

ISSN (Online): 2783-4255

Research Paper

Perspectives of educational administrators and leaders in evaluating the quality of performance of Farhangian University graduates and graduates of a one-year teacher training course based on the model of John Wiles and Joseph Bundy

Yasaman Alimohammadi*Graduate of Educational Management, Bojnourd Branch, Islamic Azad University, Bojnourd, Iran***Maryam Hafezian***Assistant Professor, Department of Educational Management, Bojnourd Branch, Islamic Azad University, Bojnourd, Iran***Received:** 1400/01/27**Accepted:** 1400/04/12**PP:** 69-86**Keywords:**

Performance appraisal,
Farhangian University,
four-year graduates,
one-year apprentices

Abstract

The aim of this study was to compare the performance quality of four-year graduates of Farhangian University and graduates of one-year training course (Article 28) of Farhangian University of North Khorasan from the perspective of educational administrators and leaders based on the model of John Wales and Joseph Bundy. The research method is based on the applied purpose and based on the data collection method, a descriptive survey and statistical population including 125 graduates of the four-year course of Farhangian University and 165 graduates of the one-year course (skills training) of Farhangian University in the academic year 2018 to 2020. They were teaching in the primary schools of North Khorasan province. According to Morgan's table, 97 four-year graduates and 113 one-year graduates were selected by stratified random sampling method. The data collection tool was a researcher-made questionnaire that was completed and collected by educational administrators and leaders. After confirming the validity, the reliability of the questionnaire was 0.95 using Cronbach's alpha. SPSS - V23 software was used for statistical analysis of data. The results showed that the graduates of Farhangian University four-year course in each of the six components of performance appraisal from the point of view of John Wales and Joseph Bondi (improvement and education, professional growth, human relations, administrative affairs, evaluation, curriculum planning) have a higher average than the graduates. They have taken a one-year (skills training) course at this university. Therefore, it can be concluded that the quality of performance of the graduates of the four-year course of Farhangian University is higher than that of the graduates of the one-year course (skills training) of this university. Therefore, it can be concluded that the quality of performance of the graduates of the four-year course of Farhangian University is higher than that of the graduates of the one-year course (skills training) of this university.

Corresponding Author: Maryam Hafezian**Address:** Department of Educational Management, Bojnourd Branch, Islamic Azad University, Bojnourd, Iran**Email:** ma.hafez@yahoo.com

شاپا الکترونیکی: 4255-2783

مقاله پژوهشی**دیدگاه مدیران و راهبران آموزشی در بررسی کیفیت عملکرد فارغ التحصیلان دانشگاه فرهنگیان و فارغ التحصیلان دوره یک ساله مهارت‌آموزی معلمی بر اساس مدل جان وایلز و جوزف باندی**

یاسمن علی محمدی

کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، واحد بجنورد، دانشگاه آزاد اسلامی، بجنورد، ایران

مریم حافظیان

استادیار، گروه مدیریت آموزشی، واحد بجنورد، دانشگاه آزاد اسلامی، بجنورد، ایران

چکیده

هدف پژوهش حاضر مقایسه کیفیت عملکرد دانش‌آموختگان چهار ساله دانشگاه فرهنگیان و دانش‌آموختگان دوره یک ساله مهارت‌آموزی (ماده 28) دانشگاه فرهنگیان خراسان شمالی از منظر مدیران و رهبران آموزشی براساس الگوی جان وایلز و جوزف باندی بود. روش پژوهش بر اساس هدف کاربردی و براساس روش گردآوری داده‌ها، توصیفی از نوع پیمایشی و جامعه آماری شامل ۱۲۵ نفر از فارغ‌التحصیلان دوره چهارساله دانشگاه فرهنگیان و ۱۶۵ نفر از فارغ‌التحصیلان دوره یکساله (مهارت‌آموزی) دانشگاه فرهنگیان که در سال تحصیلی ۱۳۹۷ تا ۱۳۹۹ در مدارس ابتدایی استان خراسان شمالی مشغول به تدریس بودند. روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای بر اساس جدول مورگان ۹۷ نفر فارغ‌التحصیل دوره چهارساله و ۱۱۳ نفر فارغ‌التحصیل دوره یکساله انتخاب شدند. ابزار گردآوری اطلاعات پرسشنامه‌ی محقق ساخته بوده که توسط مدیران و راهبران آموزشی تکمیل و گردآوری شد و بعد از تأیید روایی، پایایی پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۹۵ به‌دست آمد. جهت تحلیل آماری داده‌ها از نرم افزار SPSS - V23 استفاده شد. نتایج نشان داد فارغ‌التحصیلان دوره چهارساله دانشگاه فرهنگیان در هر یک از شش مؤلفه ارزیابی عملکرد از دید جان وایلز و جوزف باندی (بهبودی و آموزش، رشد حرفه‌ای، روابط انسانی، امور اداری، ارزشیابی، برنامه ریزی درسی) میانگین بالاتری نسبت به فارغ‌التحصیلان دوره یکساله (مهارت‌آموزی) این دانشگاه اخذ کرده‌اند. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت کیفیت عملکرد فارغ‌التحصیلان دوره چهارساله دانشگاه فرهنگیان به نسبت فارغ‌التحصیلان دوره یکساله (مهارت‌آموزی) این دانشگاه بالاتر است.

تاریخ دریافت: 1400/01/27

تاریخ پذیرش: 1400/4/12

شماره صفحات: 69-86

واژه‌های کلیدی:

رزیابی عملکرد،
دانشگاه فرهنگیان،
فارغ‌التحصیلان دوره چهارساله،
مهارت‌آموزان دوره یکساله (ماده 28).

نویسنده مسئول: مریم حافظیان

ننالی: استادیار، گروه مدیریت آموزشی، واحد بجنورد، دانشگاه آزاد اسلامی، بجنورد، ایران

پست الکترونیکی: ma.hafez@yahoo.com

لذا چنین معلمانی نقطه آغاز هر تحول آموزشی و پرورشی بوده و بیشترین و برترین نقش را بر عهده دارند به گونه ای که در این میدان هیچ کس بر آنان پیشی نمی‌گیرد. نظر به اهمیت، اعتبار و ارزشی که بر معلم متصور است، سرمایه‌گذاری مادی و معنوی در جهت تربیت و تأمین این رکن اساسی تعلیم و تربیت، بهترین و سودمندترین نوع سرمایه‌گذاری است (Asadigarmaroudi & Sharifzade, 2013). از این رو دانشگاه فرهنگیان در سال ۱۳۹۰ با تجمیع کلیه مراکز تربیت معلم سراسر ایران تأسیس شد و هدف تأسیس آن، تأمین و تربیت معلمان، مدیران، مربیان و کارکنان کارآمد و توانمند، ارتقای شایستگی های عمومی، تخصصی و حرفه‌ای منابع انسانی و ایجاد تحول و نوآوری در نظام تربیت معلم کشور و اصلاح و ارتقای روش‌ها و برنامه‌های آموزشی و پژوهشی بر اساس آخرین تحولات علمی و بهره‌مندی از فناوری‌های نوین جهت تحقق اهداف تعلیم و تربیت است (Articles of Association of Farhangian University, 2011: 2).

تردیدی نیست که امروزه پاسخگویی به چالش‌های علمی، صنعتی، فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی، اخلاقی و نیز دستیابی به توسعه پایدار و دانایی‌محور مستلزم تحول بنیادی در آموزش و پرورش است؛ اگر بپذیریم که از مجموع نهادها و ساختارهای اجتماعی، نهاد تعلیم و تربیت، اولویت و اهمیت بیشتری دارد، این پرسش مطرح می‌شود که در میان عناصر تشکیل دهنده این خرده‌نظام کدام یک اهمیت و تأثیرگذاری بیشتری دارد؛ بی‌هیچ تردیدی می‌توان گفت که معلم در رأس ارکان و عناصر نظام آموزش و پرورش قرار می‌گیرد؛ زیرا کارگزار اصلی تعلیم و تربیت به‌شمار می‌آید و اهداف متعالی آموزش و پرورش، با حضور و با واسطه معلم صورت تحقق می‌پذیرد؛ به عبارت دیگر، اهمیت تعلیم و تربیت به عوامل آن قابل تعمیم است و در میان عوامل تعلیم و تربیت، معلم مهم‌ترین عامل تلقی می‌شود (Rezayi, 2011: 38). یکی از زیرنظام‌های آموزش عالی، نظام تربیت معلم است؛ که وظیفه آن آموزش، تربیت و توانمندسازی نیروی انسانی لازم برای آموزش و پرورش است. این نظام آموزشی که به تازگی وارد عصر جدید شده به طور مستقیم با جامعه در ارتباط است و دامنه و اهداف آن در جوامع پیشرفته گسترده‌تر شده است (sharma, 2013). هدف آموزش و پرورش در قرن بیست و یکم، پرورش دانش‌آموزان در ابعاد جسمانی، ذهنی، عاطفی، اجتماعی و اخلاقی محسوب می‌شود. با توجه به اهداف مذکور، مسئولیت و رسالت دستگاه آموزش و پرورش، بیش از پیش سنگین‌تر و حساس‌تر شده و ضرورت انجام اصلاحات اساسی در ساختار، برنامه‌ها و روش‌های آموزشی و پرورشی آن اجتناب‌ناپذیر است. در این میان، ایجاد تحول در نظام

