

توانمندسازی حرفه‌ای معلمان در چشم‌انداز آینده و ارائه مدل

■ غلامعلی علی محمدی* ■ نگین جباری** ■ کیومرث نیازآذری***

چکیده:

توانمندسازی منابع انسانی کلید توسعه و پیشرفت سازمان‌های آموزشی در مواجهه با تغییرات جهانی است. از معلم به‌عنوان مهم‌ترین عامل تغییر در آموزش و پرورش یاد شده است. دانشگاه فرهنگیان، به‌عنوان دانشگاهی نوپا، در تربیت، آماده‌سازی و توانمندسازی معلمان، متناسب با ارزش‌های اسلامی و نیازهای جامعه، برای ورود به عرصهٔ تعلیم و تربیت در چشم‌انداز آینده، نقشی اساسی ایفا می‌کند. هدف اصلی پژوهش ارائهٔ مدل توانمندسازی حرفه‌ای معلمان در چشم‌انداز آینده است. روش تحقیق از نوع کیفی است. جامعهٔ آماری پژوهش عبارت است از اسناد فرادستی، استادان دانشگاه فرهنگیان استان گلستان که از نمونه‌گیری هدفمند استفاده شده است. داده‌ها با بهره‌گیری از تحلیل محتوای کیفی از اسناد بالادستی و ابزار مصاحبهٔ نیمه‌ساختاریافته با ۲۶ نفر از استادان جمع‌آوری شد. بر اساس نتایج حاصله، مدل استخراجی ۶۳ شاخص، ۱۹ مؤلفه و ۶ بعد برای توانمندسازی حرفه‌ای معلمان در چشم‌انداز آینده دارد. ابعاد شامل محتوای برنامهٔ درسی و آموزشی (چهار مؤلفه)، سواد دیجیتال (سه مؤلفه)، اخلاق و بصیرت دینی (سه مؤلفه)، بهسازی کارورزی (دو مؤلفه)، ساختار سازمانی (چهار مؤلفه) و مهارت‌های حرفه‌ای معلم (سه مؤلفه)، در دانشگاه فرهنگیان شناسایی شدند. ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های حاصل از مدل توانمندسازی حرفه‌ای می‌تواند زمینه‌ساز ارتقای کیفی معلمان در چشم‌انداز آیندهٔ دانشگاه فرهنگیان باشد.

کلید واژه‌ها: توانمندسازی حرفه‌ای، معلمان، دانشگاه فرهنگیان، دانش‌جو معلمان، چشم‌انداز آینده، مدل

تاریخ دریافت مقاله: ۹۷/۵/۲۹ □ تاریخ شروع بررسی: ۹۷/۷/۱۶ □ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۸/۲/۱۷

* دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرگان، ایران G_alimohammadi@yahoo.com
** استادیار گروه مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرگان، گرگان، ایران، (نویسنده مسئول) neginjabbary@gmail.com
*** استاد گروه مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری، ساری، ایران k.niazazari@gmail.com

مقدمه

افزایش تغییرات و گسترش مناسبات بین‌المللی چالش‌هایی را برای انسان ایجاد کرده است که ضرورت به‌روزرسانی مداوم دانش و دانایی محوری را، به‌ویژه در نظام تعلیم و تربیت، گوشزد می‌کند، در جامعه دانایی محور، رکن اصلی و اساسی توسعه، نیروی انسانی فرهیخته و خردمند است که در رأس آن‌ها معلم قرار دارد (نیاز آذری، اسماعیلی شاد و ربیعی، ۱۳۹۰)؛ آن‌هم معلمی که از قابلیت‌های لازم متناسب با حرفه معلمی برخوردار باشد. منظور از توانمندسازی حرفه‌ای در این مطالعه، شامل تلاشی هماهنگ در محیط آموزشی، برای افزایش انگیزه ذاتی معلمان است، به طوری که هر معلم، در بهترین حالت، مایل به دستیابی به آن است، توانمندسازی، به‌عنوان یک فرایند، انگیزه درونی معلمان را موجب می‌شود تا بهترین توانایی را کسب و در دنیای مدرن امروز از اهمیت حیاتی برخوردار است (توماس^۱)، ۲۰۱۷). توانمندسازی به افراد اجازه می‌دهد دانش خود را با یکدیگر به اشتراک بگذارند و نقش خود را برای ارتقای خلاقیت در شغل افزایش دهند و در جست‌وجوی راه‌های خلاقانه برای اصلاح خطاها و بازسازی فرایندهای کاری باشند (احمد، خرم، اسلم، سامی اول و باهو^۲، ۲۰۱۶). پژوهشگران معتقدند توانمندسازی عملکرد شغلی را افزایش دهد و یک گزینه مدیریت استراتژیک است که می‌تواند کارکنان را به کار و فعالیت فراتر از حد معمول تشویق کند و توانایی آن‌ها را برای پاسخ سریع به خواسته‌های مشتری افزایش دهد. مهم‌تر از همه، توانمندسازی می‌تواند وابستگی کارکنان را به مشاغل خود افزایش دهد (جوی، گاه، آدام و تان^۳، ۲۰۱۶). توانمندسازی معلمان، دامنه‌ای متفاوت از توانمندسازی سایر مشارکت‌کنندگان محیط آموزشی یا کارکنانی که خارج از بخش آموزش فعالیت می‌کنند، دارد و با توجه به میزان توانایی آنان در مشارکت در فرایندهای تصمیم‌گیری مربوط به یادگیری و تدریس فراگیر مدرسه تعریف می‌شود (بالکار^۴، ۲۰۱۵).

اقدامات انجام‌شده درباره توانمندسازی حرفه‌ای معلمان^۵ از تنوع به نسبت زیادی برخوردار است که به‌اختصار، به تعدادی از آن‌ها اشاره می‌شود: محمدی (۱۳۹۵)، «شناسایی عوامل مؤثر بر توانمندسازی کارکنان آموزش و پرورش»؛ تقوایی یزدی (۱۳۹۴)، «فناوری اطلاعات و توانمندسازی کارکنان»؛ باقری کراچی، عباس‌پور و آقازاده (۱۳۹۱)، «طراحی الگوی شایستگی‌های دانش‌آموختگان دانشگاه اسلامی برای خدمت محوری»؛ نیکنامی و کریمی (۱۳۸۸)، «صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان و چارچوب ادراکی مناسب». مطالعات انجام‌گرفته در اندونزی (۲۰۱۸)، مهارت‌های موردنیاز قرن ۲۱ در نظام‌های آموزشی؛ مطالعات بالکار (۲۰۱۵)، در حوزه فناوری‌های آموزشی؛ بیتس^۶ (۲۰۱۵)، آموزش در عصر دیجیتال.

مطالعات انجام‌شده، به‌طور عمده بر عوامل و عناصر تأثیرگذار بر توانمندسازی در ابعاد فناوری اطلاعات، صلاحیت‌های حرفه‌ای و شایستگی‌های خدمت محوری در راستای توانمندسازی کارکنان و مهارت‌های موردنیاز قرن بیست‌ویک در نظام‌های آموزشی متمرکز بوده‌اند و کمتر به شناسایی ابعاد

توانمندسازی حرفه‌ای متناسب با اسناد بالادستی، به‌ویژه سند چشم‌انداز، سند تحول بنیادین و پیرامون توانمندسازی حرفه‌ای معلمان در چشم‌انداز آینده پرداخته شده است.

ضرورت مطالعه و چالش ذهنی این پژوهش از این واقعیت آغاز می‌شود که دستیابی به آینده‌ای مطلوب در نظام تعلیم و تربیت، مستلزم توانمندسازی حرفه‌ای معلمان، متناسب با نیازهای دانش‌آموزان آینده، است. این مهم در نظام تعلیم و تربیت بر عهده دانشگاه فرهنگیان، به‌عنوان دانشگاهی مأموریت محور، قرار گرفته است تا با بسترسازی مناسب و بهره‌گیری از امکانات، شرایط لازم را برای توانمندسازی دانش‌جو معلمان به‌منظور ورود به مدرسه فراهم سازد. تربیت دانش‌آموزان آینده مستلزم آمادگی لازم معلمان در آموزش، تدریس و یادگیری انواع مهارت‌ها و دانش لازم در مواجهه با تغییرات پیش‌روست. معلمان باید برای آینده آماده باشند تا در گستره جهانی و زندگی در حکم یک عضو فعال جامعه به ایفای نقش بپردازند (ملایی‌نژاد و ذکاوتی، ۱۳۸۷). از جمله بحث‌هایی که امروز مطرح می‌شود، این است که معلمان تا چه میزان توانمندی و آمادگی مناسب برای ورود به فردا و مدرسه‌های آینده، را پیدا کرده‌اند؟ ایجاد یک سیستم آموزشی آینده‌گرا، بدون توجه به نقش معلمان و اینکه چه می‌دانند و متعهد به انجام چه چیزی هستند، نمی‌تواند انجام شود. با این حال، بسیاری از معلمان امروز برای این کار به‌خوبی آماده نیستند و اکثر برنامه‌های یادگیری حرفه‌ای برای رسیدن به نوع «عملیات مورد نیاز آینده» مورد توجه قرار نگرفته‌اند (گیلبرت و بل، ۲۰۱۴). لزوم توجه به برنامه درسی در توانمندسازی دانش‌جو معلمان، به‌منظور تقویت دانش، مهارت و نگرش، از اهمیت بالایی برخوردار است. مهر محمدی (۱۳۹۲)، برنامه تربیت معلم پیش از خدمت را بر اساس ساختار چهاروجهی «تربیت تخصصی/دانش محتوایی، تربیت حرفه‌ای/دانش عام تربیتی عام، تربیت حرفه‌ای خاص توأم با کارورزی و برنامه ورود به حرفه معلمی» معرفی می‌کند. برخی محققان بر این باورند که خلأ الگوی مناسب برای تربیت معلمان آموزش و پرورش موجب بروز آشفتگی و سردرگمی در شیوه تربیت و تأمین منابع انسانی در دستگاه تعلیم و تربیت شده است که کاهش چشمگیر کارآمدی و اثربخشی آنان از عواقب ناگوار آن است (دیبایی صابر، عباسی، فتحی و اجارگاه و صفایی موحد، ۱۳۹۵). تعدادی از محققان، کمبود توانایی فراشناختی در نظام‌های آموزشی را ذکر کرده و معتقدند توانایی‌های فراشناخت در مقابله با پیچیدگی و درک دنیای اطراف ما نقش مهمی دارد و نبود سیاست‌های ارزیابی دقیق و روش‌های مؤثر آموزش این مهارت‌ها احساس می‌شود (آلوارز، ۲۰۱۸). شعبانی (۱۳۸۳)، کمبود شایستگی‌ها و مهارت‌های لازم و روزآمد معلمان را موجب کاهش اعتماد به نفس، کاهش انرژی و علاقه، ... و ظرافت در کار و افت بازده می‌داند. در برخی یافته‌های پژوهشی نبود روش‌های جدید تدریس در کلاس‌های دانشگاهی و تناسب نداشتن محتوا و برنامه‌های درسی با نیازهای روز جامعه از جمله عوامل اصلی در پایین آمدن سطح کیفیت در مهارت‌های دانش‌آموختگان دانشگاهی کشور معرفی شده است (نیستانی، ۱۳۹۱). با توجه به اهمیت کارورزی در توانمندسازی حرفه‌ای دانش‌جو معلمان، عمده‌ترین مشکلات؛ فرصت نداشتن مدرسان برای بحث و

