربیتی، آموزشی، مهارتی نظام آموزشی دانشگاه فرهنگیان بر اساس کدگذاری انتخابی را نشان می‌دهد:

شکل ۲. الگوی مفهومی تربیتی، آموزشی، مهارتی نظام آموزشی دانشگاه فرهنگیان بر اساس نظریه داده بنیاد



در جدول (۲) بخشی از تفاوت این دو روش مورد احصاء واقع شده است:

|   |  |  |
|---|--|--|
| <p>بهبود مورد انتظار در وضعیت مطابق با تبصره ۲ ماده ۲۳</p>  | <p>احصاء برخی از آسیب‌شناسی وضع موجود در ارائه دروس تلفیقی</p>   | <p>ذی‌ربطان</p>                            |
| <p>اولویت معرفت‌یابی و ایجاد فضیلت‌گزینی‌های برتر و هویت‌یابی و تأثیرگذار در آموزه‌های علمی و مهارتی آنان</p>   | <p>عدم تحقق مورد انتظار در: معرفت‌یابی و ایجاد فضیلت‌گزینی‌های برتر و هویت‌یابی و عشق به مسئولیت‌پذیری و افتخار به معلم. شدن و اهتمام به علم‌جویی و مهارت‌طلبی</p> | <p>دانشجو معلمان</p>                       |
| <p>تربیت معلم هدف اصلی واقع می‌شود. ارزیابی دقیق تراز نتایج کار صورت می‌پذیرد. احساس مسئولیت به‌وضوح دیده می‌شود</p>  | <p>در حاشیه واقع شدن استادان دروس معارف و تربیتی. ساماندهی تدریس آنان تابع دروس تخصصی است. جایابی دروس معارف و تربیتی در ساعات غیر فعال.</p>                       | <p>استادان</p>                             |
| <p>گروه معارف و تربیت اسلامی همچون گروه‌های علمی و مهارتی مسئولیت‌جدی می‌یابند و در تهیه اسناد و ارائه دروس موفق‌تر نشان خواهند داد؛ ارزیابی از اساتید به کار گرفته، بهتر صورت می‌گیرد و استقلال حاصله مشهودتر خواهد بود.</p> | <p>مدیران دروس تخصصی محور و مدیران گروه معارف و تربیت اسلامی تابع برنامه‌ریزی آنان هستند.</p>  | <p>برنامه‌ریزان و مدیران گروه‌های درسی</p> |
| <p>دانشجو معلم موفق‌تری را تربیت می‌نماید؛ مطابق نمودار ۳ ارزیابی از بخش‌های تربیتی، علمی و مهارتی دقیق‌تر به انجام می‌رسد. قوام و دوام مقبولیت دانشگاهی مأموریت‌گرا و تربیت محور را شاهد خواهیم بود.</p>                     | <p>با عدم توجه جدی به امور معرفتی و تربیتی و با همه زحمات و خدمات، نمی‌توان ادعا کرد خروجی دانشگاه نماد منویات اساسنامه است.</p>                                   | <p>دانشگاه</p>                             |



|   |   |                     |
|---|---|---------------------|
| اعتماد و اطمینان افزون‌تر از معلمان خود در اجرای سند تحول؛ همکاری همه‌جانبه با دانشگاه و ملاحظه خدمات ارائه‌شده؛ قوام نیروی انسانی؛ کاهش جدی فرار نیرو از شغل معلمی به دلیل تعهد و عشق به کار | برآورده نشدن کامل توقعاتی که از دانشگاه در تربیت نیرو دارند و کاهش احساس مسئولیت و همکاری با دانشگاه  | وزارت آموزش و پرورش |
| احترام افزون‌تر به معلم و الگو واقع‌شدن معلم در ابعاد شخصیتی- فردی، اجتماعی، علمی و فرهنگی  | عدم رضایت دانش‌آموز از معلم آن‌گونه که شایسته اوست و الگوپذیری ضعیف از معلمان به دلیل ضعف الگویی معلم | دانش آموزان         |
| آرامش بیشتر در واسپاری تربیت فرزندان به معلم و همکاری بیشتر انجمن اولیا و مربیان  | عدم اطمینان کامل از کار معلم و کاهش تعامل انجمن اولیا و مربیان  | اولیاء              |