عصر کنونی را عصری می‌دانند که در آن هدف از آموزش و پرورش تنها انتقال میراث فرهنگی و تجارب بشری به نسل جدید نیست بلکه رسالت آموزش و پرورش، ایجاد تغییرات مطلوب در نگرش‌ها، شناخت‌ها و در نهایت رفتار انسان‌هاست (Honary, 2018: 57). اگر آموزش و پرورش به عنوان نهادی اجتماعی بخواهد حیات خود را حفظ کرده و به صورت فعال و پویا پاسخگوی نیازهای در حال افزایش باشد، ضروری است به تربیت معلم توجه خاصی داشته باشد. زیرا با وجود پیشرفت‌های زیاد در فناوری و وسایل کمک آموزشی در آموزش و پرورش، معلم، همچنان رکن اساسی در امر آموزش و پیشرفت جامعه به‌شمار می‌رود (Sarsarabi, 2020). ثمر بخشی نظام آموزش و پرورش از یک سو، تربیت انسان‌های مستعد سالم، بالنده، متعادل و رشد یافته است و از سوی دیگر تأمین‌کننده نیازهای نیروی انسانی جامعه در بخش‌های متفاوت فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی است. به دلیل چنین اهمیتی است که در عصر حاضر همه دولت‌های جهانی از کوچک و بزرگ، قدرتمند و ناتوان و صنعتی تا در حال توسعه، پرداختن به آموزش و پرورش مردم خود را در شمار وظایف اساسی می‌دانند (Alagheband, 2010: 7). متحول کردن نظام آموزشی و انجام اصلاحات اساسی در روش‌ها و رویکردهای آموزش و برنامه‌های درسی موجود، بدون تحول در نگرش معلمان، ارتقای دانش تخصصی و سطح تسلط حرفه‌ای و روش آنها، کاری غیر ممکن خواهد بود. نگاهی به محورهایی که معمولاً برای تغییر و تحول در نظام‌های آموزشی و پرورشی در سطح ملی و بین‌المللی مطرح می‌شوند، نشان دهنده آن است که بدون در نظر گرفتن جایگاهی ویژه برای معلم و تربیت معلمی کارآمد و نوآور که بتواند خواسته‌های عالی یک نظام رو به تحول را جوابگو باشد، انجام تغییرات بنیادین و ایجاد تحول امری واهی خواهد بود. اصولاً زمینه‌سازی توسعه و به‌کارگیری روش‌های جدید در تربیت معلم، توسعه آموزش‌های ابتدای خدمت و قبل از ورود به حرفه معلمی و در عین حال، آموزش‌های ضمن خدمت، ارتقای شأن تخصصی و حرفه‌ای معلمان از طریق چنین آموزش‌های قوی و تحول‌جویانه‌ای، اساس بهبود تعلیم و تربیت یک کشور است؛ زیرا یک نظام آموزشی نمی‌تواند ادعای پیشرفته بودن بیش از سطح دانش تخصصی و تسلط حرفه‌ای معلمان را داشته باشد (Richter, 2011).

معلمان با عنایت به رسالت خطیری که دارند باید به مسائل تعلیم و تربیت آگاه بوده و با شناخت کافی، مهارت‌های عملی و صلاحیت‌ها را کسب کنند تا واجد شایستگی‌هایی باشند که انسان‌سازی نتیجه کارشان باشد نه ویران ساختن انسان‌ها و انسانیت.

کارشناسی پیوسته رشته آموزش ابتدایی، یکی از دوره های آموزش عالی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری است که هدف آن تربیت معلمانی است که واجد شایستگی های لازم جهت اشتغال به فعالیت آموزشی و پرورشی در دوره ابتدایی باشند. با توجه به تصویب شورای عالی انقلاب فرهنگی و دانشگاه فرهنگیان تنها مرجع استخدام معلمان توسط وزارت آموزش و پرورش باید از فارغ التحصیلان دانشگاه فرهنگیان باشد. اما گاهی اضطراب و اقتضای زمانی ایجاب می کند تا با تشخیص دانشگاه و آموزش و پرورش، جذب نیرو از بیرون و مبتنی بر دوره های آموزشی یک ساله و مطابق با ماده 28 اساسنامه دانشگاه فرهنگیان انجام شود. دوره یک ساله مهارت آموزی با هدف آماده سازی دارندگان مدارک کارشناسی و بالاتر در رشته های مختلف برای ایفای نقش «معلمی» در مدارس دوره های «اول و دوم ابتدایی» و «اول و دوم متوسطه» و همچنین ایفای نقش «مراقب سلامت»، «مری امور تربیتی مدارس» و «مشاور» تنظیم شده است. با طی موفقیت آمیز این دوره، دانش آموختگان از شایستگی های حرفه ای بر بنیاد آموزه های «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران» برخوردار خواهند شد و می توانند به عنوان کارگزار یا معلم فکور در محیط مدرسه فعالیت کنند (One-year course, 2019:4). این دوره برای پاسخگویی دانشگاه فرهنگیان به الزامات اساسنامه ای به ویژه ماده 28 (مبنی بر «تأمین بخشی از نیازهای خاص آموزش و پرورش در رشته هایی که امکان توسعه آن از طریق دانشگاه وجود ندارد، مطابق ضوابط و مقررات وزارت آموزش و پرورش میان دانش آموختگان سایر دانشگاه ها و مؤسسات آموزش عالی و پژوهشی کشور و حوزه های علمیه، مشروط به گذراندن دوره یک ساله مهارت آموزی در دانشگاه بلا مانع می باشد») تنظیم شده است. اهمیت این دوره بیش از هر چیز به فراهم کردن بسترهای مناسب برای کسب شایستگی های حرفه ای در محیط مدرسه، مربوط است. این دوره از سویی فرصت های لازم برای کسب «شایستگی های معلمی» را برای دانش آموختگان ایجاد می کند و از سوی دیگر در کوتاه ترین زمان ممکن (طی یک سال) به دستاورد می رسد. از این حیث، برنامه کنونی یکی از اقدامات عملی برای حمایت از ایده «اقتصاد مقاومتی» محسوب می شود و بر پایه اصول مربوط به آن دارای ضرورت است (One-year course, curriculum, 2019:6).

ارزشیابی عملکرد کارکنان، فرآیندی است که طی آن داده ها در خصوص عملکرد و رفتار کاری گذشته و فعلی کارکنان جمع برخی از مهم ترین اهداف . آوری و مورد بررسی قرار می گیرد ارزشیابی عملکرد را می توان این گونه به هم ریختگی متن برشمرد: vdoovdoovdoovdoo

تربیت معلم را باید پیش نیاز تحقق هر نوع تحول در نظام آموزشی دانست؛ لذا به نظر می رسد که دانشگاه فرهنگیان، نخست با انجام اصلاحاتی در تربیت معلم، می تواند گام های اساسی را در ایجاد تحولات در نظام آموزشی بردارد. همچنان که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ایران راهکار استقرار نظام ملی تربیت معلم و راه اندازی دانشگاه فرهنگیان با رویکرد آموزش تخصصی و حرفه ای تربیت محور توسط وزارت آموزش و پرورش با همکاری دستگاه های ذی ربط به منظور بازمهندسی سیاست ها و بازتنظیم اصول حاکم بر برنامه درسی تربیت معلم با تأکید بر کارورزی و انطباق سطح شایستگی های حرفه ای معلمان در سطح ملی و جهانی با مقتضیات الگوی برنامه درسی در نظام تعلیم و تربیت و طراحی سیاست های مناسب برای ارتقای شیوه های جذب، تربیت و نگهداشت معلمان در آموزش و پرورش پیشنهاد شده است (Fundamental Transformation Document, 2011: 26).

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 شایستگی های حرفه ای و تخصصی تربیت محور، توانمند در بهره گیری از فناوری های نوین آموزشی و تربیتی در انجام مأموریت ها، مبتنی بر معیارهای نظام اسلامی، توانمند در زمینه سازی برای شکوفایی فطرت، استعدادها و شکل گیری هویت یکپارچه اسلامی-ایرانی-انقلابی دانشجو معلمان، برخوردار از هیئت علمی و مدیران مؤمن، آراسته به فضائل اخلاق اسلامی، عامل به عمل صالح، تعالی جو و تحول آفرین، باورمند به جامعه عدل جهانی (جامعه مهدوی)، وابسته به وزارت آموزش و پرورش و طبق مفاد این اساسنامه، مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی، ضوابط و مقررات وزارتین آموزش و پرورش و علوم، تحقیقات و فناوری و قوانین و مقررات مربوط اداره می شود (Articles of Association of Farhangian University, 2011: 1). این دانشگاه در سال ۱۳۹۰ با تجمیع کلیه مراکز تربیت معلم سراسر ایران تأسیس شد و دارای ۹۸ واحد دانشگاهی (در قالب ۶۴ پردیس دانشگاهی و ۳۴ دانشکده) می باشد. دانشگاه فرهنگیان یا مراکز تربیت معلم سابق، دانشگاه های زیر نظر وزارت آموزش و پرورش هستند که با جذب دانشجو اقدام به تربیت دبیران آینده آموزش پرورش می کنند . استخدام از آغاز تحصیل، پرداخت حقوق ماهیانه به دانشجو در طول تحصیل و تضمین شغلی در دانشگاه فرهنگیان به خصوص در سال های گذشته، به استقبال از تحصیل در این دانشگاه افزوده است. تنها راه ثبت نام و تحصیل در دانشگاه فرهنگیان از طریق شرکت در کنکور و انتخاب رشته کنکور سراسری است. دوره

(Website of educational leaders,
November 29, 2016)

