مشکل شناسی دانش آموختگان دانشگاه فرهنگیان با رویکرد پاسخگویی به محیط
(مطالعه موردی: پردیسهای استان چهارمحال و بختیاری)

دکتر جعفر ترک‌زاده*
مهدی صادقیان سورکی**
دکتر رحمت اله مرزوقی***
دکتر جعفر جهانی****

چکیده

هدف این پژوهش ترکیبی، مشکل شناسی دانش آموختگان پردیسهای دانشگاه فرهنگیان استان چهارمحال و بختیاری با رویکرد پاسخگویی به محیط بوده است. این مطالعه در مرحله اول(بخش کیفی) به کشف چالشها و در مرحله دوم (بخش کمّی) به اولویت‌بندی آنها پرداخته است. مشارکت کنندگان در بخش نخست پژوهش شامل ۱۳۵نفر در شش گروه و در بخش دوم (مرحله کمی) شامل ۱۲۵ نفر از دانش آموختگان دانشگاه بودند. ابزار گردآوری اطلاعات بر اساس فرم مقایسات زوجی چالشها تدوین شد. تحلیل انجام گرفته در مرحله نخست پژوهش به این سؤال که «مشکلات دانش آموختگان دانشگاه فرهنگیان کدام اند؟» پاسخ داد. در این مرحله تجزیه و تحلیل مصاحبه‌ها با روش تحلیل مضمون انجام شد. یافته‌های بخش کمی به این سؤال که «اولویت هر کدام از شاخصها به چه میزان است؟» پاسخ داده‌اند. تجزیه و تحلیل داده‌ها در این مرحله با روش تحلیل سلسله مراتبی صورت گرفت. براساس نتایج حاصل از این مطالعه، مهم‌ترین چالشهای دانش آموختگان دانشگاه فرهنگیان با رویکرد پاسخگویی به محیط به ترتیب عبارت‌اند از: حوزه نیروی انسانی، حوزه برنامه/ساختار و حوزه آموزشی/پژوهشی/فرهنگی. برای هر کدام از این سه حوزه، شاخصهایی معین شده که اولویت آنها در مجموعه چالشهای دانش آموختگان به ترتیب، اساتید، راهبران آموزشی، فرهنگ بومی، نیازسنجی، آموزشهای عملیاتی، محتوا، اجرا و مدیران تشخیص داده شده است. نتایج حاصل لزوم تدوین دستورالعمل و نظام‌نامه‌هایی را در بخشهایی که دارای بیشترین اولویت در میان مشکلات دانش آموختگان دانشگاه فرهنگیان است نشان می‌دهد که در صورت انجام این مهم پاسخگویی به محیط می‌تواند تحقق پذیرد.

کلید واژگان: دانشگاه فرهنگیان، مشکل شناسی، رویکرد پاسخگویی به محیط، عملکرد آموزشی

تاریخ دریافت: ۹۶/۸/۲۸ تاریخ پذیرش: ۹۷/۴/۹

* دانشیار بخش مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز، شیراز (نویسنده مسئول) torkzadeh@shirazu.ac.ir
** دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز، شیراز m.sadeghiansourki@shirazu.ac
*** استاد بخش مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز، شیراز rmarzoghi@rose.shiraz.ac.ir
**** دانشیار بخش مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز، شیراز jahani@shirazu.ac.ir

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.1.2.9]

مقدمه و بیان مسئله

تغییر و تحولات گسترده که ناشی از محیط متحول است شرایط و وضعیتی پیچیده را ایجاد می‌کند که سازمانها را ناچار می‌سازد به منظور دستیابی به اهداف و مطلوبیتهای خود در شرایط متغیر کنونی سازواری پیشه کنند. در چنین شرایطی، چالش و معمای سازمان، چگونگی بقا و رسیدن به تعادلی است که باید از طریق ایجاد هماهنگی، همخوانی و همراستایی میان اهداف سازمانی، رفع محدودیتها و پاسخ به شرایط محیطی حاصل شود (سلسبیلی،۱۳۹۰؛ ترک‌زاده و همکاران، ۱۳۹۱). بنابراین سازمان برای رشد و توسعه و تحقق بخشیدن به فلسفه وجودی خود باید زمینه‌های لازم را برای پاسخگویی به محیط خود فراهم سازد و برای شناسایی و فهم چالشهای مرتبط با پاسخگویی در ابعاد مختلف گام بردارد. به عبارت دیگر سازمان به منظور تحقق یافتن اثربخش اهداف خود از محیط بیرونی تاثیر می‌پذیرد و بر آن تاثیر می‌گذارد(ون باسل[1]،۲۰۱۲).

آموزش و پرورش را می‌توان یکی از مهم‌ترین سازمانهای موجود در اجتماع دانست که توسعه و گسترش آن از شاخصهای موفقیت هر کشور به شمار می‌آید. به همین دلیل توجه روز افزون مطالعات و پژوهشها به مهم‌ترین رکن آن یعنی معلم، شایسته تأمل و تعمق است (حسینیان حیدری، ۱۳۹۲؛ کریمی، ۱۳۹۴). به طور کلی در گسترش و بهبود آموزش و پرورش منابع انسانی یکی از مهم‌ترین عناصری است که باید در اولویت قرار گیرد، زیرا نقشی تعیین‌کننده و انکارناپذیر در تحقق بخشیدن به اهداف و رسالتهای نظام آموزشی از نظر کمّی و کیفی دارد (کرایتنر و کینیکی[2]، ۲۰۱۰).