### بحث و نتیجه‌گیری

در بخش اول این پژوهش سعی شد تا به روش توصیفی تحلیلی، مبانی نظری الگوی مطرح‌شده در قالب اصل بهره‌مندی در حرفه معلمی تدوین گردد. بر اساس مطالعات میدانی انجام‌شده، نظام آموزشی دانشگاه فرهنگیان نیازمند بازسازی بر مبنای تبصره ۲ ماده ۲۳ است تا در ساختاری منسجم و فراگیر (مطابق نمودار شماره ۳) و با اتخاذ روش‌هایی پرجاذبه و لذت‌بخش و متناسب، به ارتقاء معرفت با طعم و چشش فضیلت‌خواهی بپردازد. پیش‌نیاز چنین اهمتامی، ذائقه‌سازی خوش‌گوارانه از مجموع برخورداری‌های فضیلتی خواهد بود تا با اجتناب از هرگونه اکراه و اجباری و بلکه با شوق و اشتیاق وافر و غلغلک‌های تربیتی از بین غلغله‌های گرایش‌های دوران جوانی دانشجویان خود، موقعیت‌های فضیلتی را بر موقعیت‌های رذیلتی ترجیح و توان انتخاب جاذبه‌های مانا و برتر و سرنوشت‌ساز را بر جاذبه‌های ناپایدار و گذرا - هرچند در عداد فضیلت‌اند- دریابند و پس از حصول به این معرفت است که دانشجویان با تربیتی اسلامی و انسانی و با رغبت و لذتی زائدالوصف بر دیگر پله‌های تعالی نظام آموزشی، یعنی دانش‌افزایی و مهارت‌آموزی، پا نهاده و شوق پرواز خدمت در نظام تعلیم و تربیت را منزلتی آسمانی و فوق‌بهره‌مندی‌ها می‌یابند.

در بخش دوم این پژوهش سعی شده است تا الگوی مفهومی تربیتی، آموزشی، مهارتی نظام آموزشی دانشگاه فرهنگیان با استفاده از نظریه داده بنیاد مورد الگوسازی

مفهومی قرار گیرد. در این راستا، تحلیل یافته‌ها بیان‌کننده آن است که الگوی مفهومی تربیتی، آموزشی و مهارتی نظام آموزشی دانشگاه فرهنگیان بر مبنای شرایط علی (عدم تناسب ساختار تربیتی، آموزشی و مهارتی، نگاه جناحی و سیاسی به مقوله تربیت معلم و جزیره‌ای شدن گروه‌های آموزشی و عدم اتصال به اهداف کلان تربیت‌معلم)، مقوله‌های محوری (تربیت دینی دانشجویان و تشکیلات شوراهای سه‌گانه تربیتی، آموزشی و مهارتی)، راهبردها (استاد باورمند، متعهد، با تجربه و متخصص و تحول در نظام برنامه‌ریزی آموزشی و درسی)، عوامل زمینه‌ای (منابع و بهسازی و اعتلای آن، اعم از منابع آموزش و پرورش به‌عنوان محور تحول در نظام تعلیم و تربیت و فضای عمومی و محیط خلق شده مناسب در دانشگاه فرهنگیان)، شرایط مداخله‌گر (ابعاد سازمانی و ابعاد روانشناسی، چشم‌انداز فرهنگی - تربیتی و آموزشی)، نتایج و پیامدها (رسیدن به شایستگی آموزشی، رسیدن به شایستگی سازمانی، رسیدن به شایستگی ارزیابی، شایستگی‌های تربیتی) شکل گرفت.

در این ارتباط و بر مبنای مدل مفهومی ارائه‌شده در بخش یافته‌های پژوهش، عدم تناسب چیدمان دروس تربیتی و تخصصی بر جزیره‌ای شدن گروه‌های آموزشی و عدم اتصال به اهداف کلان تربیت‌معلم تأثیرگذار بوده است. و این امر مهم احساس نیاز شدید به بهسازی ساختاری نظام آموزشی جدید بر مبنای تشکیلات شوراهای سه‌گانه تربیتی، آموزشی و مهارتی را آشکار می‌سازد که خود ضرورت تحول در نظام برنامه‌ریزی آموزشی و درسی بر اساس دروس تربیتی، آموزشی و مهارتی را به دنبال دارد. هم‌چنین این موارد تحت تأثیر عواملی چون استاد باورمند، متخصص، متعهد و باتجربه، اصلاح منابع و بهسازی و اعتلای آن و وجود فضای عمومی و محیط خلق‌شده مناسب در دانشگاه فرهنگیان قرار دارد. هرچند تمامی این راهبردها و مقوله‌های محوری تحت تأثیر ابعاد سازمانی و روان‌شناختی و از همه مهم‌تر چشم‌انداز فرهنگی - تربیتی، آموزشی دانشگاه فرهنگیان با اصول متعالی، قرار می‌گیرد. در نهایت راهبردهای مذکور نتایج نظیر شایستگی تربیتی، آموزشی، سازمانی و ارزیابی در راستای رسیدن به هویت معلمی صحیح را در الگوی مطلوب تربیتی، آموزشی و مهارتی نظام آموزشی دانشگاه فرهنگیان به همراه دارند.