خروشی و همکاران (Khoroushi et al., 2015) در پژوهشی با عنوان تبیین شایستگی های معلم طراز جمهوری اسلامی ایران بر اساس اسناد تحولی نظام آموزش و پرورش، شایستگی های ضروری معلمان بر اساس اسناد تحولی را تبیین کرده و گفته اند برای قضاوت درباره اعتبار تربیت معلم باید به این شایستگی ها توجه کرد. شایستگی های مدنظر ایشان شامل دانش، توانش، نگرش، عمل و اخلاق بود که هر کدام زیرشایستگی هایی را در بردارد. تحلیل اسناد تحولی آموزش و پرورش کشور در این پژوهش، زمینه برنامه ریزی و پیش بینی تهیه یک برنامه درسی مبتنی بر شایستگی های معلمان و توجه بیشتر متخصصان و برنامه ریزان برنامه درسی کلان دانشگاه فرهنگیان را که متولی تربیت معلمان کشور است، در تدوین ملاک های خاص برای جذب نیروهای کارآمد و اثربخش فراهم می کند. طاهری و همکاران (Taheri et al., 2013) در پژوهشی با عنوان کاوش فرآیند توسعه حرفه ای معلمان در مراکز تربیت معلم و با بهره گیری از نظریه داده بنیاد، یازده مقوله کلی را در قالب مدل پارادایمیک و سیستماتیک استخراج کردند، که عبارتند از: شرایط علی (انگیزه های بیرونی و درونی)، مقوله کانونی (مشارکت در یادگیری حرفه ای)، راهبردهای توسعه حرفه ای (فردی، مشارکتی و آموزشی)، زمینه (مدت زمان و تمرکز بر محتوا)، شرایط مداخله گر (عوامل سازمانی و روان شناختی) و پیامدها (برآورده نشدن انتظارات، تغییر دانش و نگرش و انتقال یادگیری). گراوند و عباس پور (Geravand & Abbaspour, 2012) در تحقیقی با عنوان مقایسه اثربخشی معلمان جذب شده از مراکز تربیت معلم و حق التدریس از دیدگاه مدیران مدارس راهنمایی شهر تهران، خاطرنشان می کنند که معلمان تربیت معلم نسبت به معلمان حق التدریس به لحاظ تجربه کاری کارآزموده ترند و ارتباط دوستانه بیشتری با دانش آموزان دارند. بر این اساس مدیران معتقدند که معلمان تربیت معلم نسبت به معلمان حق التدریس، تدریس مطلوب تری دارند. زیرا میانگین تدریس آنها بالاتر از معلمان حق التدریس است و آنها به دلیل آموزش هایی که در مراکز تربیت معلم می بینند و از روش های جدید تدریس آگاهی می یابند، می توانند بهتر و تأثیرگذار شوند. بشارت و رماهی (Bsharat & Rmahi, 2014) ابعاد کیفیت برنامه های تربیت معلم آغازین (پیش از خدمت) در فلسطین انجام دادند. یافته ها حاکی از آن بود نتایج یادگیری مورد انتظار در برنامه درسی، فرآیندهای یاددهی و یادگیری و مبتنی بر عمل، سازوکارهای حمایت و ارزیابی پیشرفت دانشجویان با چشم

بهبود عملکرد فردی، بهبود انگیزش و اخلاق، شفاف سازی انتظارات و کاهش ابهام در خصوص دستاوردهای عملکردی، (Bratton & Gold, 2012: 214) تبیین میزان پاداش) عواملی که افراد بر اساس آن مورد ارزشیابی قرار می گیرند، بسیار متفاوت است و به عوامل زیادی بستگی دارد، از جمله نوع شغل، سطح ارشدیت، طراحی برنامه ارزشیابی و صنعت. برخی از این عوامل که در اکثر طرح های ارزشیابی وجود دارند عبارتند از: قابلیت ها و دانش شغلی، کیفیت کار، تعاملات با همکاران، قضاوت (همچنین Martin, 2010: 213) و استفاده از منابع و مدیریت) رویکردهای گوناگونی در خصوص ارزشیابی عملکرد کارکنان (بر اساس مدل جان Behrangi, 2001) وجود دارد. بهرنگی) وایلز و جوزف باندی¹ شش مؤلفه را برای ارزیابی عملکرد کارکنان برمی شمارد که عبارتند از: بهسازی و آموزش، رشد حرفه ای، برقراری روابط انسانی، ارزشیابی، امور اداری، برنامه ریزی درسی. مهم ترین وظایف مدیران، برنامه ریزی، سازمان دهی، هماهنگی، ایجاد تغییر و نوآوری، نظارت و کنترل است. مدیران آموزشی در زمینه این وظایف و با عنایت به ماهیت، اهداف و نقش های سازمان های آموزشی و فعالیت های آموزشی و پرورشی دارای مسئولیت های ویژه ای نیز هستند. علاقه بند، وظایف مدیران سازمان های آموزشی و مدارس را در شش گروه: برنامه آموزشی و درسی، امور دانش آموزان، امور کارکنان آموزشی، روابط مدرسه - اجتماع، تسهیلات و تجهیزات آموزشی و امور اداری و مالی (Alagheband, 2010: 105) طبقه بندی کرده است

به هم ریختگی متن

راهبر آموزشی و تربیتی (راهنمای فعالیت های آموزشی و تربیتی مدارس روستایی و کلاس های چند پایه) نیروی رسمی و پیمانی آموزش و پرورش است که ضمن برخورداری از شایستگی ها و صلاحیت های دانشی و مهارتی روزآمد، هدایت، راهبری و نظارت بر فرآیندهای آموزشی و پرورشی را از طریق بهره گیری از شیوه ها و روش های مناسب با تمرکز بر فعالیت مدارس، مدیران، معلمان و سایر کارکنان در جهت دستیابی به تعالی مدیریت آموزشگاهی و رشد و بالندگی حرفه ای کارکنان در راستای تسهیل تحقق اهداف آموزشی و پرورشی بر عهده دارد. از جمله وظایف راهبران آموزشی، بازدید ماهانه حداقل یک بار از هر مدرسه تحت نظارت خود، بررسی طرح درس، نحوه تدریس معلم و برنامه هفتگی مدرسه، تعیین نقاط قوت و ضعف معلم و ارائه راهنمایی های لازم به معلم مربوطه، هدایت معلمان در زمینه استفاده از روش های نوین آموزشی، آشنا نمودن معلمان به شرح وظایف معلمی و ارزشیابی مدیران و معلمان است.

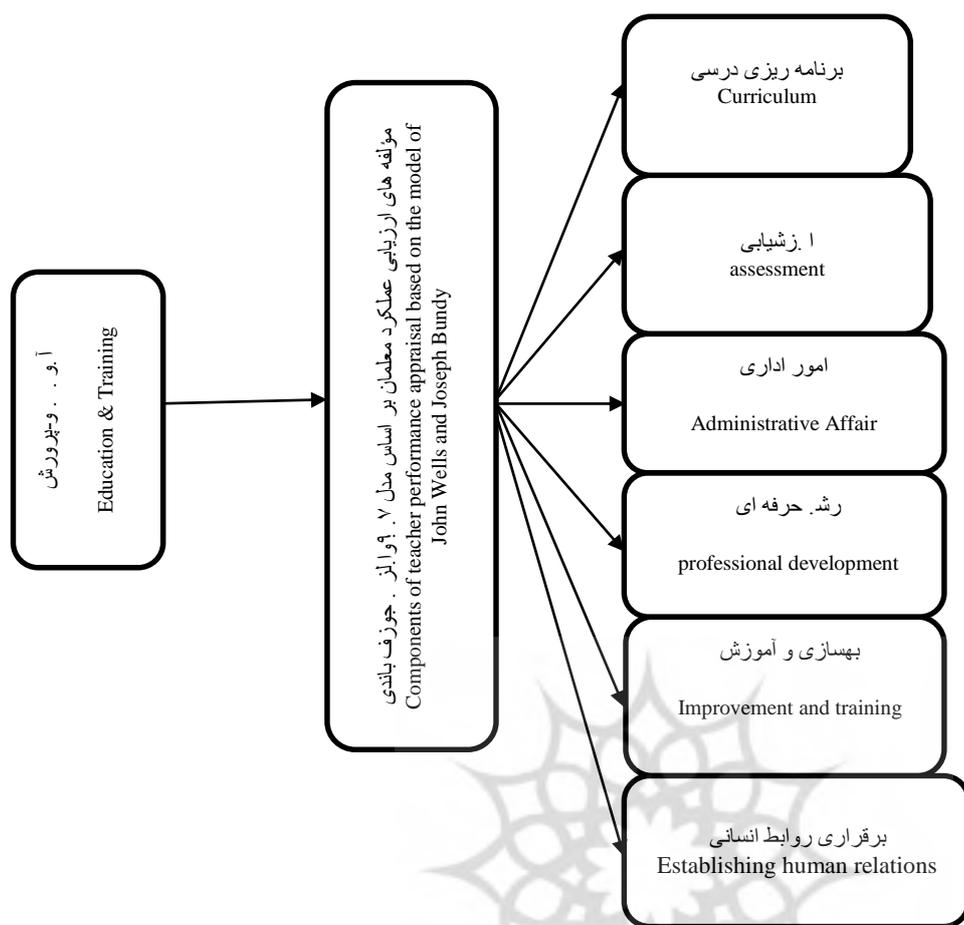
¹ Jon wiles & Joseph Bondi

معلم به منزله نیروی انسانی از عوامل اساسی آموزش و پرورش در هر کشور است و تحول در نظام تعلیم و تربیت به نحو مؤثر در ارتباط با او و چگونگی تأمین و تربیت معلم، معنا می‌یابد. توفیقات به‌دست آمده در نظام آموزشی کشورها نشانه‌ای از کارایی و کفایت نظام تربیت معلم است تا جایی که حتی در کشورهای کمتر توسعه یافته نیز مشهود است؛ زیرا این کشورها اصلاحات و تحول تربیت معلم را در ردیف اولویت‌های درجه اول قرار داده اند (Sangari & Akhesh, 2016). بهبود مستمر عملکرد سازمان‌ها، نیروی عظیم هم‌افزایی¹ ایجاد می‌کند که این نیروها می‌تواند پشتیبان برنامه رشد و توسعه و ایجاد فرصت‌ها برای تعالی سازمانی شود. دولت‌ها و سازمان‌ها و مؤسسات، تلاش جلوبرنده ای را در این مورد اعمال می‌کنند. بدون بررسی و کسب آگاهی از میزان پیشرفت و دستیابی به اهداف و بدون شناسایی مواردی که به بهبود جدی نیاز دارند، بهبود مستمر عملکرد میسر نخواهد شد. تمامی موارد مذکور بدون اندازه‌گیری و ارزیابی امکان پذیر نیست (Seyedjavadin, 2016:512).