گفت‌وگو با دانشجویان در مورد نقد و بررسی شیوه‌های تدریس، ناکافی بودن مهارت معلمان راهنما در استفاده از رسانه‌ها و فناوری‌های نوین آموزشی (مرتضوی‌زاده و نصراصفهان‌ی، ۱۳۹۶) ذکر شده است. در اسناد بالادستی، بر توانمندسازی معلمان تأکید شده است. در همین راستا، در دانشگاه فرهنگیان، به‌عنوان متولی تربیت نیروی انسانی، بر اساس اسناد بالادستی، به‌ویژه سند تحول بنیادین (۱۳۹۰)، سند راهبردی دانشگاه فرهنگیان در افق چشم‌انداز ۱۴۰۴ (۱۳۹۵) و اساسنامه دانشگاه، اهداف و راهبردهای مبتنی بر توانمندسازی و بالندگی حرفه‌ای، محوریت برنامه‌های آموزشی دانشجو معلمان بر حرفه معلمی متمرکز شده است. از آن جمله می‌توان به این موارد اشاره کرد: فصل‌های پنجم (اهداف کلان) و ششم سند تحول با عنوان راهبردهای کلان؛ بند ۳ مبتنی بر اهداف کلان «۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶»، ابتدای فرایند طراحی، تدوین و اجرای اسناد تحولی نظام‌ها شامل برنامه درسی، تربیت معلم و...؛ بند ۶ مبتنی بر اهداف کلان «۱، ۲، ۴، ۸»، گسترش فرهنگ پژوهش و ارزشیابی؛ بند ۷، مبتنی بر اهداف کلان «۱، ۲، ۳، ۷»، بهره‌مندی هوشمندانه از فناوری‌های نوین...؛ بند ۱۱ مبتنی بر اهداف کلان «۲، ۴ و ۵»، ارتقای معرفت و بصیرت دینی. همچنین، ذیل اهداف و راهبردهای کلان دانشگاه فرهنگیان (۱۳۹۵)، کانون توجه این تأکیدات بر توانمندسازی معلمان و ضرورت استفاده از تمام توانایی‌ها و امکانات برای تربیت معلم آینده، به‌منظور کیفیت‌بخشی در نظام آموزشی عنوان شده است. دستیابی به اهداف مزبور و تربیت معلم در طراز جمهوری اسلامی، بدون توجه به شناخت ابعاد و مؤلفه‌های توانمندسازی، منابع انسانی، محتوای برنامه‌های درسی، ... و امکانات متناسب با نیازها و تحولات پیش رو امری غیرممکن است.

در بحث مبانی نظری توانمندسازی در منابع علمی و دانشگاهی، توانمندسازی ساختاری عقلانی، انگیزشی و فوق‌انگیزشی معرفی شده‌اند. از دیدگاه عقلانی، توانمندسازی بر مبنای و آگاهی اختیارات و پاسخگویی بنا شده است. دیدگاه انگیزشی توانمندسازی که از دیدگاه رفتارگرایان متأثر است، فرایند توانمندسازی را در پی دستیابی به دو هدف عمده می‌داند: ۱. کاهش احساس بی‌قدرتی در کارکنان؛ ۲. پرورش کفایت نفس در آن‌ها (هاشمی مهابادی، شکرچی‌زاده، و شکرچیان خوزستانی، ۱۳۹۶). توانمندسازی انگیزشی به معنای اختیاربخشی، مدیریت مشارکتی، بهره‌گیری از چرخه‌های کیفیت، تشکیل گروه‌های خودمدیریتی و هدف‌گذاری دوطرفه، فرایند تفویض تصمیم‌گیری در چارچوبی روشن است و بر پاسخگویی تأکید دارد. در مقابل، توانمندسازی فوق‌انگیزشی، رویکرد انرژی‌بخشی، تأکید بر تعهد درونی به شغل، کنترل‌های ساده، ریسک‌پذیری و ابداع، فرایند ایجاد انگیزه درونی با آماده‌سازی محیط و فراهم آوردن مجرای انتقال احساس خود، اثربخشی بیشتری دارد (ایران‌زاده و بابائی، ۱۳۹۲). بر اساس مطالعات و پژوهش‌ها، توانمندسازی مفهومی چندوجهی دارد (رینهرت و شرت، ۱۹۹۳؛ دی، دیومر و هینکن، ۲۰۰۳؛ هابز و مورلند، ۲۰۰۹؛ عبداللهی و نوه‌ابراهیم، ۱۳۸۵؛ پسران قادر و بابارضا، ۱۳۹۲)، به‌طوری‌که مطالعات توماس و ولت هاوس^{۱۱} (۱۹۹۰)، و اسپریتزر^{۱۲} (۱۹۹۵) و تن

توانمندسازی حرفه‌ای معلمان در چشم‌انداز آینده و ارائه مدل

و کمرون^{۱۴} (۱۹۹۸)، پنج بعد توانمندسازی مبتنی بر ابعاد شناختی، احساس خوداثربخشی، احساس خودمختاری، احساس تأثیرگذاری، احساس معنی‌داری شغلی، و احساس اعتماد را برمی‌شمارد. از مطالعات مبتنی بر توانمندسازی در نظام‌های آموزشی و آینده‌نگر می‌توان به مدل شاو^{۱۵} (۲۰۱۵) با عنوان سه قطب تعلیم و تربیت قرن ۲۱ نام برد که مشتمل است بر:

۱. ویژگی‌های حیاتی آموزش تعیین برنامه درسی، آموزش معلم، و...
 ۲. سواد چندگانه (سواد اطلاعات و ارتباطات مجازی، سواد رسانه‌ای، و...)
 ۳. مهارت‌های قرن بیست و یکم (تفکر انتقادی و حل مسئله، چابکی، و...).
- در مطالعات فالکنر و لاثم^{۱۶} (۲۰۱۶) و کرلیویک، میشر، فاون و تری^{۱۷} (۲۰۱۳)، در مدل آموزش، یادگیری معلمان بر سه نوع دانش متمرکز شده است:

۱. دانش پایه، شامل سواد اطلاعاتی دیجیتال، دانش محتوای اصلی، دانش فراگیر؛
 ۲. دانش انسانی دربرگیرنده مهارت حرفه‌ای زندگی، آگاهی اخلاقی/عاطفی و صلاحیت فرهنگی؛
 ۳. فرادانش مشتمل بر خلاقیت و نوآوری، حل مسئله و تفکر انتقادی، ارتباطات و همکاری.
- چو، رینالدز، تاوارز، نوتاری و لی^{۱۸} (۲۰۱۷) و گوروا و زلوا^{۱۹} (۲۰۱۷) مدل توانایی‌ها و مهارت‌های قرن ۲۱ در نظام‌های آموزشی را مشتمل بر ۳ توانایی و مهارت و ۱۱ مؤلفه برمی‌شمارند:
۱. یادگیری و نوآوری: در حیطه دانش و مهارت و به‌عنوان هسته و اهداف اصلی در یادگیری، شامل مؤلفه‌های موضوعات اساسی (دانش موضوعی)، تفکر انتقادی و حل مسئله، ارتباطات و همکاری، خلاقیت و نوآوری؛

۲. سواد دیجیتالی شامل مؤلفه‌های سواد اطلاعاتی، سواد رسانه‌ای و سواد فناوری اطلاعات و ارتباطات؛

۳. مهارت زندگی و حرفه‌ای شامل مؤلفه‌های انعطاف‌پذیری و سازگاری، تعامل فرهنگی اجتماعی، بهره‌وری و مسئولیت و رهبری و پاسخگویی. همچنین، خروشی، نصر، میر شاه جعفری و موسی‌پور (۱۳۹۶)، مدل مفهومی شایستگی‌های مورد انتظار از دانش‌جو معلمان در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان را بر اساس دیدگاه صاحب‌نظران، در چهار دسته اصلی شامل «شایستگی‌های دانش موضوعی، دانش تربیتی، دانش تربیتی موضوعی و دانش عمومی» ارائه کرده‌اند.

با وجود محدود بودن پژوهش‌های انجام‌شده درباره توانمندسازی حرفه‌ای معلمان در چشم‌انداز آینده و کم بود تحقیقات جامع در حوزه توانمندسازی حرفه‌ای در بین دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان، تلاش شد پژوهش‌های مرتبط با توانمندسازی حرفه‌ای معلمان و در برخی موارد کارکنان، در زیر نقد و بررسی شود.

نتایج پژوهشی کیانی و عسکری متین (۱۳۹۷) با عنوان «الگوی معیار صلاحیت حرفه‌ای معلمی در تراز جمهوری اسلامی ایران» که با روش تحلیل کیفی اسناد بالادستی انجام گرفته است، ۷ ساحت، ۳۳ حوزه‌محوری و ۱۵۸ شاخص شایستگی را برشمرده است. ساحت‌های هفتگانه عبارت‌اند از:

۱. برنامه‌ریزی و آماده‌سازی برای آموزش؛
۲. برنامه‌ریزی و طراحی برای یادگیری؛
۳. مدیریت پیرامون و محیط یادگیری؛
۴. آموزش اثربخش، مسئولیت‌سازمانی و توسعه حرفه‌ای؛
۵.
۶. سرمایه اجتماعی و فعالیت فرهنگی؛
۷. معنویت، اخلاق و خداآوری.

یافته‌های پژوهشی محمدی (۱۳۹۵) با عنوان «شناسایی عوامل مؤثر بر توانمندسازی کارکنان آموزش و پرورش شهر تهران» پنج عامل اصلی تأثیرگذار بر توانمندسازی را برشمرده است که به ترتیب گروه سوم (ساختار پویا، ارزیابی عملکرد، تشویق و انگیزه)، گروه چهارم (پذیرش تغییر، بازخورد، سیستم اطلاعات و پاداش)، گروه پنجم (تفکر انتقادی، حمایت و استقلال رأی)، گروه دوم (تمایل به توسعه، انعطاف‌پذیری، ارتباطات، آموزش) و گروه اول (متغیرهای اعتماد، هماهنگی، اعتماد، دورنمای مشترک، فرهنگ مشارکتی و سطوح اختیارات) بیشترین اثر را بر متغیر توانمندسازی کارکنان دارند.

خروشی، نصر، میرشاه جعفری و موسی‌پور (۱۳۹۴) در مقاله‌ای، شایستگی‌های موردنیاز معلمان و اعتبار تربیت‌معلم را بر اساس اسناد تحولی دانش، توانش، نگرش، عمل و اخلاق برشمرده‌اند. موسی‌پور و احمدی (۱۳۹۳) ضرورت بازنگری برنامه‌های درسی تربیت‌معلم، به‌خصوص برنامه کارورزی و انطباق شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان در سطح ملی را موردتوجه قرار داده‌اند. ملایی‌نژاد (۱۳۹۱) صلاحیت‌های حرفه‌ای مطلوب دانشجومعلمان دوره آموزش ابتدایی را مبتنی بر دو راهبرد اصلی توازن و تلفیق میان تئوری و عمل، با هدف کیفیت‌بخشی در برنامه درسی تربیت‌معلم، در سه بخش صلاحیت‌های شناختی و مهارتی، نگرشی و رفتاری، و مدیریتی، به‌صورت تلفیقی موردتوجه قرار داده است.

ملکی (۱۳۸۸) صلاحیت‌های معلمی را سه طبقه برشمرده است: الف) صلاحیت‌های شناختی: مجموعه آگاهی و مهارت ذهنی چون شناخت استعداد و علاقه‌های یادگیرنده که معلم را در شناخت، تحلیل و بررسی مسائل مرتبط به تربیت توانا می‌سازد؛ ب) صلاحیت‌های عاطفی: علاقه‌هایی مانند علاقه به دانش‌آموزان و اعتقاد به نوآوری در معلم را شامل می‌شود؛ ج) صلاحیت‌های مهارتی: مهارت و توانایی معلمان در فرایند یاددهی یادگیری شامل مهارت در طرح درس و توانایی استفاده

از روش‌های یاددهی یادگیری.