تربیت و توانمندسازی منابع انسانی مورد نیاز آموزش و پرورش به عهده دانشگاه فرهنگیان گذاشته شده است و این دانشگاه نقش و ماموریتی ویژه در این زمینه دارد. بر مبنای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ساختار سازمانی «مراکز تربیت‌معلم» تغییر و «دانشگاه فرهنگیان» راه‌اندازی شد. این دانشگاه با اهداف مشخص تأسیس و طبق اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی، ضوابط و مقررات وزارتین آموزش و پرورش و علوم، تحقیقات و فناوری و قوانین و مقررات مربوط اداره می‌شود (اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۰).

بر این اساس اسدی گرمارودی و شریف‌زاده (۱۳۹۲) معتقدند که دانشگاه فرهنگیان باید به‌منظور پاسخگویی و تأمین نیازهای جامعه، در زمینه‌های زیر اقدامات لازم را به عمل بیاورد:

1. Van Bussel
2. Kreitner & Kinicki

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.1.2.9]

- داشتن برنامه‌های منسجم و دقیق آموزشی، پژوهشی در سطح آموزشهای استاندارد و فوق‌برنامه،
- ایفای نقش شاخص در زمینه‌های اخلاقی، حرفه‌ای و پایبندی به اصول و ارزشهای دینی،
- کمال‌گرایی، گرایش به تعالی در روابط اجتماعی، پایبندی به روزآمدی علمی،
- تنظیم رفتار حرفه‌ای، وظیفه‌شناسی و انجام دادن دقیق وظایف و رفتار انسانی بر اساس وجدان کاری.

بر اساس موارد مطرح شده می‌توان اذعان داشت که دانشگاه فرهنگیان باید با توجه به اهداف و چشم‌انداز تربیت‌معلم و برنامه‌های آموزشی به شناسایی چالشها و مشکلات بپردازد. این مهم باید به منظور پاسخگویی دانشگاه به محیط و با این رویکرد مورد توجه قرار گیرد چرا که اساساً دانشگاه فرهنگیان در حکم یک دانشگاه سازمانی در وهله اول ضرورتاً باید توجه خود را به توان پاسخگو بودن نیروی انسانی تربیت شده به مقتضیات محیط تعاملی مبذول دارد. مضافاً، بررسی اسناد و مدارک علمی و پژوهشی نشان می‌دهد که "چالشهای دانش آموختگان دانشگاه فرهنگیان" و تأثیر آنها بر "پاسخگویی به محیط" در ساختار سازمانی جدید و در بافت فعلی از سوی محققان کمتر مورد مطالعه و مداقه قرار گرفته است؛ در حالی که رفع مشکلات و بهسازی سیستم آموزشی در وهله نخست، مستلزم تشخیص وضعیت و شناخت درست و دقیق مشکلاتی است که دامنگیر این سیستم است. این امر در حالی است که موضوع پاسخگویی به محیط در سایر سازمانها و در بخش صنعت و مدیریت به‌طور گسترده مورد عنایت بوده و از سوی محققان مورد پژوهش قرار گرفته است(ون باسل،۲۰۱۲؛ الحطّامی[1] و همکاران، ۲۰۱۳؛ ال-شریف[2]، ۲۰۱۰). لذا بررسی عملکرد و چالشهای دانش آموختگان در ابعاد مختلف از جمله دستاوردهای آنان از زمان تحصیل بسیار ضروری است. با توجه به آنچه گفته شد و نظر به احساس ضرورت بهسازی سیستم آموزشی و ارتقای کیفیت آموزش در دانشگاه فرهنگیان از یک سو و اهمیت شناخت مشکلات و موانع موجود در این راه از سوی دیگر، پژوهش حاضر در پی شناسایی و دسته‌بندی مشکلات موجود دانش آموختگان دانشگاه فرهنگیان بوده است.

پیشینه پژوهش

امروزه دانشگاهها در عرصه‌های متنوع و متعدد مانند ابعاد مدیریت دانشجویان و اعضای هیأت علمی، مدیریت پژوهش و سرمایه‌گذاری در آن در سطح ملی و بین المللی با همدیگر رقابت

1. Al-Hattami
2. Al-Sharif

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.1.2.9]

می‌کنند. آنها نیازمند حفظ اعتبار، شهرت، تولید کارهای پژوهشی سطح بالا، راضی نگهداشتن دانشجویان و اعضای هیأت علمی و پاسخگویی به نیازهای رو به رشد جامعه اند (فیندلو[1]، ۲۰۱۲). دانشجویان نیز لازم است که دانش، مهارت و تمایل برای تضمین بقا و موفقیت را به منزلهٔ اعضای جامعه و به عنوان شهروندان کسب کنند. برای دستیابی به این هدف، باید معلمانی تربیت شوند که بتوانند مسئولیتهایی بزرگ‌تر را به عهده گیرند، زیرا آنها در خط مقدم آموزش اند. در حال حاضر به صورت جهانی پذیرفته شده است که کیفیت نیروی آموزش، کیفیت تحصیلات را تعیین می‌کند (سازمان همکاری و توسعه اقتصادی[2]، ۲۰۱۰).

کیفیت نیروی آموزش یا کیفیت دانش آموختگان دانشگاه فرهنگیان درحکم جزئی اثرگذار در مناسبات مربوط به آموزش و پرورش در پرتو شناسایی چالشها و مشکلات دانش آموختگان از تجارب دانشگاهی و تلاش در جهت بهبود و رفع آنها نهفته است. ماهیت تعامل دانشجویان با آموختن و تدریس را تجارب دانشگاهی تعریف می‌کنند(مرشا[3] و همکاران، ۲۰۱۳)، هرچند این تجارب دربردارندهٔ جوانبی دیگر نیز هست که از یادگیری فراتر می‌رود و برخی از مسئولیتهای دانشگاه به عنوان یک سازمان را نیز در بر می‌گیرد(تیناو[4]، ۲۰۱۳). برخی از پژوهشگران معتقدند که تجارب تحصیلی دانشگاه نقشی اساسی در پایداری تحصیلی و بهزیستی عقلانی، اجتماعی و عاطفی ایفا می‌کند (هاروی[5] و همکاران، ۲۰۰۶؛ گونزالز[6] و همکاران، ۲۰۱۱؛ آدِنِرت[7] و همکاران، ۲۰۱۴).