با توجه به نقش و اهمیت کار معلم ارزیابی از عملکرد اجرایی این افراد بسیار با اهمیت است. ارزیابی امر مداومی است که همواره باید در کارها رایج باشد. در یک سازمان هر فرد برای پیشرفت و نیل به اهداف تعیین شده شغلی، نیاز به آگاهی از موقعیت خود دارد. این آگاهی موجب می‌شود که او از نقاط قوت و ضعف عملکرد و رفتار خود مطلع گردد و تمهیدات لازم را برای اثربخشی بیشتر کوشش‌هایش به کار برد (Diaie, 2013). باتوجه به وظایف مدیران و راهبران آموزشی و ارتباط و آشنایی بیشتر با عملکرد معلمان، در تحقیق پیش‌رو این دو گروه به عنوان مطلعین جهت تکمیل فرم ارزشیابی انتخاب شدند. با ملاحظه مبانی نظری و سابقه پژوهش مذکور، مسأله اساسی پژوهش حاضر این است که عملکرد دوگروه فارغ‌التحصیل دوره چهارساله و مهارت آموزان یک‌ساله در هر کدام از ابعاد ارزیابی عملکرد مدل جان وایلز و جوزف باندی از دیدگاه مدیران و راهبران آموزشی چگونه است؟ با توجه به مبانی نظری و پیشینه، شکل (1) چارچوب مفهومی پژوهش را نشان می‌دهد.

اندازها و اهداف فاصله دارد. پیشنهادهای این پژوهش شامل کیفیت‌بخشی آموزش، کیفیت بخشی فرصت‌های یادگیری برای دانش‌جو معلمان و مدرسان، کیفیت‌بخشی به رهبری دانشگاه بود. موخو پادیا (Mukhopadhyay, 2014) در پژوهشی پارامترهای اثرگذار بر کیفیت آماده سازی را برشمرده است. طراحی برنامه درسی در دو بعد تئوری و عمل، تبادل برنامه درسی، ارزیابی دانشجویان، تحقیق در تربیت معلم، پذیرش معلم و برنامه کارورزی به عنوان هسته اصلی برنامه های تربیت معلم، مهم ترین پارامترها معرفی شده اند. اووسو و براون (Owusu & Brown, 2014) در پژوهشی، به بررسی مؤلفه نظارت عمل تدریس به عنوان ابزار تضمین کیفیت در آماده‌سازی معلم بر اساس دیدگاه‌های کارآموزان در مورد ناظران در دانشگاه کیپ کاست پرداختند. نتایج حاکی از آن بود که عمل تدریس کارآموزان یک فعالیت حرفه‌ای مهم و اثرگذار بر ارتقای کیفیت تربیت معلم است. بیشتر افراد بر این اعتقادند که نظرات و بازخوردهای ناظران در فرآیند تدریس کارآموزان بسیار مؤثر است. کولشارستا و پندی (Kulshrestha & Pandey, 2013) کیفیت در تربیت معلم و اطمینان از حصول آن را با شایستگی‌های حرفه ای پیوند زده اند و استدلال می‌کنند برای بررسی تضمین کیفیت در این نظام، باید شایستگی‌های حرفه ای را ارزیابی و پایش کرد. از نظر ایشان شایستگی‌ها شامل شایستگی‌های آموزشی، شایستگی‌های سازمانی و شایستگی‌های ارزیابی بود. والک و همکاران (Valke et al., 2007) در پژوهشی با عنوان آموزش و تربیت معلم از طریق فناوری اطلاعات و ارتباطات در فلاندرز انجام گرفته است، به این نتیجه رسیدند که سیاست‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش و تربیت معلمان باید توسعه یابد، به طوری که بین خط مشی‌ها، نیازها و واقعیت آموزش و تربیت معلمان همخوانی لازم ایجاد شود. وری (Wary, 2006) در پژوهشی که با عنوان آموزش قبل از خدمت برای تربیت حرفه ای معلمان به این نتیجه رسید که آموزش‌های قبل از خدمت معلمان باید از حمایت و کیفیت کافی در جهت تربیت حرفه ای آنها برخوردار باشد. قرن بیست و یکم نیازمند آموزش نو و نقش تازه‌ی معلم است.

¹. Synergy



شکل 1- چارچوب نظری پژوهش بر اساس مدل جان وایلز و جوزف باندی

۲. کیفیت عملکرد فارغ التحصیلان دوره چهار ساله دانشگاه فرهنگیان با فارغ التحصیلان دوره یک ساله مهارت آموزی معلمی رشته آموزش ابتدایی استان خراسان شمالی از دیدگاه مدیران و راهبران آموزشی از بعد رشد حرفه ای، چگونه است؟

۳. کیفیت عملکرد فارغ التحصیلان دوره چهار ساله دانشگاه فرهنگیان با فارغ التحصیلان دوره یک ساله مهارت آموزی معلمی رشته آموزش ابتدایی استان خراسان شمالی از دیدگاه مدیران و راهبران آموزشی از بعد برقراری روابط انسانی، چگونه است؟

۴. کیفیت عملکرد فارغ التحصیلان دوره چهار ساله دانشگاه فرهنگیان با فارغ التحصیلان دوره یک ساله مهارت آموزی معلمی رشته آموزش ابتدایی استان

با توجه به مبانی نظری و شکل (1) که چارچوب پژوهش را نشان می دهد، در این پژوهش به سؤالات ذیل پاسخ داده خواهد شد:

سؤال اصلی:

کیفیت عملکرد فارغ التحصیلان دوره چهار ساله دانشگاه فرهنگیان با فارغ التحصیلان دوره یک ساله مهارت آموزی معلمی رشته آموزش ابتدایی از دیدگاه مدیران و راهبران آموزشی بر اساس مدل جان وایلز و جوزف باندی، در مقایسه با یکدیگر چگونه است؟

سؤالات فرعی:

۱. کیفیت عملکرد فارغ التحصیلان دوره چهار ساله دانشگاه فرهنگیان با فارغ التحصیلان دوره یک ساله مهارت آموزی معلمی رشته آموزش ابتدایی استان خراسان شمالی از دیدگاه مدیران و راهبران آموزشی از بعد بهبودی و آموزش چگونه است؟

تحولات و ابعاد مفهومی بررسی و در طبقه بندی خاصی مورد تحلیل قرار گرفت. برای این منظور با توجه به مؤلفه های ارزیابی عملکرد از دید جان وایلز و جوزف باندی و بررسی و مطابقت با مبانی نظری، پرسشنامه محقق ساخته طراحی شد. در مرحله بعد برای شناسایی این مؤلفه ها در وضعیت حاضر، عوامل و مقوله ها مبنای تدوین ابزار (پرسشنامه) برای شناسایی وضعیت عملکردی معلمان دوره چهار ساله و مهارت آموزان دوره یک ساله گردید. از مجموع ابعاد و مؤلفه های استخراج شده از مدل مذکور 36 مؤلفه آماده شد که تمامی آنها بر مبنای طیف لیکرت طراحی شدند. برای تعیین روایی ابزار اندازه گیری از روایی محتوایی و صوری استفاده شده است. این نوع روایی به قضاوت داوران بستگی دارد. نظردهندگان در مورد پرسشنامه استادان گروه علوم تربیتی، مدیران و کارشناسان و راهبران آموزش و پرورش که در این زمینه تخصص لازم را داشتند، انتخاب شدند. به جهت تعیین پایایی، ابتدا یک نمونه پرسشنامه 36 سؤالی مبتنی بر 6 مؤلفه (بهسازی و آموزش، رشد حرفه ای، برقراری روابط انسانی، ارزشیابی، امور اداری و برنامه ریزی درسی) بر اساس مقیاس 5 درجه ای لیکرت، در اختیار 30 نفر از مدیران و راهبران آموزشی قرار گرفت. مشکلات مربوط به روشن بودن، قابلیت درک و قابل پذیرش بودن سؤالات پرسشنامه پس از اجرای مقدماتی بازنگری شد و شرکت کنندگان بعدی نسخه اصلاح شده پرسشنامه را تکمیل کردند. ضریب آلفای کرونباخ جهت پایایی 0/94 برآورد گردید. پرسشنامه ها به صورت مراجعه حضوری و پست الکترونیکی برای نمونه های مورد نظر ارسال شد. در این پژوهش تعداد 210 پرسشنامه بین نمونه های آماری توزیع و جمع آوری گردید. جهت تحلیل آماری داده ها، نرم افزار آماری - SPSS V23 به کار گرفته شد.

یافته های پژوهش

در این بخش چگونگی توزیع متغیرهای پژوهش بر اساس مهم ترین شاخص های مرکزی (میانگین) و شاخص های پراکندگی (واریانس و انحراف معیار) مورد بررسی قرار می گیرند. جدول (1).

خراسان شمالی از دیدگاه مدیران و راهبران آموزشی از بعد ارزشیابی، چگونه است؟

5. کیفیت عملکرد فارغ‌التحصیلان دوره چهار ساله دانشگاه فرهنگیان با فارغ‌التحصیلان دوره یک ساله مهارت آموزی معلمی رشته آموزش ابتدایی استان خراسان شمالی از دیدگاه مدیران و راهبران آموزشی از بعد امور اداری، چگونه است؟

6. کیفیت عملکرد فارغ‌التحصیلان دوره چهار ساله دانشگاه فرهنگیان با فارغ‌التحصیلان دوره یک ساله مهارت آموزی معلمی رشته آموزش ابتدایی استان خراسان شمالی از دیدگاه مدیران و راهبران آموزشی از بعد برنامه ریزی درسی، چگونه است؟

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر بر اساس هدف کاربردی و براساس روش گردآوری داده ها، توصیفی از نوع پیمایشی بود. جامعه آماری، معلمان فارغ‌التحصیل دوره چهار ساله و مهارت آموزان دوره یکساله دانشگاه فرهنگیان شاغل در آموزش و پرورش بودند. جامعه آماری پژوهش حاضر 128 فارغ‌التحصیل دوره چهار ساله و 165 مهارت آموز دوره یک ساله دانشگاه فرهنگیان بود. نمونه ها در این مرحله به روش تصادفی طبقه ای انتخاب شدند. طبق جدول کرجسی - مورگان، تعداد 97 فارغ‌التحصیل دوره چهار ساله و 113 نفر فارغ‌التحصیل دوره یک ساله مهارت آموزی به عنوان حجم نمونه انتخاب شد. با شناسایی این افراد پرسشنامه ای از وضعیت عملکرد هر فرد توسط مدیر و راهبر آموزشی تکمیل و گردآوری گردید.