در یافته‌های پژوهشی ملایی نژاد و ذکاوتی (۱۳۸۷) با عنوان «بررسی تطبیقی نظام برنامه درسی تربیت‌معلم در کشورهای انگلستان، ژاپن، فرانسه، مالزی و ایران» کیفیت‌بخشی به نظام تربیت‌معلم، هدف اصلی و یادگیری مادام‌العمر هدف اختصاصی در کشورهای مورد مطالعه تعیین شده است. به منظور دستیابی به این هدف، راهبردهای تلفیق تئوری و عمل، توازن تئوری و عمل در برنامه درسی، تدوین استانداردهای تربیت‌معلم، تلفیق فاوا در برنامه درسی تربیت‌معلم، برقراری ارتباط مستمر میان نظام تربیت‌معلم پیش از خدمت با دانشگاه‌ها و مدرسه‌ها، برقراری ارتباط میان آموزش‌های پیش از خدمت و ضمن خدمت و ایجاد هماهنگی میان نهادهای اداره‌کننده تربیت‌معلم در این کشورها، در نظر گرفته شده است.

یافته‌های پژوهشی راتنولو^{۲۰} در اندونزی (۲۰۱۸)، مهارت‌های مورد نیاز نظام‌های آموزشی قرن ۲۱ را چنین عنوان کرده است: برنامه‌ریزی زندگی، انعطاف‌پذیری و سازگاری؛ ابتکار عمل و خودمدیریتی؛ کارآفرینی؛ تعامل اجتماعی و فرهنگی؛ بهره‌وری و پاسخگویی؛ رهبری؛ تفکر انتقادی، حل مسئله؛ ارتباط؛ همکاری و کار گروهی؛ یادگیری مادام‌العمر؛ سواد دیجیتالی.

یافته‌های پژوهشی بالکار (۲۰۱۵) نشان داد، معلمان به آموزش بیشتر در حوزه فناوری‌های آموزشی و توسعه مواد، راهنمایی و مدیریت کلاس نیاز دارند. همچنین، توسعه شخصی مانند «کنترل و مدیریت استرس، مهارت‌های ارتباطی و روش‌های حل مسئله» از مواردی هستند که معلمان نیاز به آموزش آن‌ها دارند.

بیتس (۲۰۱۵) مهم‌ترین مهارت‌های حرفه‌ای معلمان را مهارت‌های ارتباطی (توانایی یادگیری مستقل، اخلاق و مسئولیت)، مهارت‌های تفکر (تفکر انتقادی، حل مسئله و خلاقیت)، مهارت‌های دیجیتالی و مدیریت دانش برشمرده است.

یافته‌های مطالعاتی هونگ هورنگ، لین و چان لین^{۲۱} (۲۰۰۸) با عنوان «بررسی ناهماهنگی بین صلاحیت‌های تربیت‌معلم پیش از خدمت و صلاحیت‌های مورد نیاز تدریس ضمن خدمت» نشان داد صلاحیت‌های معلمان در شش دسته اصلی «توانایی فکری، سیستم ارزش‌ها، مهارت‌های بین‌فردی، توانایی مدیریت، توانایی‌های حرفه‌ای و ویژگی‌های شخصیتی» دسته‌بندی شد.

مروری بر پژوهش‌های انجام‌گرفته نشان می‌دهد، هرکدام از مطالعات به برخی از ابعاد توانمندسازی حرفه‌ای متمرکز و به مواردی مانند الگوی معیار صلاحیت حرفه‌ای معلم در طراز جمهوری اسلامی، شایستگی مورد نیاز معلمان و اعتبار تربیت‌معلم بر اساس اسناد تحولی، بازنگری برنامه درسی تربیت‌معلم و برنامه کارورزی در انطباق با شایستگی‌های حرفه‌ای معلم در سطح ملی، مهارت‌های آموزشی قرن ۲۱ و مهارت‌های حرفه‌ای معلمان پرداخته شده است. بررسی مدل‌های توانمندسازی نیز نشان می‌دهد، بسیاری از مدل‌ها خاستگاهی غیر از نظام‌های آموزشی دارند و کمتر توانمندسازی را در نظام‌های

آموزشی با رویکرد آینده و تربیت معلم مورد توجه قرار داده‌اند. نظر به اینکه توانمندسازی حرفه‌ای معلمان در چشم‌انداز آینده در دانشگاه فرهنگیان ناظر به شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های متعددی است، ضرورت انجام پژوهش امری اجتناب‌ناپذیر است.

با عنایت به موارد فوق، و نظر به نقش اصلی دانشگاه فرهنگیان به‌عنوان دانشگاه مأموریت‌محور در توانمندسازی دانشجو معلمان، هدف اصلی پژوهش ارائه مدل توانمندسازی حرفه‌ای معلمان در چشم‌انداز آینده است. در همین راستا تلاش می‌شود تا به سؤالات زیر پاسخ داده شود:

۱. ابعاد توانمندسازی حرفه‌ای معلمان در چشم‌انداز آینده دانشگاه فرهنگیان چیست؟
۲. مؤلفه‌ها و شاخص‌های توانمندسازی حرفه‌ای از دیدگاه خبرگان و اسناد بالادستی کدام‌اند؟
۳. بر اساس شاخص‌ها، مؤلفه‌ها و ابعاد شناسایی شده، مدل مفهومی توانمندسازی حرفه‌ای معلمان در چشم‌انداز آینده در دانشگاه فرهنگیان چگونه است؟

روش‌شناسی تحقیق

برای انجام این پژوهش، به‌منظور تدوین چارچوبی منطقی و مبتنی بر اهداف بیان‌شده، از روش تحقیق کیفی، و بر اساس تحلیل محتوا استفاده شده است. پژوهش کیفی نوعی نگره وسیع، عمیق و بامعنا و حتی غیر ابزاری به مسائلی، رفتار و یافته‌هاست (خنیفر و مسلمی، ۱۳۹۷) و در صورتی که کار می‌رود که یک پدیده از زاویه‌های گوناگون بررسی شود (بازرگان، ۱۳۹۴). تحلیل محتوای کیفی شیوه‌ای مناسب برای به دست آوردن نتایج معتبر و پایا از داده‌های متنی، به‌منظور ایجاد دانش، ایده جدید، ارائه حقایق و راهنمای عملی برای عملکرد است (الو و کنگز، ۲۰۰۸). در این پژوهش، با هدف کشف ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های توانمندسازی حرفه‌ای معلمان در چشم‌انداز آینده در دانشگاه فرهنگیان، در گام اول، ادبیات، پیشینه پژوهش و اسناد بالادستی شامل سند تحول بنیادین (۱۳۹۰) و برنامه راهبری دانشگاه فرهنگیان (۱۳۹۵)، و هم‌زمان، برخی پژوهش‌های مرتبط با مدل‌های توانمندسازی کارکنان و نظام‌های آموزشی، بررسی شدند.

پس از انجام مطالعات کتابخانه‌ای، پژوهش‌های انجام‌گرفته و اسناد بالادستی، مستندات و داده‌های لازم جمع‌آوری شدند. این مستندات راهنمایی کلی را برای استخراج عوامل و مؤلفه‌های اثرگذار بر توانمندسازی حرفه‌ای معلمان و ارائه مدل مفهومی فراهم می‌آورند. در همین راستا، به‌منظور غنابخشی و تقویت داده‌های حاصله از ادبیات، پیشینه پژوهش و توسعه مدل مفهومی در بخش جامعه آماری، از نظرات خبرگان (استادان دانشگاه فرهنگیان)، با بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری هدفمند در قالب مصاحبه نیمه‌ساختاریافته تا رسیدن به مرز اشباع، اطلاعات لازم جمع‌آوری شد (جدول ۱).

جدول ۱. مشخصات اعضای شرکت‌کننده در مصاحبه نیمه ساختاریافته

سنوات تحصیلی (به سال)				رشته تحصیلی				تحصیلات			جنسیت		
بالای ۲۰	۱۹-۱۵	۱۴-۱۰	کمتر از ۱۰	ریاضی و فنی	الهیات و فلسفه	ادبیات	علوم اجتماعی	علوم تربیتی و روان‌شناسی	کارشناسی ارشد	دانشجوی دکترا	دکترا	زن	مرد
۱۰	۶	۶	۴	۶	۴	۳	۴	۹	۹	۷	۱۰	۸	۱۸

نمونه فوق با در نظر گرفتن معیارهایی نظیر حداقل سه سال تجربه آموزشی تدریس در دانشگاه فرهنگیان، آگاهی از مباحث علمی- آموزشی و درسی، و با لحاظ تنوع رشته و تحصیلات انتخاب شد. برای انجام مصاحبه، پروتکل مصاحبه تنظیم و رعایت اصول اخلاقی مانند کسب رضایت برای مصاحبه، رعایت اصل محرمانه بودن داده‌ها و اطلاعات، آگاهی از موضوع مصاحبه و هماهنگی قبلی، مورد توجه قرار گرفت. مصاحبه از طریق ضبط صدا و یادداشت برداری هم‌زمان انجام شد. مصاحبه‌های انجام‌گرفته به روی کاغذ پیاده، تایپ و کدبندی شدند. در کدگذاری باز، داده‌های مصاحبه‌ها و یادداشت‌ها توأمان بررسی و موارد با معنای یکسان در کدهای مشترکی طبقه‌بندی و مفاهیم متناسب به هر کد اختصاص داده شد. بدین‌گونه که پس از کدگذاری باز، کدهای محوری و انتخابی شناسایی شدند و ضمن تفکیک، غربالگری و جداسازی موارد ضدونقیض، داده‌های تکراری و اضافی تشخیص داده و از دور خارج شدند و داده‌های مرتبط و مشابه نیز حول محور مشترک جدیدی قرار گرفتند. نتایج حاصله از مصاحبه و اطلاعات مبتنی بر داده‌های تحلیل محتوای کیفی اسناد بالادستی، در سه مرحله «بررسی، حذف کدهای تکراری، ترکیب و ادغام موارد مشابه» ابعاد موضوع مشخص و در چارچوب مؤلفه‌ها و شاخص‌های حاصله سطح‌بندی شدند. بر اساس نتایج به‌دست‌آمده، مدل استخراجی دارای ۶ بعد، ۱۹ مؤلفه (کد محوری) و ۶۳ کدباز (شاخص) به‌منظور توانمندسازی حرفه‌ای معلمان در چشم‌انداز آینده دانشگاه فرهنگیان است. به‌منظور اعتبار سنجی مدل، از شیوه سه‌سویه‌نگری مبتنی بر تنوع‌بخشی در تعداد سؤالات، تحلیل و حذف موارد منفی و متناقض تفسیرشده در داده‌ها، و از نظرات چهار نفر از استادان و متخصصان تعلیم و تربیت، به‌منظور اعمال نظر نهایی، استفاده شد.

دربارۀ پایایی پژوهش کیفی، محققانی مانند لینکلن و گوبا^{۳۳} (۱۹۸۵) از مفهوم قابلیت اطمینان برای مفهوم‌سازی پایایی استفاده کرده‌اند که به پایایی پژوهش‌های کمی اشاره دارد و یادآور شده‌اند که بازبینی پژوهش قابلیت اطمینان را افزایش می‌دهد (رضوی، اکبری، جعفرزاده و زالی، ۱۳۹۲). در این پژوهش،

پایایی داده‌ها به شیوه بازرسی و بازبینی در زمان کدگذاری، استفاده از نظرات همکاران پژوهشی و تأیید آن‌ها بهره‌گیری شده است.