شناسایی چالشها و مشکلات دانش آموختگان دانشگاه شاخصی روا و دسترس‌پذیر از اثربخشی آموزش است (پربِل[8] و همکاران، ۲۰۰۴)، البته در مورد دانشگاه فرهنگیان با توجه به اینکه دانش‌آموختگان دانشگاه مذکور معلمان شاغل در مدارس خواهند بود مفهوم پاسخگویی آموزشهای فراگرفته شده در دانشگاه به نیازهای دانش آموزان، موضوعی مهم‌تر خواهد بود. این مفهوم برای افراد گوناگون، معانی و تعاریف بسیار متفاوتی دارد و مفهومی بسیار پیچیده است (دابنیک[9]، ۲۰۰۵). کات و مری[10] (۲۰۰۲، به نقل از ون باسل، ۲۰۱۲) بیان می‌کنند که پاسخگویی را در قالب

1. Findlow
2. Organization for Economic Co-operation and Development (OECD)
3. Mersha
4. Tenaw
5. Harvey
6. Gonzalez
7. Audenaert
8. Prebble
9. Dubnick
10. Cut & Marry

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.1.2.9]

ملاکی برای اندازه‌گیری عملکرد، گزارش‌دهی و ارزیابی در سازمانهای دولتی و غیرانتفاعی می‌توان تعریف کرد که مجموعه‌ای از روابط اجتماعی است و بر اساس آن شخص برای توجیه و توضیح رفتارهای خود با دیگران احساس تعهد می‌کند. به عبارت دیگر فرد اجبار دارد به توضیح و توجیه روابط خود با سایر افراد بپردازد. در پایان، پاسخگویی توان یک سازمان برای گردآوری اطلاعات از محیط کسب و کار و تشخیص و پیش‌بینی تغییرات و پاسخ به آن و سپس بازیابی خود پس از تغییرات است (ون باسل، ۲۰۱۲).

به این منظور مشکل شناسی مرتبط با فرایندهای مربوط به تجارب دانشگاهی دانش آموختگان امری ضروری در پاسخگویی به محیط تعاملی و به تبع آن بهبود کیفیت عملکرد و آموزش در دانشگاه است (باونز[1]، ۲۰۱۰). مشکل شناسی ماهیتاً با یک کاوش اکتشافی[2] شروع می‌شود و با گردآوری، سازماندهی و تحلیل شواهد کافی، به تدریج به تشخیص می‌رسد. یک اصل مهم در تشخیص، نگاه به موضوع از جهات مختلف است. رعایت این اصل تاثیری اساسی در شکل‌گیری جریان تشخیصی و بازخورد حاصل از آن دارد (بونسترا و دوکالوو[3]، ۲۰۰۷). مشکل‌شناسی، در پی آزمون فرضیه‌های اثبات‌گرایانه نیست (دیکنز و واتکینز[4]، ۱۹۹۹)، بلکه مشکل‌شناسی یک کاوش کیفی کل‌نگر است که در پی شناسایی، تحلیل و تعریف شرایط، چالشها یا موانع بالفعل یا بالقوه‌ای است که مانع تحقق پذیرفتن مطلوبیتهای سیستم و پاسخ اثربخش سیستم آموزشی به شرایط، اقتضائات و چالشهای سیستم (درونی و سیستمی) خود هستند (واگنر و کیگان[5]، ۲۰۰۶؛ رولنهاگن[6]، ۲۰۰۳).

مشکل‌شناسی می‌تواند با رویکردهای گوناگون مدنظر قرار گیرد. بدیهی است روش، نتایج و تشخیص حاصل از آن، متأثر از رویکردی خواهد بود که برای مشکل شناسی اتخاذ شده است(باونز،۲۰۱۰؛ چیکنو[7]، ۲۰۱۷). مشکل شناسی می‌تواند با رویکرد پاسخگویی به محیط، رویکرد اثربخشی یا رویکرد انسجامی صورت پذیرد(باونز، ۲۰۱۰؛ ترک‌زاده و رونقی، ۱۳۸۷). در رویکرد پاسخگویی به محیط که یکی از ضرورتهای نوین در عرصه فعالیتهای دانشگاه است، در صورت تحقق پذیرفتن به افزایش اثربخشی و شفافیت در عملکرد، افزایش انسجام و مشروعیت

1. Bovens
2. Exploratory inquiry
3. Boonstra & de Caluwe
4. Dickens & Watkins
5. Wagner & Kegan
6. Rollenhagen
7. Chikono

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.1.2.9]

می انجامد. اصول حاکم بر این رویکرد اشاره می‌کند که دانشگاهها همواره در معرض تغییرات و پویاییهای گسترده محیطی هستند، لذا دانشگاه برای بقای معنادار و توسعه پایدار خود باید مستمراً محیط اطراف و درون خود و پویاییها و پیچیدگیهای آنها را شناسایی کند و به نحوی مناسب به آنها پاسخ دهد. براین اساس گردآوری اطلاعات از محیط و تشخیص و پیش‌بینی تغییرات و پاسخ به آن و سپس بازیابی خود پس از تغییرات (اندرسون[1]،۲۰۰۴؛ رابینز، ۱۳۹۲) در این رویکرد حائز اهمیت است. از این رو یکی از ضرورتهای نوین در دانشگاه فرهنگیان شناسایی چالشها و مشکلات دانش‌آموختگان دانشگاه با رویکرد پاسخگویی به محیط است که تلاش برای رفع آن آثاری موثر در دسترسی به اهداف و ارتقای کیفیت عملکردهای دانشگاه در پی خواهد داشت. بر این اساس سؤالات زیر در زمینه مشکل شناسی دانش آموختگان دانشگاه فرهنگیان مطرح شده است.