ابزار پژوهش

ابزار گردآوری داده ها پرسشنامه محقق ساخته بود. بر این اساس در این مرحله ابتدا به منظور شناسایی مؤلفه های ارزیابی عملکرد معلمان بر اساس مدل جان وایلز و جوزف باندی با بهره گیری از بررسی اسنادی و رویکرد تاریخی و سیر تغییرات و

جدول 1- وضعیت نمرات مؤلفه های کیفیت عملکرد

متغیر	گویه	حجم نمونه	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار	واریانس
کیفیت عملکرد	بهسازی و آموزش	210	1/67	5	3/54	0/9	0/805
	رشد حرفه ای	210	2/10	5	3/58	0/77	0/602
	برقراری روابط انسانی	210	1/20	5	3/52	0/99	0/974

0/728	0/85	3/52	5	1/50	210	ارزشیابی
0/507	0/71	<u>3/71</u>	5	2/14	210	اموراداری
0/971	0/98	3/52	5	1	210	برنامه ریزی درسی
0/687	0/83	3/56	5	1/72	210	کیفیت عملکرد فارغ‌التحصیلان

سؤال اصلی تحقیق

کیفیت عملکرد فارغ‌التحصیلان دوره چهارساله دانشگاه فرهنگیان با فارغ‌التحصیلان دوره یک‌ساله مهارت آموزی معلمی رشته آموزش ابتدایی از دیدگاه مدیران و راهبران آموزشی چگونه است؟ جدول (2) آمار توصیفی مربوط به دو نمونه را برحسب فارغ‌التحصیل دوره یک‌ساله مهارت‌آموزی و فارغ‌التحصیلان دوره چهارساله را به صورت مجزا نمایش می‌دهد.

همان‌طور که در جدول (1) مشاهده می‌شود بیشترین میانگین در بین مؤلفه‌ها مربوط به مؤلفه امور اداری می‌باشد. بعد کیفیت عملکرد کارکنان دارای میانگین 3/56 و انحراف معیار 0/83 می‌باشد. برای آزمون نرمال بودن متغیرها، از آزمون چولگی و کشیدگی استفاده گردید که با توجه به نتایج فرض نرمال بودن داده‌ها مورد تأیید قرار گرفت.

جدول 2- نتایج آمار توصیفی مربوط به آزمون t

وضعیت استخدام	تعداد	میانگین	انحراف معیار
مدیران	46	3/18	0/84
	64	4/19	0/52
راهبران	67	3/18	0/75
	30	3/96	0/69
ارزیابی کلی	113	3/19	0/75
	97	3/99	0/70

و قسمت دوم نتایج آزمون تساوی میانگین دو جامعه را برای هر دو حالت تساوی و عدم تساوی واریانس ارائه می‌کند.

جدول (3) مربوط به آمار استنباطی این آزمون و شامل دو قسمت می‌باشد. قسمت اول به آزمون تساوی واریانس می‌پردازد

جدول 3- آزمون مقایسه میانگین دو جامعه از نظر عملکرد

فاصله اطمینان	آزمون t برای برابری میانگین‌ها		آزمون لوین		آماره آزمون t	سطح معناداری sig	آماره آزمون F	سطح معناداری	فرض برابری واریانس	فرض نابرابری واریانس
	اختلاف میانگین	حد بالا	حد پایین	درجه آزادی						
	-1	-0/74	-1/25	108	-7/68	0/002	10/11		فرض برابری واریانس	فرض نابرابری واریانس
	-1	-0/72	-1/28	69/69	-7/14				فرض برابری واریانس	فرض نابرابری واریانس
	-0/82	-0/59	-1/04	95	-7/245	0/233	1/432		فرض برابری واریانس	فرض نابرابری واریانس
	-0/82	-0/59	-1/04	42/83	-7/280				فرض برابری واریانس	فرض نابرابری واریانس
ارزیابی کلی عملکرد	-0/79	-0/59	-0/99	208	-7/81	0/199	1/657		فرض برابری واریانس	فرض نابرابری واریانس

0/99-	0/59-	0/79-	0/00	206/45	فرض نابرابری واریانس
-------	-------	-------	------	--------	-------------------------

هستند، نتیجه گرفته می شود که میانگین کیفیت عملکرد در فارغ التحصیلان دوره چهارساله (گروه دوم) بیشتر از فارغ التحصیلان دوره یک ساله مهارت آموزی (گروه اول) است.

سؤالات فرعی پژوهش

1- کیفیت عملکرد فارغ التحصیلان دوره چهارساله دانشگاه فرهنگیان با فارغ التحصیلان دوره یک ساله مهارت آموزی معلمی رشته آموزش ابتدایی از بعد بهسازی و آموزش از دیدگاه مدیران و راهبران آموزشی چگونه است؟

از جدول (3) نتیجه گرفته می شود که از دید مدیران و راهبران آموزشی تفاوت معناداری از جهت کیفیت عملکرد در بین فارغ التحصیلان دوره یک ساله مهارت آموزی و فارغ التحصیلان دوره چهارساله وجود دارد. و چون حد پایین و حد بالا هر دو منفی هستند، نتیجه گرفته می شود که میانگین کیفیت عملکرد در فارغ التحصیلان دوره چهارساله (گروه دوم) بیشتر از فارغ التحصیلان دوره یک ساله مهارت آموزی (گروه اول) است. به طور کل، میانگین کیفیت عملکرد در بین پاسخ دهندگان در دو گروه تفاوت معناداری دارد. و چون حد پایین و حد بالا هر دو منفی

جدول 4- آزمون مقایسه میانگین دو جامعه از بعد بهسازی و آموزش

فاصله اطمینان		آزمون t برای برابری میانگین ها			آزمون لوین			
حد بالا	حد پایین	اختلاف میانگین	سطح معناداری	درجه آزادی	آماره آزمون t	سطح معناداری	آماره F آزمون	
-1/33	-0/76	-1/04	0/00	108	-7/24	0/008	7/34	فرض برابری واریانس
-1/35	-0/74	-1/04	0/00	72/59	-6/78			فرض نابرابری واریانس
-1/03	-0/53	-0/78	0/00	95	-6/194	0/249	1/339	فرض برابری واریانس
-1/03	-0/53	-0/78	0/00	41/33	-6/238			فرض نابرابری واریانس
-0/99	-0/55	-0/78	0/00	208	-6/91	0/186	1/76	فرض برابری واریانس
-0/99	-0/55	-0/78	0/00	207/64	-6/97			فرض نابرابری واریانس

گروه تفاوت معناداری دارد و چون حد پایین و حد بالا هر دو منفی هستند، نتیجه گرفته می شود که میانگین بهسازی و آموزش در فارغ التحصیلان دوره چهارساله (گروه دوم) بیشتر از فارغ التحصیلان دوره یک ساله مهارت آموزی (گروه اول) است.

2- کیفیت عملکرد فارغ التحصیلان دوره چهارساله دانشگاه فرهنگیان با فارغ التحصیلان دوره یک ساله مهارت آموزی معلمی رشته آموزش ابتدایی از بعد رشد حرفه ای از دیدگاه مدیران و راهبران آموزشی چگونه است؟

در جدول (4) نتیجه گرفته می شود که از دید مدیران و راهبران آموزشی تفاوت معناداری از جهت میانگین بهسازی و آموزش در بین فارغ التحصیلان دوره یک ساله مهارت آموزی و فارغ التحصیلان دوره چهارساله وجود دارد و چون حد پایین و حد بالا هر دو منفی هستند، نتیجه گرفته می شود که میانگین بهسازی و آموزش در فارغ التحصیلان دوره چهارساله (گروه دوم) بیشتر از فارغ التحصیلان دوره یک ساله مهارت آموزی (گروه اول) است. به طور کل، میانگین بهسازی و آموزش در بین پاسخ دهندگان در دو

جدول 5- آزمون مقایسه میانگین دو جامعه از بعد رشد حرفه‌ای

فاصله اطمینان		آزمون t برای برابری میانگین ها				آزمون لوین		
حد بالا	حد پایین	اختلاف میانگین	سطح معناداری	درجه آزادی	آماره آزمون t	سطح معناداری	آماره آزمون F	
-0/63	-1/13	-0/88	0/00	108	-7/07	0/169	1/92	فرض برابری واریانس
-0/62	-1/13	-0/88	0/00	79/38	-6/745			فرض نابرابری واریانس
-0/47	-0/09	-0/69	0/00	95	-6/301	0/723	0/126	فرض برابری واریانس
-0/47	-0/9	-0/69	0/00	40/41	-6/329			فرض نابرابری واریانس
-0/48	-0/86	-0/67	0/00	208	-6/86	0/709	0/14	فرض برابری واریانس
-0/48	-0/86	-0/67	0/00	206/55	-6/93			فرض نابرابری واریانس

تفاوت معناداری دارد. و چون حد پایین و حد بالا هر دو منفی هستند، نتیجه گرفته می‌شود که میانگین رشد حرفه‌ای در فارغ التحصیلان دوره چهارساله (گروه دوم) بیشتر از فارغ التحصیلان دوره یکساله مهارت آموزی (گروه اول) است. 3- کیفیت عملکرد فارغ التحصیلان دوره چهارساله دانشگاه فرهنگیان با فارغ التحصیلان دوره یکساله مهارت آموزی معلمی رشته آموزش ابتدایی از بعد برقراری روابط انسانی از دیدگاه مدیران و راهبران آموزشی چگونه است؟

در جدول (5) نتیجه گرفته می‌شود که از دید مدیران و راهبران آموزشی، تفاوت معناداری از جهت میانگین رشد حرفه‌ای در بین فارغ التحصیلان دوره یک ساله مهارت آموزی و فارغ التحصیلان دوره چهارساله وجود دارد و چون حد پایین و حد بالا هر دو منفی هستند، نتیجه گرفته می‌شود که میانگین رشد حرفه‌ای در فارغ التحصیلان دوره چهارساله (گروه دوم) بیشتر از فارغ التحصیلان دوره یکساله مهارت آموزی (گروه اول) است. به طور کل، میانگین رشد حرفه‌ای در بین پاسخ دهندگان در دو گروه