کارشناسان معتقدند، در مصاحبه نیمه‌ساختاریافته برای سؤال‌هایی که مطرح می‌شوند، غالباً پاسخی از قبل در نظر گرفته نشده است و پژوهشگر و پاسخگو آزاد هستند هر چه می‌خواهند بگویند. پژوهشگر می‌تواند متن سؤال را تغییر یا درباره آن توضیح دهد و در صورت لزوم ترتیب آن را تغییر دهد (رضوی و همکاران، ۱۳۹۲) در مصاحبه، با توجه به هدف پژوهش، از پرسش‌های زیر به‌منظور کشف، شناسایی ابعاد و مؤلفه‌ها بهره‌گیری شده است:

۱. لطفاً بفرمایید وقتی با مفهوم توانمندسازی حرفه‌ای در دانشگاه فرهنگیان مواجه می‌شوید، چه نکاتی مورد توجه شما قرار می‌گیرد؟

۲. به نظر شما، دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان باید از چه مهارت‌ها و قابلیت‌هایی برای ورود به حرفه معلمی برخوردار باشند؟

۳. این مهارت‌ها و قابلیت‌ها چگونه دسته‌بندی می‌شوند؟

۴. با توجه به تغییر و تحولات دنیای امروز در زمینه افزایش توانایی‌های حرفه‌ای و شغلی، به نظر شما معلم آینده در مواجهه با ظهور فناوری‌های نوین باید دارای کدام توانایی‌های حرفه‌ای باشد؟

۵. وضعیت عوامل توانمندساز حرفه‌ای در دانشگاه فرهنگیان، مانند «محتوای برنامه‌های آموزشی - درسی، اخلاقی- تربیتی، توجه به اسناد بالادستی در آموزش، مهارت‌آموزی، مدیریت دانش، کارورزی، و منابع انسانی» با رویکرد آینده را چگونه می‌بینید؟

۶. چه اقدامات علمی و عملی را در توسعه توانمندی‌های حرفه‌ای دانشجو معلمان در دانشگاه فرهنگیان در چشم‌انداز آینده ضروری می‌دانید؟

علاوه بر پرسش‌های فوق، از سؤالات کنکاشی نیز، به‌منظور درک عمیق پدیده مورد مطالعه از جنبه‌های گوناگون بهره‌گیری شده است. پاسخ‌های تفسیری و توضیحی مشارکت‌کنندگان در هر مصاحبه، هدایتگر مسیر سؤالات بعدی، مبتنی بر گردآوری داده‌های کیفی مستقل و اکتشافی، قرار داشته است. همچنین، در بررسی پاسخ‌ها از شیوه زیگزاگی استفاده شده است؛ بدین گونه که پس از هر مصاحبه، شاخص‌ها و مؤلفه‌ها استخراج شدند و سپس مصاحبه بعدی بر اساس یافته‌های مصاحبه قبل، تار سیدن به مرحله‌ای که اطلاعات حاصل از مصاحبه شناخت بیشتری فراهم نمی‌ساخت، انجام شد.

یافته‌های پژوهش

تغییر و تحولات جهانی چندجانبه، سرعت شتابان علم، افزایش پیچیدگی و تنوع در پدیده‌ها، ضرورت آموزش و توانمندسازی را در نظام‌های آموزشی افزایش می‌دهد. آموزش و پرورش قرن ۲۱

خواهان معلمی است که از توانمندی چندسویه برخوردار باشد. معلم امروز نمی‌تواند با آموخته‌های سنتی و قدیمی کلاس آموزشی فردا را راهبری کند. با توجه به اینکه دانشگاه فرهنگیان متولی تربیت و توانمندسازی حرفه‌ای معلمان آینده، از طریق پذیرش و آموزش دانشجو معلمان، است، شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های توانمندسازی در چشم‌انداز آینده می‌تواند انتظاراتی را که باید برآورده شوند شفاف کند و حرکت‌های مبتنی بر تسریع فعالیت‌ها از سوی متولیان و برنامه‌ریزان نظام تعلیم و تربیت را موجب شود. همان‌گونه که اعلام شد، به‌منظور دستیابی به اهداف و پاسخگویی به سؤالات تحقیق و تنظیم مفاد فرم مصاحبه و اجرای آن، اطلاعات جمع‌آوری و طبقه‌بندی شدند. پس از اجرای کار و تحلیل نتایج حاصل از مصاحبه، مدل در قالب چارچوب بومی شده‌ای متشکل از ۶ بعد، ۱۹ مؤلفه و ۶۳ شاخص به دست آمد. در ادامه، به‌منظور پاسخگویی به سؤالات، یافته‌های پژوهش در جدول‌ها و نمودارها به‌صورت کدگذاری باز (شاخص)، کدگذاری محوری (مؤلفه‌ها) و انتخابی ارائه شده‌اند:

۱. ابعاد توانمندسازی حرفه‌ای معلمان در چشم‌انداز آینده دانشگاه فرهنگیان چیست؟

ابعاد توانمندسازی حرفه‌ای معلمان مطابق شکل ۱ مشتمل است بر: ۱. محتوای برنامه درسی و آموزشی؛ ۲. سواد دیجیتال؛ ۳. اخلاق و بصیرت دینی؛ ۴. بهسازی کارورزی؛ ۵. ساختار سازمانی؛ ۶. توسعه مهارت‌های حرفه‌ای معلم



شکل ۱. ابعاد توانمندسازی حرفه‌ای معلمان در چشم‌انداز آینده

۲. مؤلفه‌ها و شاخص‌های توانمندسازی حرفه‌ای معلمان در چشم‌انداز آینده دانشگاه فرهنگیان چیست؟

همان‌گونه که اطلاعات جدول‌های ۲ تا ۷ نشان می‌دهد، ۱۹ مؤلفه و ۶۳ شاخص از مصاحبه با خبرگان و داده‌های مبتنی بر اسناد بالادستی به دست آمدند که عبارت‌اند از:

بعد ۱، محتوای برنامه درسی، شامل ۴ مؤلفه و ۹ شاخص. مؤلفه‌ها عبارت‌اند از: ۱. اقدامات راهبردی مبتنی بر اسناد فرادستی؛ ۲. فلسفه و اصول یادگیری؛ ۳. بازاندیشی و بازآفرینی برنامه درسی؛ ۴. کاربردی کردن محتوای آموزشی؛

بعد ۲، سواد دیجیتال، با ۳ مؤلفه و ۶ شاخص. مؤلفه‌ها عبارت‌اند از: ۱. سواد اطلاعاتی؛ ۲. سواد فناوری اطلاعات و ارتباطات؛ ۳. سواد رسانه‌ای و فضای مجازی؛

بعد ۳، اخلاق حرفه‌ای و بصیرت دینی، با ۳ مؤلفه و ۱۰ شاخص. مؤلفه‌ها عبارت‌اند از: ۱. مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای؛ ۲. انعطاف‌پذیری و عمل حرفه‌ای؛ ۳. معرفت دینی و بصیرت حرفه‌ای؛

بعد ۴، بهسازی کارورزی، با ۲ مؤلفه و ۷ شاخص. مؤلفه‌ها عبارت‌اند از: ۱. بازنگری در مدل کارورزی؛ ۳. کاربردی کردن آموزش‌ها و دوره‌های کارورزی؛

بعد ۵، ساختار سازمانی (دانشگاه)، با ۶ مؤلفه و ۱۴ شاخص. مؤلفه‌ها عبارت‌اند از: ۱. بهسازی مدیریت منابع انسانی؛ ۲. بهینه‌سازی ساختار فیزیکی و مادی؛ ۳. تقویت فرایندها و اقدامات انگیزشی؛ ۴. توسعه مدیریت دانایی؛

بعد ۶، توسعه دانش و مهارت حرفه‌ای، با ۳ مؤلفه و ۱۷ شاخص. مؤلفه‌ها عبارت‌اند از: ۱. توسعه دانش (شناختی و فراشناختی)؛ ۲. توسعه مهارت‌های تدریس و پژوهش؛ ۳. توسعه تفکر، خلاقیت و کارآفرینی.

در ادامه مشروح یافته‌های پژوهش درباره هر کدام از مؤلفه‌ها، ذیل ابعاد و شاخص‌های متناظر (همراه با نمونه مستندسازی گفتاری برخی مصاحبه‌شوندگان) و مرجع، به تفکیک به همراه جداول ارائه شده است.

۱. محتوای برنامه درسی و آموزشی

این بعد چهار کد محوری (مؤلفه) دارد: نقش راهبردی اسناد فرادستی؛ توجه به فلسفه و اصول یادگیری؛ بازنگری محتوای برنامه درسی و آموزشی، کاربردی کردن محتوای برنامه درسی و آموزشی (جدول ۲).

○ **اقدامات مبتنی بر اسناد بالادستی:** برخی از مصاحبه‌شوندگان اهمیت زیربنایی اسناد بالادستی، به ویژه سند تحول، را ذکر کرده، تیم‌سازی و گفت‌وگو را یادآور شده‌اند. مصاحبه‌شونده ۱ اظهار داشت: «سند تحول بنیادین جزو دروس اساسی دانشگاه فرهنگیان است. متأسفانه آن‌طور که باید و شاید، جدی گرفته نشده، بهتر است گروه‌هایی تشکیل بشه و کمیته‌بندی کنیم ... تمام نکات تربیتی در سند

تحول آمده ... کمیته‌های اجرایی سند تحول تشکیل بشه و مسئولیت‌ها تعریف بشه، تحول، چشم‌انداز و توسعه مشخص بشه».

○ **اصول و فلسفه یادگیری:** برخی از مصاحبه‌شوندگان بر بودجه‌بندی محتوای آموزشی در راستای نیازهای رشدی فراگیرندگان و روش‌شناسی و معرفت‌شناسی دینی تأکید داشتند و اذعان کردند دانشگاه باید بستر تحقق ارزش‌های غایی انسانی (حیات طیبه) را فراهم سازد. مصاحبه‌شونده ۳ اذعان کرد: «حیات طیبه مورد تأکید دانشگاه فرهنگیان، اصطلاح دینی و قرآنی داره ۴، آرمان الهی است و فی الواقع قابل تحقق است. قرآن فرموده اگر عمل صالح انجام دهید ما شما را به حیات طیبه می‌رسانیم و می‌بایست بسترهای اجتماعی و شرایط فراهم شود و موانع برطرف گردد و تلاش در جهت دستیابی به آرمان ایجاد گردد».

○ **بازاندیشی و بازآفرینی برنامه درسی:** در این قسمت، به مواردی مانند «بازاندیشی و اصلاح محتوای آموزشی» تأکید داشتند. مصاحبه‌شونده ۸ گفت: «سرفصل‌های تکراری با تداخل زیاد در واحدهای درسی وجود دارد. لازم است که محتوای دروس موردبررسی قرار بگیره ...».

○ **کاربردی کردن محتوای آموزشی:** مشارکت‌کنندگان بر رویکرد آموزشی در راستای ارتقای مهارت‌های زندگی و تقویت ابعاد جامعه‌شناختی در آموزش تأکید داشتند.

جدول ۲. مؤلفه‌ها و شاخص‌های توانمندسازی حرفه‌ای معلمان مبتنی بر «محتوای برنامه درسی، آموزشی»، در چشم‌انداز آینده

کد انتخابی	کد محوری (مؤلفه)	کدباز (شاخص)	مرجع
محتوای برنامه درسی و آموزشی	اقدامات مبتنی بر اسناد بالادستی	تیم‌سازی و گفت‌وگو سازی سند؛ کاربردی نمودن و همسوسازی محتوای آموزشی دانشگاه با سند تحول	
	فلسفه و اصول یادگیری	تناسب محتوای علمی با ابعاد رشدی فراگیرندگان؛ تأکید بر روش‌شناسی و معرفت‌شناسی اسلامی در تربیت؛ بسترسازی به‌منظور تحقق ارزش‌های غایی حیات انسانی (حیات طیبه)	مصاحبه‌شوندگان ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸ سند چشم‌انداز ۱۴۰۴ سند تحول بنیادین (۱۳۹۰)
	بازاندیشی برنامه درسی	به‌روزرسانی و کیفیت‌بخشی محتوای علمی مبتنی بر نیاز آینده؛ تقویت آموزش‌های عملی و کارگاهی	سند راهبردی دانشگاه فرهنگیان (۱۳۹۵)
	کاربردی کردن محتوای آموزشی	تقویت محتوای آموزشی در راستای ارتقای مهارت‌های زندگی، رویکرد جامعه‌شناختی، روان‌شناختی و تربیتی در آموزش؛ بومی‌سازی منابع علمی، آموزشی	

۲. سواد دیجیتالی^{۲۵} (مهارت‌های چندسویه)^{۲۶}:

این بعد در سه مؤلفه سواد اطلاعاتی، سواد فناوری اطلاعات و ارتباطات و سواد رسانه‌ای ارائه شد (جدول ۳).