سؤالات پژوهش

سؤال اصلی

- مشکلات موجود دانش آموختگان دانشگاه فرهنگیان با رویکرد پاسخگویی به محیط چیست؟

سؤالات فرعی

- حوزه‌های مشکلات موجود دانش آموختگان دانشگاه فرهنگیان با رویکرد پاسخگویی به محیط چیست؟
- شاخصهای مشکلات موجود دانش آموختگان دانشگاه فرهنگیان با رویکرد پاسخگویی به محیط چیست؟
- سهم نسبی هر مشکل در کل مشکلات احصا شده دانش آموختگان دانشگاه فرهنگیان با رویکرد پاسخگویی به محیط به چه میزان است؟

روش پژوهش

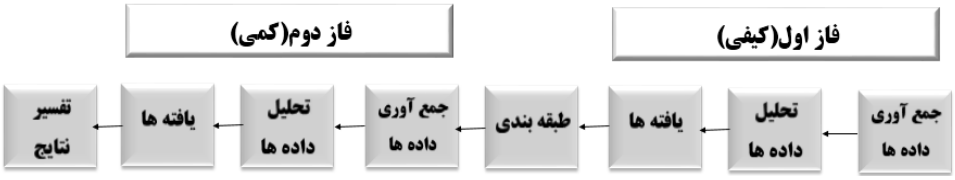
این مطالعه به روش ترکیبی در دو مرحله و منطبق بر طرح اکتشافی با مدل تدوین چارچوب انجام شده است. هدف مرحله نخست، پاسخ به این سؤال بود که مشکلات دانش آموختگان دانشگاه فرهنگیان با رویکرد پاسخگویی چه مواردی هستند. این هدف با مشارکت شش گروه شرکت کننده تحقق یافت. مرحله دوم شامل تدوین چارچوبی بود که با استفاده از یافته‌های مرحله

1. Anderson

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.1.2.9]

اول، مشکلات دانش آموختگان دانشگاه فرهنگیان با رویکرد پاسخگویی به محیط اولویت‌بندی شد. این دو مرحله در شکل ۱ نشان داده شده و در ادامه در دو بخش مجزا تشریح شده‌اند.



شکل۱: فازهای پژوهش (کرسول و کلارک، ۱۳۹۴)

الف)بخش کیفی پژوهش

از شش گروه مشارکت کننده به شرح جدول شماره ۱ مصاحبه عمیق نیمه ساختمند بازپاسخ به عمل آمد(اُنوگبوزی[1] و تشکری، ۲۰۱۵). این افراد دارای سابقه فعالیت یا سمتهای مدیریتی ارشد در پردیسهای دانشگاه فرهنگیان استان چهارمحال و بختیاری بودند و به روش هدفمند انتخاب و در مصاحبه مشارکت داشتند. همچنین مصاحبه‌ها تا زمان دستیابی به اشباع نظری ادامه یافت.

جدول ۱: گروههای مشارکت کننده در بخش کیفی پژوهش

ردیف	گروه مشارکت کننده	تعداد/نفر
۱	اساتید و مدرسان پردیسهای دانشگاه فرهنگیان	۵
۲	گروههای آموزشی اداره کل آموزش و پرورش	۱۰
۳	منتخب دانش آموختگان پردیسهای دانشگاه فرهنگیان	۲۱
۴	کارشناسان دوره‌های تحصیلی آموزش و پرورش مناطق کمتر برخوردار	۱۴
۵	مدیران و رؤسای آموزش و پرورش مناطق کمتر برخوردار	۷
۶	مدیران مدارس مناطق کمتر برخوردار	۷۸

اعتبارپذیری[2] و اعتمادپذیری

در مورد معیارهای ارزیابی فرایند و نتایج پژوهش کیفی، پژوهشگران کیفی نظرات متفاوتی مطرح کرده اند(تدلی[3] و تشکری، ۲۰۰۹). در این مطالعه با تأکید بر انتخاب بستر مناسب با همسوسازی[4] (تدلی و تشکری، ۲۰۰۹) داده‌های حاصل از نتایج مصاحبه، تحقیقات انجام شده در حوزه پاسخگویی و نظرات مشارکت کنندگان به این مهم پرداخته شد تا از صحت مطالعه، اطمینان حاصل شود. جدول شماره ۲ بیانگر اطلاعات مربوط به همسوسازی داده‌های حاصل از پیشینه

1. Onwuegbuzie
2. Credibility
3. Teddlie
4. Triangulation

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.1.2.9]

نظری، داده های حاصل از مصاحبه در حوزه مشکلات دانش آموختگان دانشگاه فرهنگیان و پیشینه پژوهشهای مرتبط است.

جدول ۲: همسوسازی داده های حاصل از مصاحبه در حوزه مشکلات دانش آموختگان با پیشینه نظری و پژوهشهای مرتبط