جدول 6- آزمون مقایسه میانگین دو جامعه از بعد برقراری روابط انسانی

فاصله اطمینان		آزمون t برای برابری میانگین ها				آزمون لوین		
حد بالا	حد پایین	اختلاف میانگین	سطح معناداری	درجه آزادی	آماره آزمون t	سطح معناداری	آماره آزمون F	
-1/1	-1/70	-1/4	0/00	108	-8/81	0/001	11/89	فرض برابری واریانس
-1/05	-1/73	-1/4	0/00	64/99	-8/07			فرض نابرابری واریانس
-0/75	-1/27	-1/01	0/00	95	-7/602	0/279	1/179	فرض برابری واریانس
-0/75	-1/27	-1/01	0/00	39/65	-7/628			فرض نابرابری واریانس
-0/75	-1/23	-0/99	0/00	208	-8/27	0/19	1/73	فرض برابری واریانس
-0/76	-1/23	-0/99	0/00	206/06	-8/30			فرض نابرابری واریانس

گروه تفاوت معناداری دارد و چون حد پایین و حد بالا هر دو منفی هستند، نتیجه گرفته می‌شود که میانگین برقراری روابط انسانی در فارغ‌التحصیلان دوره چهارساله (گروه دوم) بیشتر از فارغ‌التحصیلان دوره یک‌ساله مهارت‌آموزی (گروه اول) است. 4- کیفیت عملکرد فارغ‌التحصیلان دوره چهار ساله دانشگاه فرهنگیان با فارغ‌التحصیلان دوره یک‌ساله مهارت‌آموزی معلمی رشته آموزش ابتدایی از بعد ارزشیابی از دیدگاه مدیران و راهبران آموزشی چگونه است؟

در جدول (6) نتیجه گرفته می‌شود که از دید مدیران و راهبران آموزشی تفاوت معناداری از جهت میانگین برقراری روابط انسانی در بین فارغ‌التحصیلان دوره یک‌ساله مهارت‌آموزی و فارغ‌التحصیلان دوره چهارساله وجود دارد و چون حد پایین و حد بالا هر دو منفی هستند، نتیجه گرفته می‌شود که میانگین بهسازی و آموزش در فارغ‌التحصیلان دوره چهارساله (گروه دوم) بیشتر از فارغ‌التحصیلان دوره یک‌ساله مهارت‌آموزی (گروه اول) است. به طور کل، میانگین بهسازی و آموزش در بین پاسخ‌دهندگان در دو

جدول 7- آزمون مقایسه میانگین دو جامعه از بعد ارزشیابی

فاصله اطمینان		آزمون t برای برابری میانگین‌ها			آزمون لوین				
حد بالا	حد پایین	اختلاف میانگین	سطح معناداری	درجه آزادی	آماره آزمون t	سطح معناداری	آماره آزمون F		
-1/11	-0/51	-0/81	0/00	108	-5/33	0/028	4/96	فرض برابری واریانس	مدیران
-1/13	-0/49	-0/81	0/00	157/43	-5/677			فرض نابرابری واریانس	
-0/55	0/09	-0/23	0/155	95	-1/43	0/02	5/57	فرض برابری واریانس	راهبران
-0/61	0/14	-0/23	0/218	41/93	-1/25			فرض نابرابری واریانس	
-0/88	-0/45	0/11	0/00	208	-6/1	0/953	0/004	فرض برابری واریانس	ارزیابی کلی
-0/88	-0/45	0/11	0/00	197/92	-6/1			فرض نابرابری واریانس	

تفاوت معناداری دارد و چون حد پایین و حد بالا هر دو منفی هستند، نتیجه گرفته می‌شود که میانگین بهسازی و آموزش در فارغ‌التحصیلان دوره چهارساله (گروه دوم) بیشتر از فارغ‌التحصیلان دوره یک‌ساله مهارت‌آموزی (گروه اول) است. 5- کیفیت عملکرد فارغ‌التحصیلان دوره چهارساله دانشگاه فرهنگیان با فارغ‌التحصیلان دوره یک‌ساله مهارت‌آموزی معلمی رشته آموزش ابتدایی از بعد اموراداری از دیدگاه مدیران و راهبران آموزشی چگونه است؟

در جدول (7) نتیجه گرفته می‌شود که از دید مدیران و راهبران آموزشی تفاوت معناداری از جهت میانگین ارزشیابی در بین فارغ‌التحصیلان دوره یک‌ساله مهارت‌آموزی و فارغ‌التحصیلان دوره چهارساله وجود دارد و چون حد پایین و حد بالا هر دو منفی هستند، نتیجه گرفته می‌شود که میانگین بهسازی و آموزش در فارغ‌التحصیلان دوره چهارساله (گروه دوم) بیشتر از فارغ‌التحصیلان دوره یک‌ساله مهارت‌آموزی (گروه اول) است. به طور کل، میانگین ارزشیابی در بین پاسخ‌دهندگان در دو گروه

جدول 8- آزمون مقایسه میانگین دو جامعه از بعد اموراداری

فاصله اطمینان		آزمون t برای برابری میانگین ها				آزمون لوین		
حد بالا	حد پایین	اختلاف میانگین	سطح معناداری	درجه آزادی	آماره آزمون t	سطح معناداری	آماره آزمون F	
-0/44	-0/91	-0/68	0/00	108	-5/72	0/00	24/07	فرض برابری واریانس
-0/42	-0/93	-0/68	0/00	162/58	-6/780			مدیران فرض نابرابری واریانس
-0/008	-0/55	-0/29	0/043	95	-2/05	0/03	4/89	فرض برابری واریانس
0/02	-0/58	0/15	0/071	44/56	-1/85			راهبران فرض نابرابری واریانس
-0/43	-0/78	-0/61	0/00	208	-6/89	0/094	2/83	فرض برابری واریانس
-0/43	-0/78	-0/61	0/00	205/84	-6/91			ارزیابی کلی فرض نابرابری واریانس

گروه تفاوت معناداری دارد و چون حد پایین و حد بالا هر دو منفی هستند، نتیجه گرفته می شود که میانگین بعد اموراداری در فارغ التحصیلان دوره چهارساله (گروه دوم) بیشتر از فارغ التحصیلان دوره یکساله مهارت آموزی (گروه اول) است. 6- کیفیت عملکرد فارغ التحصیلان دوره چهارساله دانشگاه فرهنگیان با فارغ التحصیلان دوره یکساله مهارت آموزی معلمی رشته آموزش ابتدایی از بعد برنامه ریزی درسی از دیدگاه مدیران و راهبران آموزشی چگونه است؟

در جدول (8) نتیجه گرفته می شود که از دید مدیران و راهبران آموزشی تفاوت معناداری از جهت میانگین بعد اداری در بین فارغ التحصیلان دوره یکساله مهارت آموزی و فارغ التحصیلان دوره چهارساله وجود دارد و چون حد پایین و حد بالا هر دو منفی هستند، نتیجه گرفته می شود که میانگین بهسازی و آموزش در فارغ التحصیلان دوره چهارساله (گروه دوم) بیشتر از فارغ التحصیلان دوره یکساله مهارت آموزی (گروه اول) است. به طور کل، میانگین بعد اموراداری در بین پاسخ دهندگان در دو

جدول 9- آزمون مقایسه میانگین دو جامعه از بعد برنامه ریزی درسی

فاصله اطمینان		آزمون t برای برابری میانگین ها				آزمون لوین		
حد بالا	حد پایین	اختلاف میانگین	سطح معناداری	درجه آزادی	آماره آزمون t	سطح معناداری	آماره آزمون F	
-0/91	-1/49	-1/20	0/00	108	-8/13	0/004	8/67	فرض برابری واریانس
-0/89	-1/51	-1/20	0/00	74/29	-7/66			مدیران فرض نابرابری واریانس
-0/81	-1/32	-1/07	0/00	95	-8/232	0/101	2/73	فرض برابری واریانس
-0/81	-1/32	-1/7	0/00	45/57	-8/305			راهبران فرض نابرابری واریانس
-0/79	-1/25	-1/02	0/00	208	-8/90	0/037	4/40	فرض برابری واریانس
-0/8	-1/24	-1/02	0/00	207/99	-9/005			ارزیابی کلی فرض نابرابری واریانس

در جدول (9) نتیجه گرفته می‌شود که از دید مدیران و راهبران آموزشی تفاوت معناداری از جهت میانگین برنامه ریزی درسی در بین فارغ‌التحصیلان دوره یک‌ساله مهارت‌آموزی و فارغ‌التحصیلان دوره چهارساله وجود دارد و چون حد پایین و حد بالا هر دو منفی هستند، نتیجه گرفته می‌شود که میانگین بهسازی و آموزش در فارغ‌التحصیلان دوره چهارساله (گروه دوم) بیشتر از فارغ‌التحصیلان دوره یک‌ساله مهارت‌آموزی (گروه اول) است. به طور کل، میانگین برنامه ریزی درسی در بین پاسخ‌دهندگان در دو گروه تفاوت معناداری دارد و چون حد پایین و حد بالا هر دو منفی هستند، نتیجه گرفته می‌شود که میانگین برنامه ریزی درسی در فارغ‌التحصیلان دوره چهارساله (گروه دوم) بیشتر از فارغ‌التحصیلان دوره یک‌ساله مهارت‌آموزی (گروه اول) است.