- **سواد اطلاعاتی**^{۲۷}: مشارکت‌کنندگان اذعان کردند توانایی جست‌وجو، شناسایی منابع و نیازهای اطلاعاتی از ضرورت‌های حرفه معلمی امروز و فرداست. در این باره استفاده از فناوری‌ها، نرم‌افزارها را ذکر کردند.
- **سواد فناوری اطلاعات و ارتباطات**^{۲۸}: مشارکت‌کنندگان بر استفاده از نرم‌افزارهای آموزشی و مهارت بهره‌گیری از فناوری اطلاعات و ارتباطات تأکید کردند.
- **سواد رسانه‌ای**^{۲۹}: مشارکت‌کنندگان اذعان کردند معلم آینده باید ضمن اشراف به رسانه و فضای مجازی، قدرت تشخیص، تبیین، و تحلیل محتوا و پیام‌های رسانه‌ای را داشته باشد و رعایت اخلاق و فرهنگ رسانه‌ای را مدنظر قرار دهد.

جدول ۳. مؤلفه‌ها و شاخص‌های توانمندسازی حرفه‌ای معلمان مبتنی بر «سواد دیجیتالی (مهارت‌های چندسویه)» در چشم‌انداز آینده

مرجع	کدباز (شاخص)	کد محوری (مؤلفه)	کد انتخابی
مصاحبه‌شونده‌گان ۱، ۴، ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۲، ۹، ۲۲	توانایی جست‌وجو، شناسایی منابع و نیاز اطلاعاتی رشته تحصیلی؛ قابلیت ارزیابی و استفاده مؤثر و اخلاقی از اطلاعات	سواد اطلاعاتی	سواد دیجیتالی (مهارت‌های چندسویه)
سند چشم‌انداز ۱۴۰۴ سند تحول (۱۳۹۰) و سند راهبردی دانشگاه فرهنگیان (۱۳۹۵)، زلوا و گوروا (۲۰۱۷)، چو و دیگران (۲۰۱۷)، فالکنر و لاثم (۲۰۱۶)، شاو (۲۰۱۵)، کرلیوک و همکاران (۲۰۱۳)	مهارت استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات؛ مهارت بهره‌گیری از بازی‌های الکترونیکی و هوشمند آموزشی	سواد فناوری اطلاعات و ارتباطات	
	توانایی تشخیص، تبیین، تحلیل محتوا و پیام‌های رسانه‌ای؛ رعایت اخلاق حرفه‌ای و فرهنگ استفاده از رسانه‌ها	سواد رسانه‌ای	

۳. اخلاق محوری و بصیرت دینی:

اکثر مشارکت‌کنندگان در این بعد، سه مؤلفه مسئولیت حرفه‌ای، عمل حرفه‌ای، انعطاف‌پذیری حرفه‌ای و بصیرت دینی را یادآور شدند (جدول ۴).

- **مسئولیت حرفه‌ای**: مشارکت‌کنندگان معتقد بودند، معلم آینده باید به قوانین آموزشی، نظام تعلیم و تربیت و حرفه معلمی متعهد باشد، وفاداری و نظم‌پذیری و انضباط حرفه‌ای را سرلوحه کار خود قرار دهد.

○ **انعطاف‌پذیری و عمل حرفه‌ای:** مصاحبه‌شوندگان مواردی مانند انعطاف‌پذیری و صداقت محوری در نظام آموزشی را ذکر کردند. مصاحبه‌شونده ۱۳: «دانشجو معلم امروز آیینۀ تمام‌نمای معلم فرداست، نیازه که دانشگاه فرهنگیان در این الگوسازی خوب عمل کنه و معلم آتی ما در گفتار و عمل صادق باشه و بتونه اینو به بچه‌ها آموزش بده ...».

○ **بصیرت دینی و حرفه‌ای:** مشارکت‌کنندگان در این قسمت مواردی مانند ترویج روحیه امید، خودباوری را برشمردند و معتقد بودند، معلم همیشه باید برای انجام عمل صالح آماده باشد و ایفای نقش تربیت دینی در فراگیرندگان در هندسه رفتاری او جایی برای اجرا داشته باشد. مصاحبه‌شونده ۲۶: اظهار داشت: «عمل بر اساس معرفت دینی و بصیرت بسیار ارزشمندتر از عملی است که در آن معرفت و بصیرت نیست یا با معرفت اندکی صورت می‌گیرد».

جدول ۴. مؤلفه‌ها و شاخص‌های توانمندسازی حرفه‌ای معلمان مبتنی بر «اخلاق حرفه‌ای و بصیرت دینی» در چشم‌انداز آینده

کد انتخابی	کد محوری (مؤلفه)	کدباز (شاخص)	مرجع
اخلاق محوری و بصیرت دینی	مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای	تعهد به نظام تعلیم و تربیت، قوانین آموزشی و حرفه معلمی؛ نظم‌پذیری و انضباط حرفه‌ای	مصاحبه‌شونده‌گان ۱ تا ۴، ۶، ۸، ۱۰، ۱۲، ۱۳، ۱۵، ۱۷، ۱۸ و ۲۱ سند تحول (۱۳۹۰)
	انعطاف‌پذیری و عمل حرفه‌ای	انعطاف‌پذیری؛ صداقت محوری؛ عدالت محوری در رفتار؛ آمادگی لازم برای پاسخگویی.	سند راهبردی فرهنگیان (۱۳۹۵) کیانی و عسکری متین (۱۳۹۷) باقری کراچی و همکاران (۱۳۹۱)
		ترویج روحیه امید و خودباوری؛ صبر، بردباری، تقویت روحیه ایثار و سخت‌کوشی؛ پرهیز از تجمل‌گرایی؛ آمادگی برای عمل صالح و ایفای نقش تربیت دینی در فراگیران.	

۴. بهسازی کارورزی:

در این قسمت، دو کد محوری (مؤلفه) بازنگری در مدل و کاربردی کردن دوره‌های آموزشی کارورزی مشاهده می‌شوند (جدول ۵).

○ **بازنگری در مدل کارورزی:** اغلب مشارکت‌کنندگان معتقد بودند، معلم آینده باید آموزش‌های علمی و عملی تدریس را به‌خوبی گذرانده باشد و اصلاح مدل فعلی کارورزی را بااهمیت دانستند. مصاحبه‌شونده ۸ در ضرورت وحدت نظری و عملی کارورزی اذعان داشت: «بعضاً نگاه دانشگاه فرهنگیان آرمانیه و با واقعیت‌ها فاصله داره، میدان واقعی با آموزش‌های نظری متفاوت، بین تئوری و عمل تفاوت وجود داره و با توانمندسازی دانشجو معلمان همخوانی نداره، ...».

○ **کاربردی کردن دوره‌های کارورزی:** مصاحبه‌شوندگان به‌روزرسانی محتوای آموزشی، توسعه مدرس‌های هدف کارورزی را یادآور شدند. مصاحبه‌شونده ۱۸: «در برنامه کارورزی یک درس واحد با سرفصل‌های واحد برای رشته‌های متفاوت وجود دارد و این نقص بزرگیه، ... رشته‌های مختلف باید نوع کارورزی متفاوت را دانشجو معلم ما تجربه کنه چون نیاز متفاوته ...».

جدول ۵. مؤلفه‌ها و شاخص‌های توانمندسازی حرفه‌ای معلمان مبتنی بر «بهبودی کارورزی» در چشم‌انداز آینده

کد انتخابی	کد محوری (مؤلفه)	کدباز (شاخص)	مرجع
بهبودی کارورزی	بازنگری در مدل کارورزی	اصلاح مدل کارورزی مبتنی بر تقویت دوره‌های آموزشی؛ تشویق معلمان راهنما در انتقال تجربیات حرفه‌ای به کاروران	مصاحبه‌شونده‌گان ۱، ۷، ۹، ۱۰، ۱۴ تا ۱۶، ۱۸، ۲۲، ۲۳، سند راهبردی فرهنگیان (۱۳۹۵)، مهرمحمدی (۱۳۹۲)، موسی‌پور و احمدی (۱۳۹۲)، مرتضوی‌زاده و نصرافهانی (۱۳۹۶)
	کاربردی نمودن آموزش‌های کارورزی	توسعه مدارس هدف؛ تقویت تعامل دانشگاه و آموزش‌وپرورش؛ توسعه محیط‌های آموزش کارورزی مبتنی بر چند معلمی و چند مدرسه‌ای؛ آموزش تدریس چندپایه؛ تناسب سازی رشته‌های آموزشی با سرفصل‌های آموزشی	

۵. ساختار سازمانی:

مشارکت‌کنندگان در این بعد به مؤلفه‌های «بهبودی منابع انسانی و مدیریتی، بهینه‌سازی ساختار فیزیکی و مادی، تقویت فرایندها و اقدامات انگیزشی و توسعه مدیریت دانایی محور» اشاره نمودند (جدول ۶).

○ **بهبودی منابع انسانی و مدیریتی:** مشارکت‌کنندگان معتقد بودند، دانشگاه فرهنگیان جذب استادان توانمند، متخصص، با تجربه آموزشی و تمام‌وقت را در دستور کار قرار دهد. درباره اصلاح ساختار مدیریتی نیز مواردی مانند گرایش به سوی نظام آموزشی مشارکت محور و تقویت فرهنگ سازمانی پاسخگو را یادآور شدند.

○ **بهینه‌سازی ساختار فیزیکی:** مصاحبه‌شوندگان بر مواردی مانند استانداردسازی امکانات آموزشی، رفاهی و خدماتی متمرکز شدند. مصاحبه‌شونده ۳، درباره اصلاح معماری و زیباسازی دانشگاه گفت: «ساختار دانشگاهی (فعلی) نمی‌تونه دانشجویان را در طی ۴ سال اقتناع کنه ۶ ماه سپری شده سرخوردگی مشاهده میشه که بخش از آن ناشی از ساختار فیزیکی است، معماری با دانشجو حرف می‌زنه با شهر و شهروند آن، معماری می‌تونه هم معنابخش و هم گمراه‌کننده باشه، فضا و معماری نیاز به اصلاح داره».

توانمندسازی حرفه‌ای معلمان در چشم‌انداز آینده و ارائه مدل

- **تقویت فرایندها و اقدامات انگیزشی:** مشارکت‌کنندگان بر سرعت تصمیم‌گیری و انعطاف‌پذیری تأکید کردند. اقدامات انگیزشی در دانشگاه، حمایت از تشکل‌های دانشجویی و تقویت روحیه اعتمادسازی اجتماعی را به‌عنوان مؤلفه‌های تقویت سرمایه اجتماعی دانشگاه برشمردند.
- **توسعه مدیریت دانایی‌محور:** مشارکت‌کنندگان بر تقویت جلسات پرسش و پاسخ علمی و فراهم شدن امکان دسترسی دانشجوی معلمان به فصلنامه‌های علمی معتبر تأکید داشتند.