پیشینه نظری	فراگیر	سازمان دهنده	پایه	پیشینه پژوهشی
فیندلو(۲۰۱۲)؛ آدنرت و همکاران (۲۰۱۴)	نیروی انسانی	اساتید	نظام‌نامه شایستگی	ولی‌زاده و آهنچیان(۱۳۹۳)؛ نجفی و همکاران(۱۳۹۳)؛ مهرمحمدی و فاضلی(۱۳۹۴)؛ کلباسی و همکاران (۱۳۹۴)؛ بهشتی‌راد و همکاران (۱۳۹۲)؛ آرغده(۱۳۹۴)
			نظام‌نامه جذب	
		معلمان	صلاحیت حرفه ای	
			تکریم معلمان	
		راهبران	چارچوب نظارتی	
		مدیران	نظام‌نامه انتصابات	
ال- شریف (۲۰۱۰)؛ گونزالز و همکاران (۲۰۱۱)؛	برنامه/ساختار	نیازسنجی	دانشگاه	عباس‌زادگان و ترک‌زاده(۱۳۸۳)؛ غنچی و همکاران (۱۳۹۱)؛ مرشا و همکاران(۲۰۱۳)؛ تیناو (۲۰۱۳)؛ بختیاری و احمدی(۱۳۸۶)؛ حکیم‌زاده و همکاران(۱۳۹۴)؛ صادقی و همکاران(۱۳۹۴)؛ نجفی و همکاران(۱۳۹۳)؛ ولی‌زاده و آهنچیان(۱۳۹۳)
			آموزش و پرورش	
		محتوا	سرفصل دروس	
		اجرا	نظام‌نامه کاروزی	
		ارزشیابی	ارزیابی فرایندی معلمان	
			ارزیابی فرایندی گروهها	
			ارزیابی فرایندی دانشگاه	
		بازخورد	اثربخشی آموزش ضمن خدمت	
			اثربخشی آموزشهای دانشگاهی	
نیکنامی و کریمی (۱۳۸۸)؛ سلسبیلی(۱۳۹۰)	آموزشی/ پژوهشی/ فرهنگی	حق مالکیت پژوهشی	فعالیتهای علمی معلمان	صادقیان‌سورکی و جمشیدیان(۱۳۸۹)؛ سیدجوادین و همکاران (۱۳۸۶)؛ عزیزی(۱۳۸۶)؛ محمدهادی و همکاران (۱۳۹۰)؛ قاسم‌زاده علیشاهی (۱۳۹۱)؛
		آموزشهای عملیاتی	دوره‌های ضمن خدمت	
			آموزشهای دانشگاهی	
		فرهنگ بومی	زیست‌بوم محلی	
		فرهنگ معلمی	دستوالعملهای قانونی	

ب)بخش کمّی

به منظور تعیین اولویتهای مربوط به هر مضمون چارچوب اولیهٔ تدوین شده(جدول ۲) (اعم از فراگیر، سازمان دهنده و پایه)(کرسول و کلارک[1]،۱۳۹۴؛ کرسول، ۲۰۱۴) از فرایند تحلیل سلسله مراتبی (قدسی پور،۱۳۸۹) استفاده شد. در این مرحله ابتدا فرم مقایسات زوجی به روش پیمایشی تکمیل و با نرم افزار Expert Choice تحلیل شد.

مشکلات استخراج شده برای تعیین روایی و اولویت هر کدام در قالب فرم احصای چالشها و مشکلات در اختیار ۱۲۵ نفر از دانش آموختگان دانشگاه فرهنگیان گذاشته شد. پس از تعیین

1. Creswell & Clark

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.1.2.9]

اولویت هر کدام از حوزه‌ها و شاخصهای مرتبط با آن، داده‌ها وارد فرایند تحلیل سلسله مراتبی به شرح گامهای زیر شدند.

گام اول: تعیین و شناسایی مشکلات

گام دوم: تعیین اولویت نسبی هر یک از مجموعه شاخصها:

$$\sum_{A=1}^{A} W_A + \sum_{B=1}^{B} W_B + \sum_{C=1}^{C} W_C = 1$$

گام سوم:به دست آوردن درجه ارجحیت هر یک از شاخصهای گام اول با مقایسات زوجی و مقایسات نرخ ناسازگاری به نحوی که:

$$\sum_{A=1}^{A} W_A = 1 \quad \sum_{B=1}^{B} W_B = 1 \quad \sum_{C=1}^{C} W_C = 1$$

گام چهارم: تعریف و شناسایی گزینه‌های هر یک از شاخصهای گام اول و تعیین مقیاس فاصله ای برای آنها.

گام پنجم:تعیین اولویتهای هر یک از شاخصهای گام چهارم و به دست آوردن نرخ ناسازگاری برای آنها.

گام ششم: تعیین شدت وضعیت مطلوب برای هر یک از گزینه‌های گام سوم (هر یک از اولویتها به بیشترین ارزش موجود تقسیم می‌شود).

یافته‌های پژوهش

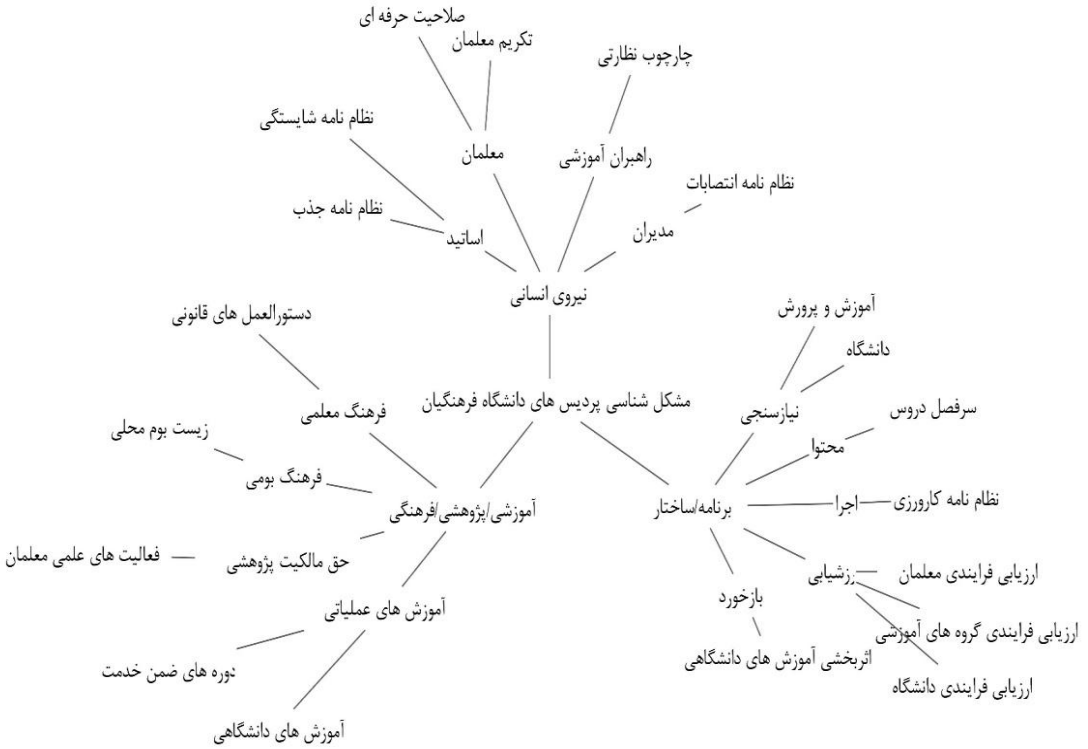
مهم‌ترین مشکلاتی که در بخش کیفی در مورد دانش آموختگان دانشگاه فرهنگیان استخراج شده بود (جدول شمارهٔ ۲) به روش تحلیل سلسله مراتبی(جدول شمارهٔ ۴) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. تجزیه و تحلیلها در درجه اول پاسخی به سؤال: اولویت نسبی هر مشکل در کل مشکلات دانش آموختگان به چه میزان است؟ بود. براین مبنا با استفاده از تحلیل سلسله مراتبی شاخصهای حاصل از مرحله کیفی اولویت بندی شدند. مراحل تجزیه و تحلیل داده‌ها در شش گام مورد بررسی قرار گرفت که روند کار به شرح زیر بود:

گام اول: تعیین و شناسایی شاخصهای مرتبط با حوزه‌های نیروی انسانی، برنامه/ساختار و آموزشی/پژوهشی/فرهنگی بوده است. تحلیل انجام گرفته در مرحله نخست پژوهش به این سؤال که «مشکلات دانش آموختگان دانشگاه فرهنگیان با رویکرد پاسخگویی کدام اند؟» پاسخ می‌دهد.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.1.2.9]

تجزیه و تحلیل مصاحبه‌ها با روش تحلیل مضمون[1] انجام شد. بر این اساس ابتدا متن پیاده‌سازی شد و با استفاده از یادداشتهای برداشته شده در جلسات مصاحبه تکمیل شد. سپس با مطالعهٔ دقیق این متون، ابتدا برای هریک از مصاحبه‌های تهیه شدهٔ همهٔ مضامین کلیدی، سازمان‌دهنده و فراگیر استخراج شد و با نرم‌افزار MAXQDA در قالب شبکهٔ مضامین ترسیم شد. شکل شمارهٔ ۲ نشان دهندهٔ شبکه مضامین مرتبط با موضوع است.



شکل۲: شبکه مضامین مشکلات مرتبط با دانش آموختگان دانشگاه فرهنگیان با رویکرد پاسخگویی به محیط

گام دوم: محاسبه اولویت (وزن)

همان‌طور که قبلاً اشاره شد، در فرایند تحلیل سلسله مراتبی ابتدا شاخصها به صورت زوجی مقایسه و ماتریس مقایسه زوجی تشکیل و سپس با استفاده از این ماتریس وزن نسبی شاخصها محاسبه شد. برای هر یک از سه حوزه که شامل: شاخصهای نیروی انسانی، برنامه/ساختار و آموزشی/پژوهشی/فرهنگی است، ماتریس مقایسات زوجی تشکیل شد و درجه ارجحیت را ۱۲۵ نفر از دانش آموختگان تعیین کردند، به طوری که:

1. Thematic analysis

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.1.2.9]

$$\sum_{A=1}^{A} W_A + \sum_{B=1}^{B} W_B + \sum_{C=1}^{C} W_C = 1$$

۰/۴۶۶+۰/۳۳۷+۰/۱۹۷=۱

جدول ۳: درجه ارجحیت حوزه‌های نیروی انسانی، برنامه/ ساختار و آموزشی/پژوهشی/فرهنگی

ردیف	اختصار	حوزه	وزن نسبی	نرخ ناسازگاری
۱	W_A	نیروی انسانی	۰/۴۶۶	۰/۰۰۵
۲	W_B	برنامه/ساختار	۰/۳۳۷	
۳	W_C	آموزشی-پژوهشی-فرهنگی	۰/۱۹۷	

گام سوم، چهارم، پنجم و ششم: به دست آوردن درجه ارجحیت هر یک از شاخصهای گام اول با مقایسات زوجی و مقایسات نرخ ناسازگاری در جدول شماره ۴ به نحوی که:

$$\sum_{A=1}^{A} W_A = 0/582 + 0/116 + 0/102 + 0/2 = 1$$

$$\sum_{B=1}^{B} W_B = 0/313 + 0/230 + 0/077 + 0/181 + 0/199 = 1$$

$$\sum_{C=1}^{C} W_C = 0/182 + 0/195 + 0/189 + 0/435 = 1$$

جدول ۴: درجه ارجحیت هر یک از شاخصهای مرتبط با مشکلات دانش آموختگان دانشگاه فرهنگیان به تفکیک حوزه