بحث و نتیجه گیری

این پژوهش به بررسی مقایسه کیفیت عملکرد دانش‌آموختگان چهارساله دانشگاه فرهنگیان و دانش‌آموختگان دوره یک‌ساله مهارت‌آموزی (ماده 28) دانشگاه فرهنگیان خراسان شمالی از منظر مدیران و رهبران آموزشی براساس الگوی جان وایلز و جوزف باندی پرداخت. نتایج سؤال اول پژوهش نشان داد که از دید مدیران و راهبران آموزشی تفاوت معناداری از جهت کیفیت عملکرد در بین فارغ‌التحصیلان دوره یک‌ساله مهارت‌آموزی و فارغ‌التحصیلان دوره چهارساله از بعد بهسازی و آموزش وجود دارد. علت این برتری را می‌توان در ساعات درسی، واحد‌های آموزشی و اهداف دروس کارورزی جستجو کرد. به عنوان مثال استفاده از فناوری‌های نوین آموزشی به عنوان مؤلفه بهسازی و آموزش در فارغ‌التحصیلان دوره چهارساله با سه عنوان درسی کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش ابتدایی 1 و 2 و 3 هر کدام 48 ساعت، مجموعاً 144 ساعت برگزار می‌شود؛ حال آن‌که این مؤلفه در دوره مهارت‌آموزی یک‌ساله با یک عنوان درسی دو واحدی و 48 ساعت اجرایی می‌شود. یافته‌های پژوهش حاضر با پژوهش جاویدمهر و همکاران (Javidmehr et al., 2016)، بشارت و رماهی (Bsharat & Rmahi, 2014)، پژوهش خروشی و همکاران (Khoroushi et al., 2015) و با پژوهش گراوند و عباسپور (Geravand & Abbaspour, 2012) همخوان است.

نتایج سؤال دوم پژوهش نشان داد که از دید مدیران و راهبران آموزشی تفاوت معناداری از جهت میانگین رشد حرفه‌ای در بین فارغ‌التحصیلان دوره یک‌ساله مهارت‌آموزی و فارغ‌التحصیلان دوره چهارساله وجود دارد. آموزش معلمان از جمله رشد حرفه‌ای آنان باید به گونه‌ای باشد که کمک کند تا

معلمان بتوانند در مورد شیوه‌های تدریس خود اندیشیده، از میان آنها انتخاب کنند و برای آن دلیل بیاورند. دانش موضوعی و رابطه دانش پداگوژی با دانش محتوایی چالش‌های واقعی را برای معلمان ایجاد می‌کند. در این فرآیند معلمان باید بتوانند به نوآوری بپردازند و دانش جدید خود را به شکل دانش پداگوژی در آورند. برنامه رشد حرفه‌ای معلمان زمانی مؤثرتر خواهد بود که با توجه به نیازهای فردی معلمان، مدرسه و نظام آموزشی به ویژه برنامه‌های یادگیری مبتنی بر نیازهای دانش‌آموزان توانایی‌ها و ویژگی‌های آنان تنظیم شده باشد. یافته‌ها با پژوهش هاور، تونسن، هاور و همکاران (Havri et al., 2019)، بشارت و رماهی (Bsharat & Rmahi, 2014)، خروشی و همکاران (Khoroushi et al., 2015) همخوانی دارد.

نتایج سؤال سوم پژوهش نشان داد که از دید مدیران و راهبران آموزشی تفاوت معناداری از جهت میانگین برقراری روابط انسانی در بین فارغ‌التحصیلان دوره یک‌ساله مهارت‌آموزی و فارغ‌التحصیلان دوره چهارساله وجود دارد. به طور کلی ارتباطات انسانی را به دو مقوله کلامی و غیرکلامی تقسیم می‌کنند. بیشتر متخصصان تعلیم و تربیت، ارتباط را نوعی رابطه دوطرفه می‌دانند، هر چند که رابطه یک‌طرفه نیز ممکن است وجود داشته باشد. ارتباطات معلم-شاگرد هر دو ویژگی را دارد؛ هم کلامی و هم غیرکلامی است. در این حالت ارتباط هم برای فرستنده و هم برای گیرنده آموزنده است زیرا بازخورد دریافت می‌کنند. هرگاه معلم مطرح‌کننده سؤال یا اظهارکننده پیام و مطلبی است باید در نهایت بدانند واکنش شاگردان نسبت به آن چه بوده است (بازخورد). عمده‌ترین مسأله و مهم‌ترین مهارت هنگام تدریس، برقراری ارتباط صحیح میان معلم و شاگردان است. چنانچه این رابطه به خوبی برقرار شود، هدف‌های آموزشی با کیفیت و سهولت بیشتری تحقق می‌یابند. برقراری ارتباط دارای اصول و فنون شناخته شده‌ای است که آشنایی با آنها برای معلمان ضرورت دارد. برخلاف روابط جامد مکانیکی، رابطه معلم با شاگردان در کلاس درس از نوع روابط پیچیده انسانی است و در برقراری ارتباط انسانی عوامل متعدد و گوناگونی مؤثرند. این جمله ربطی به مطلب ندارد. در این مقاله به معرفی اصولی روان‌شناختی می‌پردازیم که معلم با رعایت آنها می‌تواند در کلاس درس با دانش‌آموز روابطی سالم با پیام‌هایی سالم که به شخصیت دانش‌آموز در موقعیت‌های مختلف لطمه نزنند، برقرار کند (Sartipi, 2012: 154). نتایج با پژوهش جمشیدی، امام جمعه، عصاره و موسی پور (Jamshidi et al., 2017) همخوانی دارد.

نتایج در سؤال چهارم پژوهش نشان داد که از دید مدیران و راهبران آموزشی تفاوت معناداری از جهت میانگین ارزش‌شیبایی در

فارغ التحصیلان دوره یکساله مهارت آموزی در بعد برنامه ریزی درسی است. دانشجویان دوره چهارساله در کنار تمام دروس آموزشی و بررسی کتب ملزم به ارائه طرح درس، طراحی یک واحد یادگیری، ساخت ابزار و وسایل آموزشی متناسب با هر موضوع درسی و تفاوت نحوه یادگیری دانش آموزان، ارائه و تدریس گروهی در زمان تعیین شده می باشند. با توجه به بیشتر بودن ساعات و واحد های آموزشی بررسی کتب و تحلیل محتوا، این گروه برتری بیشتری از بعد برنامه ریزی درسی و تسلط محتوایی دارند. این یافته ها با پژوهش جمشیدی و همکاران (Jamshidi Khoroushi et al., 2017)، خروشی و همکاران (Geravand et al., 2015)، گراوند و عباسپور (Abbaspour, 2012) همخوانی دارد. تصمیم گیری درباره اهداف و مقاصد پرسنلی از قبیل استخدام، ارتقاء، ادامه فعالیت معلمان و غیره است. بازخورد نتایج ارزشیابی می تواند به عنوان عاملی جهت ارتقاء کیفیت فعالیت های آموزشی آنان باشد. به هم ریختگی متن از نظر سازمان همکاری و توسعه اقتصادی، ارزشیابی معلم دو هدف عمده دارد: اول این که از طریق تشخیص نقاط قوت و ضعف در جهت پیشرفت فعالیت های حرفه ای وسیع تر، درصدد بهبود بخشیدن به کار معلم است و کارکرد توسعه ای دارد. دوم این که تضمین می کند که معلمان تمام کوشش خود را برای افزایش یادگیری دانش آموزان به کار می برند و کار کرد پاسخگویی دارد» (Isore, 2009: 6). در جوامع مختلف باید توجه شود که دوره ابتدایی جایگاه خاصی دارد و با طی این دوره رسیدن به مراحل بعدی بهتر خواهد بود در این دوران است که شخصیت کودک شکل می گیرد و این شکل گیری و رمز موفقیت آن در دست کسی است که با کودکان راه را می پیماید و او کسی نیست جز معلم (Abdalmohammadi et al., 2015). با توجه به نتایج پژوهش پیشنهاداتی در این خصوص مطرح می گردد: به هم ریختگی متن

- در کنار دروس ارائه شده برای مهارت آموزان، کارگاه های آموزشی و دانش افزایی متناسب با رشته برگزار شود؛
- از آنجا که مقایسه عملکرد دو گروه نشان از برتری فارغ التحصیلان دوره چهارساله دارد، و با این شیوه استخدام همچنان نیاز به معلم در آموزش و پرورش رفع نمی شود، پیشنهاد می گردد دانشگاه فرهنگیان از همان ابتدا، دوره کارشناسی، تعداد بیشتری دانشجوی جذب نماید و گروهی از این افراد را در سایر دانشگاه های کشور که دارای بستر آموزشی مناسب هستند با همان عناوین درسی ساماندهی نماید؛
- اصلاح و بازنگری در محتوا و مواد درسی در جهت متناسب نمودن آنها با نیازهای معلمان، جهت بالا بردن مهارت های حرفه ای آنان؛

بین فارغ التحصیلان دوره یکساله مهارت آموزی و فارغ التحصیلان دوره چهارساله وجود دارد. بعد ارزشیابی بر طبق چهار مؤلفه: ارزیابی پیشرفت تحصیلی، استفاده از منابع و وسایل آموزشی، سنجش متناسب با اهداف، فعالیت های آموزشی معلم پرداخته است. دروس تخصصی به ویژه دروس تحلیل محتوای کتب درسی مدارس و مبنای آموزش در دانشگاه فرهنگیان به طور معمول به وسیله معلمان آموزش و پرورش دارای مدرک دکتری تدریس می شود. این افراد به دلیل آشنایی بیشتر به کتاب های درسی مدارس و تجربه معلمی بر عملکرد دانشجویان تأثیرگذاری بیشتری داشته باشند. حال آنکه مهارت آموزان دوره یک ساله دروس تخصصی را در دانشگاه های دیگری گذرانده اند. این نتایج با یافته های گراوند و عباسپور (Geravand & Abbaspour, 2012)، هگنیز و همکاران (Higgins et al., 2012)، رنلیزن و همکاران (Cornelissen et al., 2011) همخوانی دارد.