جدول ۶. مؤلفه‌ها و شاخص‌های توانمندسازی حرفه‌ای معلمان مبتنی بر ساختار سازمانی، در چشم‌انداز آینده

کد انتخابی	کد محوری (مؤلفه)	کدباز (شاخص)	مرجع
ساختار سازمانی	بهبودی منابع انسانی و مدیریتی	جذب اساتید توانمند و تمام‌وقت و متخصص با تجربه آموزشی؛ حرکت به‌سوی نظام مدیریتی مشارکت محور؛ تقویت فرهنگ سازمانی پاسخگو محور	مصاحبه‌شونده‌گان ۴ تا ۱۲، ۱۶ تا ۲۶، ۱۸ سند تحول بنیادین (۱۳۹۰)، سند راهبردی فرهنگیان (۱۳۹۵)، محمدی (۱۳۹۴)
	بهبودسازی ساختار فیزیکی	استانداردسازی امکانات و منابع (فضا، رفاهی، خدماتی و مالی) دانشگاه؛ اصلاح معماری و زیباسازی فیزیکی/ساختار	
	تقویت فرایندها و اقدامات انگیزشی	سرعت تصمیم‌گیری؛ انعطاف‌پذیری؛ هوشمندسازی سازمانی؛ حمایت از تشکل‌های دانشجویی و تقویت روحیه اعتمادسازی اجتماعی؛ تقویت نظام پاداش‌دهی و رشد آفرین	
	توسعه مدیریت دانایی	توسعه کرسی‌های آزاداندیشی و دانش آفرین؛ توسعه دسترسی دانشجو-معلمان به فصلنامه‌های معتبر علمی؛ توسعه ارتباط دانشگاه با مراکز علمی، دینی و فرهنگی، تقویت منابع کتابخانه‌ای	

۶. توسعه دانش و مهارت حرفه‌ای:

از ابعاد دیگری که خبرگان بر آن متمرکز شدند، توسعه دانش و مهارت‌های حرفه‌ای معلمان بود که شامل این موارد می‌شود: دانش (شناختی، فراشناختی)؛ مهارت‌های تدریس و پژوهش حرفه‌ای؛ تفکر (جدول ۷).

- **توسعه دانش (شناختی و فراشناختی):** مصاحبه‌شوندگان بر آگاهی‌های تخصصی، تربیتی و آموزشی و شناخت آسیب‌های اجتماعی تأکید داشتند و معتقد بودند معلم آینده باید از توانایی‌ها و ناتوانایی‌های شناختی و بهره‌گیری درست از منابع دانشی در رشته تدریس شناخت لازم را داشته باشد.

- **تقویت مهارت‌های تدریس و پژوهش:** مشارکت‌کنندگان مهارت در تولید و طراحی آموزشی و مهارت استفاده درست از فرصت‌ها را یادآور شدند. همچنین، درباره سواد پژوهشی به مسئله‌یابی و مسئله‌شناسی و تقویت توانایی‌های اجرای پژوهش‌های حرفه‌ای معلم اشاره کردند.
- **توسعه مهارت تفکر، خلاقیت و کارآفرینی:** مصاحبه‌شوندگان تقویت روحیه انتقادی و نقدپذیری و توانایی بهره‌گیری از دانش را برشمردند و در تقویت کارآفرینی، بر تقویت آموزش‌های مبتنی بر کارآفرینی تأکید داشتند و اذعان کردند دانشگاه این روحیه را تقویت و از شیوه‌های جدید آموزشی در راستای استارت‌آپ دانشجویی بهره‌گیرد و زمینه برای ارتباط با مراکز رشد فراهم شود.

جدول ۷. مؤلفه‌ها و شاخص‌های توانمندسازی حرفه‌ای معلمان مبتنی بر «توسعه دانش و مهارت‌های حرفه‌ای»، در چشم‌انداز آینده

مرجع	کدباز (شاخص)	کد محوری (مؤلفه)	کد انتخابی
مصاحبه‌شونده‌گان ۱، ۲، ۳، ۵، ۶، ۷، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۸، ۱۹، ۲۱، ۲۶	توسعه دانش تخصصی و تربیتی؛ شناخت آسیب‌ها و مسائل اجتماعی، آگاهی از نظریه‌های یادگیری؛ آگاهی از توانایی‌ها و ناتوانایی‌های شناختی حرفه خود؛ انتخاب راهبرد مناسب و تصمیم‌گیری آموزشی برای مشارکت دادن فراگیران در کلاس	توسعه دانش	
سند تحول (۱۳۹۰) سند راهبردی فرهنگیان (۱۳۹۵) بیتس (۲۰۱۵)، اندونزی (۲۰۱۸)، فالکنر و لاثم (۲۰۱۶)	مهارت طراحی آموزشی؛ مهارت مدیریت زمان و بهره‌گیری از فرصت‌ها؛ مهارت تدریس مشارکتی؛ آشنایی با مسئله‌یابی و مسئله‌شناسی پژوهشی؛ توانایی اجرای پژوهش‌های حرفه‌ای معلم محور؛ آمادگی راهنمایی تحقیقات دانش‌آموزی	توسعه مهارت‌های تدریس و پژوهش	دانش و مهارت حرفه‌ای
کیانی و عسکری متین (۱۳۹۷)، محمدی (۱۳۹۵)، باقری کراچی (۱۳۹۱) خروشی و همکاران (۱۳۹۶)	تقویت روحیه تفکر انتقادی؛ توانایی ایده پردازی و ارائه راه‌حل‌های خلاقانه آموزشی و تربیتی؛ تقویت آموزش‌های مبتنی بر کارآفرینی؛ توسعه آموزش‌های مبتنی بر استارت‌آپ دانشجویی؛ ارتباط با پارک‌های علم و فناوری، مراکز رشد و دانش‌بنیان، و بنیاد نخبگان	توسعه تفکر، خلاقیت و کارآفرینی	

۳. بر اساس شاخص‌ها، مؤلفه‌ها و ابعاد شناسایی شده مدل مفهومی توانمندسازی حرفه‌ای

معلمان در چشم‌انداز آینده در دانشگاه فرهنگیان چگونه است؟

بر اساس یافته‌های حاصل از تحلیل کیفی بر اسناد بالادستی متون، ادبیات و پیشینه پژوهش، و دریافت نظرات خبرگان با بهره‌گیری از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته، مدل مفهومی توانمندسازی حرفه‌ای معلمان در چشم‌انداز آینده در دانشگاه فرهنگیان، ارائه شده است. امید است با کاربست مدل احصا شده در این تحقیق، شرایط مناسبی برای توانمندسازی دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان برای ورود به حرفه معلمی، متناسب با نیازهای آتی و اهداف مبتنی بر اسناد بالادستی، فراهم شود (شکل ۲).

ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است.

این پژوهش ارائه مدل توانمندسازی حرفه‌ای معلمان در چشم‌انداز آینده را در کانون مطالعه قرار داده است. برای این منظور، با روش پژوهش کیفی تحلیل محتوا و مصاحبه نیمه ساختاریافته، داده‌ها تا رسیدن به اشباع نظری جمع‌آوری شدند. لذا به منظور دستیابی به اهداف و پاسخگویی به سؤالات پژوهش، ضمن بررسی مبانی نظری و پیشینه تحقیق، مدل‌های مرتبط با توانمندسازی، با تأکید بر نظام‌های آموزشی چارچوب بومی شده‌ای متشکل از ۶ بعد، ۱۹ مؤلفه و ۶۳ شاخص به دست آمد. ابعاد توانمندسازی حرفه‌ای معلمان در چشم‌انداز آینده در دانشگاه فرهنگیان عبارت‌اند از: ۱. محتوای برنامه درسی و آموزشی؛ ۲. سواد دیجیتال؛ ۳. اخلاق و بصیرت دینی؛ ۴. بهسازی کارورزی؛ ۵. راهبرد سازمانی؛ ۶. توسعه دانش و مهارت‌های حرفه‌ای.

نظام آموزشی همیشه باید متوجه آینده باشد و توجه به منابع انسانی و در رأس آن معلم در اولویت اول قرار گیرد. توفیق نظام‌های آموزشی آینده‌نگر در گرو مدلی با نگاه همه‌جانبه با لحاظ ابعاد و مؤلفه‌های مؤثر در توانمندسازی منابع انسانی با شرایط و مقتضیات بومی نظام آموزشی است. بسیاری از مدل‌های مرتبط با توانمندسازی، خاص‌گانه‌ای غیر از نظام‌های آموزشی دارند و یا تنها به برخی از ابعاد توانمندسازی توجه کرده‌اند. مدل ارائه شده در این پژوهش رویکردی چندسویز با دیدگاه بومی، برآمده از نتایج مصاحبه با خبرگان و تلفیق با اسناد و مدارک بالادستی (سند تحول بنیادین و برنامه راهبردی دانشگاه فرهنگیان) و ارزش‌های فرهنگی است. بر همین اساس در نوع خود به منظور کاربرد در دانشگاه فرهنگیان و در راستای چشم‌انداز آینده از جامعیت و قابلیت لازم برخوردار است.

در این پژوهش، اولین بعد **تمرکز بر محتوای برنامه درسی و آموزشی** بود. مواردی مانند نقش راهبردی سند تحول به عنوان نقشه راه و توجه به اصول و فلسفه یادگیری، بازاریابی و بازآفرینی برنامه درسی و کاربردی کردن منابع و محتوای آموزشی مورد تأکید مصاحبه‌شوندگان بوده است. از نگاه خبرگان، کاربردی و عملیاتی شدن سند تحول به عنوان نقشه راه تعلیم و تربیت، مستلزم اقدامات آموزشی، گفتمان‌سازی و نظارتی در دانشگاه فرهنگیان است.

دومین بعد مورد تأکید **سواد دیجیتال** است. افزایش توانایی‌های معلمان در عصر دانایی و بهره‌گیری مناسب از سواد اطلاعاتی، فناوری اطلاعات و ارتباطات و سواد رسانه‌ای مبتنی بر اسناد بالادستی مانند سند تحول (۱۳۹۰) و برنامه راهبردی دانشگاه فرهنگیان (۱۳۹۵)، جایگاه توجه به این بعد را با اهمیت معرفی می‌کند تا معلم آینده در این زمینه توانایی‌های لازم را به دست آورد. همچنین، با مبانی نظری توانمندسازی انگیزشی که زمینه‌ساز کاهش احساس بی‌قدرتی و پرورش کفایت نفس در افراد را فراهم می‌کند، همسو است. تقویت سواد دیجیتال در نظام آموزشی دانشگاه فرهنگیان، ظرفیت‌های مؤثر و تجربه ماندگاری برای دانشجو معلمان

در انتخاب راهبرد و تصمیم منطقی در بستر آموزش کلاس آینده فراهم می‌سازد. یافته‌های پژوهش در بخش سواد فناوری اطلاعات سواد رسانه‌ای، با دیدگاه چو و همکاران (۲۰۱۷)، فالکنر و لاثم (۲۰۱۶)، بالکار (۲۰۱۵)، کرلیوک و همکاران (۲۰۱۳) همسویی دارد و با یافته‌های پژوهشی شاو (۲۰۱۵) در بخش سواد دیجیتالی مطابقت دارد. همچنین، مؤید یافته‌های اندونزی (۲۰۱۸)، مطالعات گوروا و زلوا (۲۰۱۷) و بیتس (۲۰۱۵) است. با یافته‌های پژوهشی ملایی نژاد و ذکاوتی (۱۳۸۷) در نظام‌های تربیت معلم کشورهای انگلستان، فرانسه، ژاپن، مالزی و ایران مبتنی بر تلفیق فاوا در برنامه‌دستی تربیت معلم نیز همسویی دارد، همچنین، با برخی یافته‌های پژوهشی ملایی نژاد (۱۳۹۱) درباره‌ی صلاحیت‌های حرفه‌ای مطلوب دانشجو معلمان ابتدایی مبتنی بر راهبردهای اصلی توازن و تلفیق میان تئوری و عمل با هدف کیفیت بخشی در برنامه‌دستی تربیت معلم، منطبق است.