### پیشنهادهات

در پایان با توجه به یافته‌های پژوهش، برای عمل به مؤلفه‌های الگو و مدل مطلوب تربیتی، آموزشی، مهارتی نظام آموزشی دانشگاه فرهنگیان رهنمودهایی ارائه شده است. نخست این که کدهای استخراج شده در این مطالعه می‌تواند راهنمای خوبی برای مطالعات عمیق تر و تخصصی تر راجع به ابعاد جزئی این مدل به شمار آید.

دوم، نتایج این مطالعه شامل دو الگو است: الگوی پارادایمی و مفهومی، که از آن‌ها می‌توان به‌عنوان چارچوبی برای بازسازی نظام آموزشی دانشگاه فرهنگیان استفاده کرد. در این ارتباط، مدل مفهومی که بر اساس تجربه اکثریت شرکت‌کنندگان در پژوهش و به‌عنوان مدل نهایی پژوهش طراحی شده است، می‌تواند معیار مناسبی برای شناخت عمیق تر مؤلفه‌های الگوی مطلوب تربیتی، آموزشی و مهارتی نظام آموزشی دانشگاه فرهنگیان، در راستای بهبود، توسعه و امکان به‌کارگیری این مدل باشد.

سوم، گستره وسیعی از عوامل زمینه‌ای مدل در یک چارچوب وسیع اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی در نظر گرفته شده است، که باید به آن‌ها توجه خاص داشت. در این ارتباط، مهم‌ترین شرط در استقرار الگوی مطلوب تربیتی، آموزشی، مهارتی نظام آموزشی دانشگاه فرهنگیان، تبیین اهداف این مدل برای سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان در جهت اصلاح و تغییر نگرش آن‌ها در خصوص مؤلفه‌های تربیت معلم مبتنی بر آینده است.

چهارم، پیشنهاد می‌شود مراکز تربیت معلم و دانشگاه فرهنگیان به‌عنوان یکی از زیر نظام‌های آموزش عالی کشور، برای بهبود مستمر فرایندها به‌ویژه آموزش و آماده‌سازی دانشجو معلمان، فعالیت‌ها و برنامه‌ریزی‌های هوشمندانه و خلاقانه‌ای جهت بازسازی هویت‌یابی و تغییر دانش و باور دانشجو معلمان با توجه به الگوی ارائه شده در حین تحصیل در دانشگاه فرهنگیان طراحی نماید.

### منابع

- ابن سینا، ح.ع. (۱۳۸۳). *الاشارات والتنبيهات*، ج ۳. شرح خواجه نصیر الدین طوسی و قطب الدین رازی. (فیضی، ک.، محقق)، قم: موسسه مطبوعات دینی.
- ابن شعبه، ح. (۱۳۷۶). *تحف العقول فیما جاء من الحکم والمواعظ من آل الرسول*: تصحیح: علی اکبر غفاری. (صادق زاده، مترجم). قم.
- پور حسینی، س.ا. (۱۳۵۵). *فلسفه اخلاق، حکمت عملی*. تهران، انتشارات سیمرغ.

جمشیدی توانا، ا.، امام جمعه، م.ر.، و عصاره، ع. (۱۳۹۵). تجارب دانشجو معلمان از نقش مربی در پیوند نظر و عمل در برنامه کارورزی. *نظریه و عمل در برنامه درسی*، ۴ (۷)، ۱۹۷-۲۲۶.

حافظ شیرازی، ش.م. (۱۳۷۹). *دیوان اشعار*. (با مقابله نسخه تصحیح‌شده محمد قزوینی و قاسم غنی). تهران: هنرور.

حر عاملی، م. (۱۴۰۹ق). *وسائل الشیعه الی تحصیل مسائل الشیعه*. قم، موسسه آل البيت لاحیاء التراث.