ردیف	حوزه مشکلات	درجه ارجحیت	شاخصهای مشکلات	درجه ارجحیت	نشانگرهای مشکلات	درجه ارجحیت	نرخ ناسازگاری
۱	نیروی انسانی	۰/۴۶۶	اساتید	۰/۴۱۲	نظام‌نامه شایستگی	۰/۱۵۰	۰/۰۶
					نظام‌نامه جذب	۰/۱۰۲	
			معلمان	۰/۱۱۶	صلاحیت حرفه ای	۰/۱۱۳	
					تکریم معلمان	۰/۱۲۰	
			راهبران	۰/۳۰۲	چارچوب نظارتی	۰/۳۰۲	
			مدیران	۰/۲	نظام‌نامه انتصابات	۰/۲	
۲	برنامه/ساختار	۰/۳۳۷	نیازسنجی	۰/۳۰۸	دانشگاه	۰/۰۵	۰/۰۳
					آموزش و پرورش	۰/۰۵	
			محتوا	۰/۲۳۰	سرفصل دروس	۰/۱۲۱	
			اجرا	۰/۲۷۰	نظام‌نامه کارورزی	۰/۳۱	
			ارزشیابی	۰/۱۸۱	ارزیابی فرایندی معلمان	۰/۰۶۰	
					ارزیابی فرایندی گروهها	۰/۰۴۶	
					ارزیابی فرایندی دانشگاه	۰/۰۴۳	
			بازخورد	۰/۱۹۹	اثربخشی آموزش ضمن خدمت	۰/۰۳	
					اثربخشی آموزشهای دانشگاهی	۰/۱۳۵	
۳	آموزشی/	۰/۱۹۷	حق مالکیت	۰/۱۸۲	فعالیتهای علمی معلمان	۰/۲۳	۰/۰۷

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.1.2.9]

پژوهشی/ فرهنگی	پژوهشی			
	آموزشهای عملیاتی	۰/۲۹۵	دوره‌های ضمن خدمت	۰/۲۴
			آموزشهای دانشگاهی	۰/۳۲
	فرهنگ بومی	۰/۴۳۵	زیست‌بوم محلی	۰/۱۲۳
	فرهنگ معلمی	۰/۱۸۹	دستوالعملهای قانونی	۰/۲۱۵

بحث و نتیجه‌گیری

جدول شماره ۴ مهم‌ترین حوزه‌های مشکلات مرتبط با دانش آموختگان را نشان می‌دهد. این جدول به شکل صریح مشکلات دانش آموختگان دانشگاه فرهنگیان را در سه حوزه اساسی اعم از نیروی انسانی، برنامه/ساختار و آموزشی/پژوهشی/فرهنگی نشان می‌دهد. بر این اساس اولویت و ارجحیت حوزه مشکلات نیروی انسانی با ۴۶٪ بیشترین وزن را در زمینهٔ مشکلات به خود اختصاص داده است و پس از آن حوزه مشکلات برنامه/ساختار با ۳۳٪ در رتبه دوم و اولویت دوم در مشکلات مرتبط با دانش آموختگان قرار دارند. از میان مشکلات حوزه نیروی انسانی نیز شاخص اساتید با ۴۱٪ به عنوان یکی از اولویت‌دارترین مشکلات که وزن بیشتری را به خود اختصاص داده است، شناسایی شد. مطالعات صورت گرفته در زمینه شایستگی اساتید و اعضای هیأت علمی نیز مبین این مطلب است که توجه به نظام‌نامه حرفه‌ای و شایستگیهای اعضای هیأت علمی و اساتید نقشی مهم در جلب رضایت و افزایش سطح پاسخگویی داشته است (رئوفی و همکاران، ۱۳۸۹؛ صادقیان سورکی و همکاران، ۱۳۹۰؛ نظری و همکاران، ۱۳۹۶)

افزایش کیفیت شایستگی اعضای هیأت علمی به منزلهٔ عامل تاثیرگذار در نظام آموزشی منجر به افزایش قابلیت کارکردی شده است(معروفی و همکاران، ۱۳۸۶) و این در نهایت پاسخگویی دانشگاه فرهنگیان را به میزان قابل توجهی افزایش می‌دهد. موضوع دیگری که در مبحث نیروی انسانی و چالشهای مرتبط با آن باید مورد توجه قرار گیرد، راهبران آموزشی در مناطق و نواحی آموزش و پرورش است. این گروه از راهنمایان آموزشی در سال ۱۳۹۵ و به منظور تضمین کیفیت آموزش و پژوهش در نظام آموزشی در مدارس مناطق کمتر برخوردار به وجود آمدند. با توجه به داشتن پیشینه غنی در نظام آموزشی (عزیزی، ۱۳۸۶؛ ترک زاده و همکاران، ۱۳۹۱) با تغییر راهبرد از کنترل به تضمین کیفیت فعالیتهای آموزشی (عزیزی، ۱۳۸۶)، فلسفه و دستورالعملهای مرتبط با این گروه از افراد نیز تغییر یافته است. با این حال از نظر دانش آموختگان دانشگاه فرهنگیان یکی از مهم‌ترین چالشهای مرتبط با این گروه از افراد عدم اشراف و توجیه مناسب راهبران آموزشی در زمینهٔ فلسفه فعالیت و تاکید بر روشهای سنتی کنترل و ارزیابی عملکرد است. موضوعی که نیازمند

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.1.2.9]

توجه جدی مسئولان امر به آموزش صحیح راهبران آموزشی در زمینهٔ اصول و مفاهیم مدیریت عملکرد و لزوم توجه به ارزیابی فرایندی و راهبری آموزشی است. مطابق با مطالعاتی که در این زمینه و دربارهٔ نظارت بر کار معلم و تدریس انجام شده است (صادقی و همکاران، ۱۳۹۴)، ارزیابی با هدف توجه به نتیجه و عدم توجه به فرایند آموزش می‌تواند عملکرد و بهره‌وری معلمان را تحت تاثیر قرار دهد و نتایج سوء و زیانباری را در آموزش از خود به جای بگذارد؛ به گونه‌ای که امروزه تاکید مطالعات بر همیاری و تعامل ناظران آموزشی و معلمان در فرایند آموزش است (ترک زاده و همکاران، ۱۳۹۱).