اخلاق و بصیرت دینی بعد حرفه‌ای مهمی در چشم‌انداز آینده است. اهمیت اخلاق حرفه‌ای در محیط کار و در نظام‌های آموزشی پویا و کارآمد از ضرورت‌های جایگزین‌ناشدنی در دنیای امروز است. نگاه ظریف به اخلاق و بصیرت دینی به این بعد، با تأکید بر نکاتی است که هر معلم در محیط آموزشی ملزم به رعایت آن است و تقویت و بازنمایی آن را در چشم‌انداز آینده حرفه‌ای معلمان بیشتر نمایان می‌کند. در ادبیات انسانی و ارزشی جامعه اسلامی، اخلاق محوری پیوندی ناگسستنی با تعالی بشری و بالندگی حرفه‌ای دارد و این مهم در دانشگاه فرهنگیان که تربیت انسان را رقم می‌زند، اهمیتی مضاعف پیدا می‌کند. بعد اخلاق و بصیرت دینی در سند تحول بنیادین (۱۳۹۰) و سند راهبردی دانشگاه فرهنگیان (۱۳۹۵) با مفاهیمی مانند کسب فضائل اخلاقی، ارزش‌های والای انسانی، مؤمن و معتقد به مبانی دینی و ارزش‌های اسلامی، در هندسه اخلاقی معلمان جلوه‌گر شده است و رویکرد تقویت اخلاق در تربیت دانشجو معلمان را نمایان می‌سازد. یافته‌های این پژوهش با نتایج مطالعاتی کیانی و عسکری متین (۱۳۹۷)، محمدی (۱۳۹۵)، باقری کراچی و همکاران (۱۳۹۱)، کریمی (۱۳۸۷) و یافته‌های اندونزی (۲۰۱۸)، همسویی دارد.

در بعد چهارم توانمندسازی، **بهسازی کارورزی** مورد توجه قرار گرفته است. کارورزی در تربیت معلم تنها عنصر محوکننده شکاف بین دانستن و توانستن قلمداد شده است (رئوف، ۱۳۸۸). در تمامی مصاحبه‌ها، بر اصلاح مدل کارورزی و تقویت زمان و آموزش‌های لازم در کارورزی تأکید شده است. یافته‌های مطالعه با نتایج پژوهشی مرتضوی زاده و نصرافهانی (۱۳۹۶)، دیبایی صابر و همکاران (۱۳۹۵) و شعبانی (۱۳۸۳)، خلأ فعلی فعالیت‌های کارورزی را نمایان می‌سازد و با یافته‌های مطالعاتی ملایی نژاد و ذکاوتی (۱۳۸۷) درباره‌ی راهبردهای تلفیق تئوری و عمل و توازن تئوری و عمل در برنامه‌دستی تربیت معلم همسویی دارد.

در بعد پنجم، **ساختار سازمانی** در توانمندسازی حرفه‌ای، به خاطر تأثیرگذاری بر مسیر

حرکت علمی/آموزشی آینده دانشگاه فرهنگیان مورد توجه مصاحبه‌شوندگان قرار گرفته است. در چشم‌انداز ۱۴۰۴، دانشگاه فرهنگیان رکن تحول و تعالی آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران و به‌عنوان دانشگاهی پیشرو در آموزش، تولید و ترویج علم نافع و هویت اسلامی و انقلابی در کشور معرفی شده است (برنامه راهبردی دانشگاه، ۱۳۹۵). حرکت دانشگاه فرهنگیان در مسیر تحقق اهداف و مأموریت‌های سازمانی و به‌عنوان نظام آموزشی پویا در چشم‌انداز آینده، نیازمند توجه به ساختار سازمانی است که نقش راهبردی برای سایر ابعاد دارد. یافته‌های این پژوهش با مطالعات محمدی (۱۳۹۵)، باقری کراچی و همکاران (۱۳۹۱)، کریمی (۱۳۸۷) و ملایی نژاد و ذکاوتی (۱۳۸۷)، همسویی دارد.

بعد ششم توسعه دانش و مهارت‌های حرفه‌ای است. بر اساس نگرش مصاحبه‌شوندگان نسبت به افزایش مهارت‌ها، توانایی‌های تخصصی و عمومی تدریس، تقویت مدیریت یادگیری و سواد پژوهشی، برگزاری کلاس‌های آموزشی متناسب با نیاز آینده، نوآوری علمی و آشناسازی فراگیرندگان با مهارت‌های مقابله با چالش‌های نوظهور، از ضرورت‌های پیدا و پنهان نظام تعلیم و تربیت خواهد بود. یافته‌های این پژوهش با مطالعات کیانی و عسکری متین (۱۳۹۷) مبتنی بر توسعه حرفه‌ای در الگوی معیار صلاحیت حرفه‌ای معلمان، محمدی (۱۳۹۵)، باقری و کراچی (۱۳۹۱) در راستای خلاقیت و کارآفرینی همسویی دارد. همچنین، مؤید مطالعات اندونزی (۲۰۱۸)، گوروا و زلوا (۲۰۱۷)، مبنی بر کارآفرینی و تفکر انتقادی است و با یافته‌های مطالعاتی خروشی و همکاران (۱۳۹۶) مبنی بر شایستگی‌های مورد انتظار در بعد دانش موضوعی و تربیتی دانشجو معلمان در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان و با یافته‌های کنفرانس کانادا (۲۰۱۴) مبتنی بر مهارت‌های تفکر، هونگ و همکاران (۲۰۰۸)، توانایی حرفه‌ای و مدیریتی و همچنین اسناد بالادستی مانند سند تحول بنیادین (۱۳۹۰) و برنامه راهبردی دانشگاه فرهنگیان (۱۳۹۵) همسویی دارد.

● پیشنهادهای اجرایی و پژوهشی ●

با توجه به چالش‌های موجود در مقوله محتوا و برنامه درسی به‌منظور پاسخگویی به نیازهای متنوع جامعه و پویایی دانشگاه فرهنگیان و حرکت مبتنی بر اسناد بالادستی و سند چشم‌انداز ۱۴۰۴، به‌ویژه سند تحول بنیادین، به‌عنوان نقشه و راهنمای عمل، برگزاری دوره‌های آموزشی، گفتمان‌سازی، تیم‌سازی سند تحول، نظارت مستمر، به‌روزرسانی و بازنگری منابع پیشنهادی شود.

با توجه به چالش‌های موجود در مقوله ساختار و منابع انسانی، ضرورت اصلاح و بروز رسانی ابعاد ساختاری در راستای توانمندسازی در چشم‌انداز آینده ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است. نگاه مصاحبه‌شوندگان مبنی بر بهسازی نیروی انسانی، جذب و به‌کارگیری استادان

توانمند، اصلاح معماری (زیباسازی و جذابیت فضای آموزشی)، تقویت منابع مادی، توسعه مدیریت دانایی (مانند برگزاری همایش‌های دانشگاهی، تعامل با مراکز علمی و فرهنگی) بود که ضرورت توجه مسئولان دانشگاه فرهنگیان و آموزش و پرورش به این مهم است.

با توجه به نتایج به دست آمده در بعد کارورزی دانشجو معلمان، ضرورت به روزرسانی برنامه‌ها و فعالیت‌های مبتنی بر اجرای دوره‌های کارورزی در راستای توانمندسازی حرفه‌ای، تحقق مأموریت‌ها، ارزش‌های سازمانی و اهداف چهارگانه طرح کارورزی (دستیاری، معلم یاری، تدریس آزمایشی و تدریس مستقل)، کنترل، نظارت و هماهنگی دانشگاه و آموزش و پرورش، توسعه مدرسه‌های هدف و بهره‌مندی از استادان توانمند مدنظر قرار گیرد.

با توجه به نتایج به دست آمده در بعد سواد دیجیتالی، تقویت زیرساخت‌های فناوری اطلاعات، آموزش مهارت‌های سواد اطلاعاتی، تقویت سواد رسانه‌ای و فضای مجازی (برگزاری کلاس‌های رسمی و فوق برنامه، مسابقات انگیزشی و مشارکت محور) با رویکرد رسانه‌های آموزشی و توانمندسازی استادان مورد توجه قرار گیرد.

با توجه به نتایج حاصل از مصاحبه، مبنی بر تقویت و توسعه توانایی‌های شناختی و فراشناختی و پژوهشی، پیشنهاد می‌شود در برنامه آموزشی دانشگاه، رویکرد مسئله‌محوری، خلاقیت و پژوهش محوری مدنظر قرار گیرد، نظارت و کنترل لازم در عملیاتی شدن فرایندها انجام شود. کلاس‌های آموزشی ایده‌پردازی، استارت‌آپ دانشجویی، کارآفرینی در برنامه رسمی دانشگاه قرار گیرد.

تقویت اخلاق حرفه‌ای و بصیرت افزایی دینی برای آینده حرفه‌ای معلمان، اهمیت استراتژیک دارد. مصونیت بخشی معلمان و متعلمان در آموزش‌های اخلاقی، همراه با تخصص‌های مرتبط حرفه‌ای، توفیق در توسعه آینده تعلیم و تربیت را افزایش خواهد داد. اولویت اول دانشگاه فرهنگیان جذب استادان اخلاق محور، با بصیرت و معرفت دینی قرار گیرد و این مهم فقط به استادان خاص رشته‌های معارف اسلامی یا تربیتی محدود نشود، بلکه دامنه آن به سایر رشته‌های تدریس تسری یابد. اولویت دوم نظارت و کنترل مداوم و مستمر مبنی بر آموزش، اجرا و میزان پایداری به این مهم در پردیس‌های استانی مورد توجه قرار گیرد.

پیشنهاد می‌شود، مدل توانمندسازی حرفه‌ای معلمان در چشم‌انداز آینده که مبتنی بر ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های حاصل از تحلیل محتوا در اسناد بالادستی است و از نظرات خبرگان در مصاحبه نیمه ساختاریافته برآمده و از جامعیت لازم برخوردار است، در سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی‌های آموزشی دانشگاه فرهنگیان در راستای توانمندسازی حرفه‌ای دانشجو معلمان با رویکردی آینده‌نگر مورد توجه قرار گیرد.

با توجه به محدودیت حوزه مطالعاتی، به سایر محققان پیشنهاد می‌شود پژوهش‌هایی به منظور احصا و شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های توانمندسازی دانشجو معلمان در چشم‌انداز آینده