خادمی، ع. (۱۳۹۲). جستاری درباره چیستی لذت از منظر ابن‌سینا. *نشریه کلام و فلسفه اسلامی*، ۴۳ (۱).

خادمی، ع. (۱۳۹۲). چیستی و انواع لذت از منظر سهروردی. *نشریه پژوهش‌های فلسفی کلامی*، ۱۴ (۳ و ۴).

خروشی، پ.، نصرافهانی، ا.، میرشاه جعفری، س.ا.، و موسی پور، ن. (۱۳۹۶). مدل مفهومی شایستگی‌های مورد انتظار از دانشجومعلمان در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان بر اساس دیدگاه صاحب نظران. *مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی*، ۷ (۱۸)، ۱۶۹-۱۹۹.

دانشگاه فرهنگیان. (۱۳۹۱). *اساسنامه دانشگاه فرهنگیان*. تهران: دانشگاه فرهنگیان.  
سعدی، م. (۱۳۹۳). *بوستان*. (تصحیح عزیز الله علیزاده). نشر فردوس.  
سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). *شورای عالی انقلاب فرهنگی*.  
سهروردی، ش. (۱۳۷۳). *حکمه الاشراف*، ج ۲. (تصحیح، هانری کربن). تهران، موسسه مقالات و تحقیقات فرهنگی.

شرفی، م. (۱۳۸۹). *جوان و نیروی چهارم زندگی*. سروش.  
صفایی نسب، م. (۱۳۸۸). *لذت و لذت‌جویی از دیدگاه آیات قرآن و روایات*. بیان نامه کارشناسی ارشد رشته الهیات و علوم قرآنی. دانشگاه آزاد اسلامی اراک.  
صفایی نسب، م. (۱۳۹۲). *لذت و لذت‌جویی از دیدگاه آیات و روایات*. تهران، تدین.  
عطار، ف. (۱۳۸۹). *دیوان اشعار*. انتشارات: شهرزاد.  
علی بن حسام، ع. (۱۳۸۹ق). *کنز العمال فی سنن الأفعال والأفعال*.  
فلسفی، م. ت. (۱۳۹۰). *جوان از نظر عقل و احساسات*. دفتر نشر فرهنگ اسلامی.  
قمی، ش.ع. (۱۳۸۵). *مفاتیح الجنان، مناجات خمس عشر، مناجات سیزدهم، مناجاة*

الذاکرین.

کیایی جمالی، س.م.، فتحی واجارگاه، ک.، موسی پور، ن.، و خراسانی، ا. (۱۳۹۷). بررسی جهت گیری‌های برنامه درسی در دوره تمرکزگرایی در نظام آموزش عالی ایران. مدیریت و برنامه ریزی در نظام های آموزشی، ۱۱(۲۰)، ۱۵۹-۱۸۴.

لاهوری، ا. (۱۳۹۴). دیوان اشعار. نشر طاقچه.

مجلسی، م.ب. (۱۳۶۴). بحارالانوار. دار إحياء التراث العربی.

محمدی ری شهری، م. میزان الحکمه. کتابخانه مدرسه فقاقت.

موسوی خمینی، س.ر. (۱۳۶۸). صحیفه امام خمینی. تهران: مرکز تنظیم و نشر آثار

امام خمینی(ره).

میل، ج. ا. (۱۳۹۴). فایده‌گرایی. (مردیها، م. مترجم). تهران، نشر نی.

نمیمی، آ. (۱۳۸۲). غرر الحکم و درر الکلم. (رسولی محلاتی، ه. مترجم). تهران، دفتر

نشر فرهنگ اسلامی.

نوری، م.ح. (۱۴۰۸ق). مستدرک الوسایل و مستنبط الوسایل. قم: نشر آل البيت.

Schuck, S. (2016). Enhancing teacher education in primary mathematics with mobile technologies. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(3), 8.

Ofoego, O. C., & Ebebe, I. E. (2016). Reforms in Education: The Need for Re-Engineering Teacher Education for Sustainable Development. *Journal of Education and Practice*, 7(29), 195-199.

Korkmaz, H., & Altindag, A. (2017). Turkish Primary Science Teachers' Perceptions of an Ideal Teacher Education System. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 12(4), 193-201.

Baris, Y., & Hasan, A. (2019). Teacher Education in China, Japan and Turkey. *Educational research and reviews*, 14(2), 51-55.