یافته ها در سؤال پنجم نشان داد که میانگین عملکرد فارغ التحصیلان دوره چهارساله در هر یک از مؤلفه ها بالاتر از میانگین عملکرد مهارت آموزان یکساله در بعد امور اداری است. فارغ التحصیلان دوره چهارساله به سبب درس کارورزی باید در مدارس به امور اداری و دفتری آشنایی پیدا کنند و یک چهارم از تعداد جلسات کارورزی در مدارس را به این امر تخصیص دهند. کارهایی مانند ثبت نمرات، کارنامه نویسی، ثبت ارزشیابی معلمان، بررسی مدارک لازم جهت ارزشیابی معلمان، آشنایی با سامانه های مختلف دانش آموزی، دفتر اندیکاتور و غیره. این گروه از ابتدای تحصیل به استخدام رسمی در می آیند و احکام حقوقی و شماره پرسنلی دریافت می کنند. آشنایی بیشتری با بخشنامه ها، آیین نامه ها و دستورالعمل های اجرایی جهت شرکت در دوره های مختلف دانشجویان معلمان را به امور اداری آشنا می سازد. از آنجایی که این افراد در سنین کم به استخدام دولت در می آیند معمولاً رضایت شغلی بیشتری نسبت به مهارت آموزان دوره یکساله که در سنین بالاتر به استخدام در می آیند، دارند. انتخاب دانشجویان در دانشگاه فرهنگیان فرآیندی چند مرحله ای و با چندین مرحله گزینش مختلف است. با گزینش های چند مرحله ای جهت استخدام دانشجویان کارشناسی پیوسته معمولاً افرادی انتخاب می شوند که نسبت به هنجارهای عمومی و پذیرفته شده جامعه ما همخوانی و پذیرش بیشتری داشته باشند و از آنجا که این افراد در سنین پایین اصول و ارزش های حاکم بر دانشگاه را پذیرا می شوند به طور معمول در محیط کاری هنجارهای مورد نظر آموزش و پرورش را بیش از گروه دیگر رعایت می کنند.

از یافته های سؤال ششم نتیجه گرفته می شود که میانگین برنامه ریزی درسی در فارغ التحصیلان دوره چهارساله بیشتر از

تشکر و قدردانی

نویسندگان مقاله بر خود لازم می دانند که از همکاری و مساعدت بی دریغ کلیه استادان و کارکنان دانشگاه فرهنگیان و مسئولین آموزش و پرورش استان خراسان شمالی و دانشگاه آزاد اسلامی واحد بجنورد در انجام این پژوهش کمال تشکر و قدردانی را نمایند.

References

- Abdul Mohammadi, A., Akbarnejad, A., Mohammadi, H. (2015). The Importance of Primary Education, *First International Conference on Management, Economics, Accounting and Educational Sciences, Sari, Ayandeh Saz Research and Consulting Company*, Payame Noor Neka University. [in persian]
- Asgari Bajgarani, M., Shaemi, A., Allameh, M. (2011). Assessing the level of governance of talent management strategy in Isfahan Municipality, *Urban Management*, 29 (7), 286-276. [in persian]
- Alaqband, A. (2012). *Theoretical foundations and principles of educational management*, sixth edition, twenty-fourth edition. Tehran: Ravan Publishing. [in persian]
- Alaqband, A. (2010). *Introduction to Educational Management*, Sixth Edition, Thirty-Eighth Edition. Tehran: Ravan Publishing. [in persian]
- Articles of Association of Farhangian University (approved by the 704th session dated 6/10/2011 of the Supreme Council of the Cultural Revolution). *Ministry of Education Ministry of Science, Research and Technology*. [in persian]
- Asadi Garma Rudi, A., Sharifzadeh, S. A. (2013). *Farhangian University (the peak of the document of fundamental change in education)*, Tehran: School. [in persian]
- Aguinis, H., Gottfredson, R. K., & Joo, H. (2012). Using performance management to win the talent war. *Business Horizons*, 55(72). 609-616.
- Bratton, J. and Gold, J. (2003). *Human Resource Management Theory and*

- به کارگیری مدارس با امکانات و تجهیزات آموزشی و معلمان با تجربه و کارآمد در واحد کارورزی جهت یادگیری و آشنایی بیشتر دانشجو معلمان؛
- همکاری بیشتر دانشگاه فرهنگیان با دانشگاه ها و مراکز علمی و تحقیقاتی دیگر جهت استفاده بیشتر از امکانات و تجهیزات؛
- مدیران دانشگاه در سطوح مختلف، نظارت بیشتری بر اجرای منظم و متعالی دوره های مهارت آموزی معلمی داشته باشند.
- Practice*. (3rd edition). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Bratton, J., & Gold, J. (2012). *Human resource management: theory and practice*. Palgrave Macmillan.
- Bsharat, A., & Rmahi, R. (2014). Quality Assurance in Palestine's Teacher Education Programs: Lessons for Faculty and Program Leadership. *American Journal of Educational Research*, 4(2A), 30-36
- Bondy, J., Wiles, J. (2001). Supervision in Management, (translated by Mohammad Reza Behrangi), Tehran: Golchin. [in persian]
- Behrangi, M. R. (2001). *Educational Management*, Tehran: Kamal Tarbiat Publications. [in persian]
- Cornelissen, F. & Van swet, J. & Beijaard, D. & bergen, T. (2011) Aspects of schooleuniversity research networks that play a role in developing, sharin and using knowledge based on teacher research, *Teaching and Teacher Education* . 27(4). 147-156.
- Curriculum of a one-year training course. (2018). *Vice Chancellor for Education and Postgraduate Studies*, Farhangian University, Tehran. [in persian]
- Doaei, H. (2013). *Human Resource Management (Applied Attitude)*, Mashhad: Bayan hedayat noor. [in persian]
- Document of fundamental change in education. (2011). *Secretary of the Supreme Council of the Cultural Revolution*, p. 26. [in persian]
- Ground, M., Abbaspour, A. (2012). Comparison of the effectiveness of teachers recruited from teacher training centers and tuition fees from the perspective of middle school principals in Tehran, *Quarterly Journal of Educational Psychology*, 24 (8), 120-100. [in persian]

- Ginat, H.(2012). *Teacher-Student Relations*, (Translation: Siavash Sartipi), Tehran: Alam Publishing. [in persian]
- Havery, C., Townsend, L., Johnson, A., & Doab, A. (2019). Professional development for teachers of nursing students for whom English is an additional language: A reflection on practices. *Nurse Education in Practice*, 38, 52-58
- Higgins. A. & Heinz. M. & Mc Cauley. V. & Fleming. M. (2012) Creating the future of teacher education together: the role of emotionality in university-school partnership. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 93(2013). 1110- 1115
- Honary, H. (2018), Designing the Model of Competencies and Professional Characteristics of Physical Education and Sports Teachers, *Organizational Behavior Management Studies in Sports*, 5 (3), 55-68. [in persian]
- Isore, M. (2009). "Teacher Evaluation: Current Practices in OECD countries and Literature Review, *OECD Education Working Papers*, 6(23), 18-22.
- Javid Mehr, M; Ismaili, M., Hedayatifar, H. (2016). The place and role of informal curricula in achieving teacher competencies, *2nd International Congress on Community Empowerment in Social Sciences, Psychology and Educational Sciences*, Tehran, Center for Empowerment of Cultural and Social Skills. [in persian]
- Jamshidi Tavana, A., Imamjome, M. R., Asareh, A., Moosapour, N.(2017). Analysis of Student Teachers' Experiences of Farhangian University of Tehran from Internship, *Teaching and Learning Research*, 14 (2), 77-67. [in persian]
- Kulshrestha. A. K. & Pandey, K.(2013). Teachers training and professional competencies. *voice of Research*. 1(4) .29-33
- Khoroshi, P., Nasr, A. R., Mirshah Jafari, S. I., Musapour, N.(2015). Explaining the competencies of a style teacher in the Islamic Republic of Iran based on the evolutionary documents of the education system. *Proceedings of the Second National Conference and the Ninth Conference on Quality Assessment of University Systems*. Farhangian University, Nasibeh Campus, Tehran. [in persian]
- Martin, J. (2010). *Key concepts in human resource management*. Sage Publications.
- Maleki, H. (2012). *Teacher professional competencies*. Tehran: Madrasa Publications. [in persian]
- Mousavi Rad, T., Roozbehani, M., Rouh, M.(2014). Evaluating the performance of physical education teachers with 360-degree feedback: A case study of Parsian teachers, *Studies in the basics of management in sports*, 1 (3), 70-61.[in persian]
- Mukhopadhyay, R. (2014). Quality in teacher education: various parameters and effective quality management. *IOSR Journal of Humanities and Social Science*, 19(2), 66-71
- Owusu, A. A., & Brown, M. (2014). Teaching practice supervision as quality assurance tool in teacher preparation: views of trainee teachers about supervisors in University of Cape Coast. *International Journal of Research in Humanities, Arts and Literature*, 2(5), 25-36.
- Richter, D., Kunter, M., Klusmann, U., Lüdtke, O., & Baumert, J. (2011). Professional development across the teaching career: Teachers' uptake of formal and informal learning opportunities. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 116-126
- Rezaei, M.(2011). Farhangian University, a response to the need for teachers to increase professional knowledge in today's changing world. *Farhangian Research Quarterly*, No. 1, 38-32. [in persian]
- Samieinejad, B. (2016). *Designing a model for providing and training teachers in the Islamic Republic of Iran in the primary school and the implications of its implementation*. PhD thesis, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Kharazmi University. [in persian]
- Sangari, M., Akhesh, S. (2015). A comparative study of student recruitment and preparation in teacher training centers

in Japan, Australia and Iran. *Higher Education Letter*.13 (37), 32-7. [in persian]
- Sarsarabi, Sh. S. (2020), A Study of the Teacher Education System in Finland with Emphasis on Jamak Vocational Teacher Training University, *Pooyesh Quarterly Journal of Educational Sciences and Counseling*, 6 (12): 42-61. [in persian]
- Seyed Javadin, S. R. (2016). *Fundamentals and applications of human resource management and personnel affairs*. Tehran: Negah Danesh. [in persian]
- Taheri, M., Arefi, M., Pardakhtchi, M. H., Ghahremani, M.(2013). Teachers' Perception and Attitude Model towards Professional Development in Teacher Training Centers: A Combined Study.

Journal of Job and Organizational Counseling, 5 (15), 56-26. [in persian]
- Valke M., Roster I., Vebek M. and Break J.V (2007); ICT teacher training in Flanders, *Teaching and Teacher Education*, Vol.23, No. 12, pp. 795-808
- Wary., S, (2006) Teaching portfolios and pre-service teachers professional development, *Teaching and Teacher Education*, Vol. 23, No. 4
- Website of educational leaders of Hormozgan province. (2016). *Executive instructions for educational leaders of rural schools and multi-grade classes*. Retrieved December 26, 2017, <http://rahbaranamoozshi.blogfa.com/post/3> .[in persian]