منابع

- قرآن کریم
- اساسنامه دانشگاه فرهنگیان. (۱۳۹۱). معاونت آموزشی و پژوهشی. تهران: نشر دانشگاه فرهنگیان.
- ایران‌زاده، سلیمان و بایانی هروی، صادق. (۱۳۹۲). توانمندسازی کارکنان در سازمان‌های نوین (چاپ دوم). تبریز: نشر آموزش
- بازرگان، عباس. (۱۳۹۴). مقدمه‌ای بر روش‌های تحقیق کیفی و آمیخته: رویکردهای متفاوت در علوم رفتاری (چاپ پنجم). تهران: نشر دیدار
- باقری کراچی، امین؛ عباس پور، عباس و آقازاده، احمد. (۱۳۹۱). طراحی الگوی شایستگی‌های دانش‌آموختگان دانشگاه اسلامی برای خدمت محوری و تأمین نیازهای جامعه. نشریه مدیریت در دانشگاه اسلامی، ۳(۱)، ۵۰۳-۵۲۰
- پسران قادر، مجید و بابارضا فرحناز. (۱۳۹۲). مدل تلفیقی توانمندسازی منابع انسانی برای مقابله با فساد اداری. دوفصلنامه علمی-تخصصی اسلام و مدیریت، ۲(۴)، ۴۳-۸۰
- تقوایی یزدی، مریم. (۱۳۹۴). رابطه فناوری اطلاعات و توانمندسازی روان‌شناختی مدیران آموزش و پرورش منطقه یک ساری. فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، ۵(۴)، ۹۷-۱۱۵.
- خروشی، پوران؛ نصر، احمدرضا؛ میرشاه جعفری، سید ابراهیم و موسی پور، نعمت‌الله. (۱۳۹۴). تبیین شایستگی‌های معلم طراز جمهوری اسلامی ایران بر اساس اسناد تحولی نظام آموزش و پرورش. مجموعه مقالات دومین کنفرانس ملی و نهمین همایش ارزیابی کیفیت نظام‌های دانشگاهی، تهران: دانشگاه فرهنگیان، پردیس نسبیبه.
- خروشی، پوران؛ نصر، احمدرضا؛ میرشاه جعفری، سید ابراهیم و موسی پور، نعمت‌الله. (۱۳۹۶). مدل مفهومی شایستگی‌های مورد انتظار از دانشجو معلمان در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان بر اساس دیدگاه صاحب‌نظران. فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی، ۷(۱۸)، ۱۶۹-۱۹۹.
- خنیفر، حسین و مسلمی، ناهید. (۱۳۹۷). اصول و مبانی روش‌های پژوهش کیفی (چاپ دوم). تهران: انتشارات نگاه دانش
- دیبایی صابر، محسن؛ عباسی، عفت؛ فتحی واجارگاه، کوروش و صفایی موحد، سعید. (۱۳۹۵). تبیین مؤلفه‌های شایستگی حرفه‌ای معلمان و تحلیل جایگاه آن در اسناد بالادستی آموزش و پرورش ایران. دوفصلنامه پژوهش‌های یادگیری و آموزش، ۱۳(۲)، ۱۰۹-۱۲۳
- رثوف، علی. (۱۳۸۸). فلسفه حرفه‌آموزی به معلمان. مدارس کارآمد، ۳(۹)، ۴۴-۵۰.
- رضوی، سیدمصطفی؛ اکبری، مرتضی؛ جعفرزاده، مرتضی و زالی، محمدرضا. (۱۳۹۲). بازکاوی روش تحقیق آمیخته (چاپ دوم). تهران: انتشارات دانشگاه تهران
- سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). وزارت آموزش و پرورش. تهران: انتشارات آموزش و پرورش
- شعبانی، زهرا. (۱۳۸۳). بررسی تطبیقی برنامه تربیت معلم ایران و چند کشور جهان. فصلنامه تعلیم و تربیت، ۲۰(۳)، ۱۲۱-۱۶۰.
- عبدالهی، بیژن و نوه‌ابراهیم، عبدالحجیم. (۱۳۸۵). توانمندسازی کارکنان کلید طلایی مدیریت منابع انسانی. تهران: نشر ویرایش
- کریمی، فریبا. (۱۳۸۷). مطالعه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، ۲(۴)، ۱۵۱-۱۶۶.
- کیانی، غلامرضا و عسکری متین، سجاد. (اردیبهشت، ۱۳۹۷). الگوی معیار صلاحیت حرفه‌ای معلمی در تراز جمهوری اسلامی ایران. مقاله ارائه شده در همایش بین‌المللی و دوازدهمین همایش ملی ارزیابی کیفیت در نظام‌های دانشگاهی، تهران، دانشگاه الزهراء.
- مرتضوی‌زاده، سیدحشمت‌الله و نصر اصفهانی، احمدرضا. (۱۳۹۶). واکاوی دیدگاه دانشجویان دانشگاه فرهنگیان در خصوص مشکلات درس تمرین معلمی. نشریه پژوهش‌های تربیتی، ۴(۳۴)، ۶۰-۷۴.
- محمدی، محمود. (۱۳۹۵). شناسایی عوامل مؤثر بر توانمندسازی کارکنان آموزش و پرورش شهر تهران بر اساس نظر کاراکوک. دو ماهنامه نخبگان علوم و مهندسی، ۲(۲)، قابل بازیابی از <http://elitesjournal.ir/fa/page.php?rid=45>
- ملایی‌نژاد، اعظم و ذکاوتی، علی. (۱۳۸۷). بررسی تطبیقی نظام برنامه درسی تربیت معلم در کشورهای انگلستان، ژاپن، فرانسه،

توانمندسازی حرفه‌ای معلمان در چشم‌انداز آینده و ارائه مدل

- مالزی و ایران. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۷(۲۶)، ۳۵-۶۲.
- ملایی‌نژاد، اعظم. (۱۳۹۱). صلاحیت‌های حرفه‌ای مطلوب دانشجومعلمان دوره آموزش ابتدایی. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۱۱(۴۴)، ۳۳-۶۲.
- ملکی، حسن. (۱۳۸۸). صلاحیت‌های حرفه معلمی (چاپ چهارم). تهران: انتشارات مدرسه
- موسی‌پور، نعمت‌الله و احمدی، آمنه. (۱۳۹۳). پیش‌نویس طراحی کلان (معماری) برنامه درسی تربیت معلم (ویراست پانزدهم). تهران: دانشگاه فرهنگیان.
- مهرمحمدی، محمود. (۱۴۳۹۲). برنامه درسی تربیت معلم و الگوی اجرایی مشارکتی آن؛ راهبرد تحولی برای تربیت معلم در ایران. دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، ۱(۱)، ۵-۲۶.
- نیازآذری، کیومرث؛ اسماعیلی‌شاد، بهرنگ و ربیعی، مجید. (۱۳۹۰). سیاست‌گذاری و فرایند خط‌مشی عمومی در نظام آموزشی. قائم‌شهر: مهر‌النبی.
- نیستانی، محمدرضا. (۱۳۹۱). برنامه‌ریزی آموزشی: راهبردهای بهبود کیفیت در سطح یک واحد آموزشی (مدرسه، دانشگاه، آموزش مجازی). اصفهان: انتشارات آموخته
- نیکنامی، مصطفی و کریمی، فریبا. (۱۳۸۸). صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان آموزش عمومی و ارائه چارچوب ادراکی مناسب. فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۲۳(۲۳)، ۱-۲۲.
- وزارت آموزش و پرورش. (۱۳۹۵). برنامه راهبردی دانشگاه فرهنگیان در افق چشم‌انداز ۱۴۰۴. تهران: دانشگاه فرهنگیان.
- هاشمی مهابادی، ریحانه‌السادات، شکرچی‌زاده، احمدرضا و شکرچیان خوزستانی، محمد. (۱۳۹۶). سروری بر مدل‌های توانمندسازی شرکت‌های پیمانکاری شهرداری. مقاله ارائه‌شده در دومین کنفرانس ملی اقتصاد، مدیریت و حسابداری، اهواز، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- Ahmed, F., Shahzad, K., Aslam, H., Bajwa, S. U., & Bahoo, R. (2016). The role of collaborative culture in knowledge sharing and creativity among employees. *Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences (PJCSS)*, 10(2), 335-358.
- Alvarez, M. G. (2018). Can Character Solve Our Problems? Character Qualities and the Imagination Age. *Creative Education*, 9(02), 152-164.
- Balkar, B. (2015). Defining an empowering school culture (ESC): Teacher perceptions. *Issues in Educational Research*, 25(3), 205-225.
- Bates, A. W. (2015). Teaching in a digital age. *Open Educational Resources Collection*. 6.
- Chu, S. K. W., Reynolds, R. B., Tavares, N. J., Notari, M., & Lee, C. W. Y. (2017). Twenty-First Century Skills and Global Education Roadmaps. In *21st Century Skills Development through Inquiry-Based Learning* (pp. 17-32). Singapore: Springer.
- Choi, S. L., Goh, C. F., Adam, M. B. H., & Tan, O. K. (2016). Transformational leadership, empowerment, and job satisfaction: the mediating role of employee empowerment. *Human resources for health*, 14(1), 73.
- Dee, J. R., Henkin, A. B., & Duemer, L. (2003). Structural antecedents and psychological correlates of teacher empowerment. *Journal of educational Administration*, 41(3), 257-277.
- Elo, S. & Kyngas, S. H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107-115
- Faulkner, J. & Latham, G. (2016). *Adventurous Lives: Teacher Qualities for 21st Century Learning*. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 41(4), 137-150
- Gilbert, J., & Bull, A. (2014). Exploring Teacher Professional Learning for Future-Oriented Schooling: Working Paper 1 from the Back to the Future Project. *New Zealand Council for Educational Research*.
- Gyurova, V. & Zeleeva, V. (2017). The knowledge and skills of the 21 century teachers. In R. Valeeva (Ed), *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences* (Vol. XXIX, pp. 282-291). Russia, Kazan Federal University: Future Academy

- Hobbs, M., & Moreland, A. (2009). Growth of empowerment in career science teachers: Implications for professional development. Paper Presented at the 2009 AERA Annual Meeting in San Diego, CA.
- Hong, J.C., Horng, J.S., Lin, C.L. & ChanLin, L.J. (2008). Competency disparity between pre-service teacher education and in-service teaching requirements in Taiwan. *International Journal of Educational Development*, 28(1), 4-20
- Kereluik, K., Mishra, P., Fahnoe, C., & Terry, L. (2013). What knowledge is of most worth: Teacher knowledge for 21st century learning. *Journal of digital learning in teacher education*, 29(4), 127-140.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Wrahatnolo, T. (2018, January). 21st centuries skill implication on educational system. In IOP Conference Series: Materials Science and Engineering (Vol. 296, No. 1, p. 012036). IOP Publishing. doi:10.1088/1757-899X/296/1/012036.
- Rinehart, J. S., & Short, P. M. (1993). Job Satisfaction and Empowerment among Teacher Leaders, Reading Recovery Teachers, and Regular Classroom Teachers. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Atlanta, GA, April 12-16, 1993.
- Shaw, A. (2015). 21st Century Schools. Retrieved from <http://www.21stcenturyschools.com/aboutus.html>
- Thomas, S. (2017). Teacher Empowerment: A Focused Ethnographic Study in Brunei Darussalam. *The Qualitative Report*, 22(1), 47-72.
- Spreitzer, G. M. (1995). Psychological Empowerment in the Workplace: Dimensions, Measurement, and Validation. *The Academy of Management Journal*, 38(5), 1442-1465.
- Thomas, K. W., & Velthouse, B. A. (1990). Cognitive elements of empowerment: An "interpretive" model of intrinsic task motivation. *Academy of management review*, 15(4), 666-681.
- Whetten, D. A. & Cameron, K. S. (1998). *Developing management Skills*. Addison Wesley.

پی‌نوشت‌ها

۱. توانمندسازی حرفه‌ای در این پژوهش شامل دانشجو معلمانی می‌شود که از طریق کنکور سراسری وارد دانشگاه فرهنگیان شده و آموزش‌های قبل از خدمت را در این دانشگاه می‌گذرانند، کاربرد واژه معلم به جای دانشجو معلم، اتمام آموزش در فرایند توانمندسازی حرفه‌ای و خروجی در چشم‌انداز آینده دانشگاه فرهنگیان مورد توجه قرار گرفته است.

- | | |
|---|--|
| 2. Thomas | 16. Faulkner & Latham |
| 3. Ahmed, Khuram, Aslam, Samil Ulla & Bahoo | 17. Kereluik, Mishra, Fahnoe & Terry |
| 4. Choi, Goh, Adam & Tan | 18. Chu, Reynolds, Tavares, Notari & Lee |
| 5. Balkar | 19. Gyurova. & Zeleeva |
| 6. Bates | 20. Wrahatnolo & Munoto |
| 7. Gilbert & Bull. | 21. Hong, Horng, Lin & ChanLin |
| 8. Alvarez | 22. Elo & Kyngas. |
| 9. Rinehart & Short | 23. Lincoln & Guba |
| 10. Dee, Dumer & Henkin | |
| 11. Hobbs & Moreland | 25. Digital literacy. |
| 12. Thomas & Velthouse | 26. Multiple Skills. |
| 13. Spreitzer | 27. Information Litarcy |
| 14. Wheeten. & Cameron | 28. Information & communication Litarcy |
| 15. Shaw | 29. Media Litarcy. |

۲۴. سورة ابراهيم آية ۲۶