دومین حوزه مشکلات مربوط به دانش آموختگان دانشگاه فرهنگیان ناشی از مشکلات حوزه ساختار و برنامه است. به عبارت دقیق‌تر با توصیف ساختار به منزلهٔ الگوی چینش اجزا و روابط یک سیستم آموزشی، هم این مشکلات به اجزای سیستم آموزشی مربوط است و هم به الگوی روابط و تعاملات این اجزا در سیستم دانشگاه فرهنگیان. لذا مهم‌ترین اولویتهای مطرح شده از دید دانش آموختگان موضوع نیازسنجی، سرفصل دروس و اثربخشی آموزشهای دانشگاهی در دانشگاه فرهنگیان است. نمونه ای از اظهار نظرهای این دانش آموختگان را می‌توان در گزاره‌هایی از این دست مشاهده کرد، « آموزشهای دانشگاه نیاز من را در مناطق محروم و کمتر برخوردار برطرف نکرد»، «سرفصلها متناسب با نیاز فعلی ما در مناطق محروم نیست»، « نیاز من را به عنوان یک معلم مورد توجه قرار نداده و من را به چشم یک دانشجوی صرف دیدند نه یک دانشجومعلم» و اظهار نظرهایی از این نوع که در بخش کیفی پژوهش و مصاحبه‌های فردی و گروهی صورت گرفته به کرّات اشاره می‌شد. با این حال به نظر می‌رسد انجام ندادن نیازسنجی واقعی مبتنی بر شرایط زیست بومهای سهمیه خدمتی نومعلمان و بی‌برنامه بودن در تطبیق وزنی واحدها در دوران تحصیل این دانش آموختگان عاملی مهم در اظهارنظرهایی از این دست بوده است. حال اینکه در پژوهشهای بسیاری بر لزوم نیازسنجی و اثربخشی آموزشی در هر سه نوع آن اعم از درونی، بیرونی و نهادی در مؤسسات آموزش عالی تاکید بسیار گردیده است (سیدجوادین و همکاران، ۱۳۸۶؛ ترک زاده و رونقی، ۱۳۸۷؛ عطافر و همکاران، ۱۳۹۳؛ هوی و میسکل[1]، ۲۰۱۳). با این حال معنای ضمنی که از این طرز تلقی دانش آموختگان و نتایج مطالعه حاضر به روشنی می‌توان دریافت کرد، وجود اثربخشی درونی در آموزشها و سازوکار دانشگاه فرهنگیان و آن هم در معنای همنوایی اهداف در درون دانشگاه است اما آنچه مورد غفلت بوده یا کمتر مورد توجه قرار گرفته توجه به

1. Hoy & Miskel

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.1.2.9]

بعد پاسخگویی در سیستم آموزشی دانشگاه است. این بعد ناظر بر تحولات پویای محیط تعاملی است (حیدری، ۱۳۹۲؛ آرغده، ۱۳۹۴؛ گلی، ۱۳۹۵) و مفید و موثر بودن آموزشهای دانشگاه و قابلیت کارکردی این بخش از آموزشها را در بر می‌گیرد. موضوع مهمی که علاوه بر تاکیدات وسیعی که در پیشینه پژوهشی بر آن شده (قاسم‌زاده علیشاهی، ۱۳۹۱؛ حیدری، ۱۳۹۲؛ آرغده، ۱۳۹۴؛ گلی، ۱۳۹۵)، عدم مداقه در آن سبب آشفتگی و کژکارکردیهای دانشگاه فرهنگیان در زیست‌بومهای کمتر برخوردار شده است و نیاز به توجه و بازنگری در فرایندهای سیستمی، به ویژه موضوعات آموزشی دارد.

سومین حوزه مشکلات دانش آموختگان دانشگاه فرهنگیان در زمینهٔ حوزه آموزشی/فرهنگی/پژوهشی است. عدم آشنایی با زیست بومهایی که نومعلمان در آنها مشغول به کار خواهند شد و پذیرش نیروهای غیر بومی در این مناطق به عنوان عاملی مهم، زمینه‌ساز بروز مشکلاتی گسترده در میان این نو معلمان شده است که در اظهار نظرهای ثبت شده از این نومعلمان مشهود است: «من به زبان محلی منطقه آشنایی ندارم»، « ما هیچ آشنایی با مراسم و ارزشهای منطقه محل خدمت نداشتیم»، « رفت و آمد به محل خدمت با دشواریهای بسیاری همراه است»، «چرا معلمان بومی برای مناطق کمتر برخوردار و محروم استخدام نشده‌اند» و موضوعاتی از این دست که به همراه عدم آموزشهای عملیاتی و ضمن خدمتهای کاربردی بر مشکلات این حوزه افزوده است. مطالعات گوناگون (بختیاری و احمدی، ۱۳۸۶؛ محمدهادی و همکاران، ۱۳۹۰؛ حکیم‌زاده و همکاران، ۱۳۹۴) نشان داده است که توجه به آموزشهای ضمن خدمت و اثربخشی دوره‌های مذکور عاملی موثر در زمینهٔ افزایش توانمندی و قابلیت کارکردی اجزا و روابط در دانشگاه فرهنگیان و آموزش و پرورش خواهد بود.

این نتایج نشان می‌دهند که برای بهبود وضعیت دانشجومعلمان و در نتیجه پیشرفت تحصیلی و ارتقای اثربخشی مدارس و آموزش و پرورش باید به حل مشکلات دانش آموختگان و رفع چالشها در حوزه‌های اشاره شده توجه کرد. به عبارت دیگر برای برخورداری از کیفیت بهتر، ساختارهای کارآمدتر و قابلیتهای بیشتر برای گسترش یادگیری، ترویج دانش، توسعه پژوهش، تولید علم و ارتباط مؤثر با جامعه برای بهسازی مداوم فرایند آموزش دانشگاهی، توجه به نقاط چالش زا و تلاش در جهت رفع آن لازم می‌نماید (جعفری و عبدشریفی، ۱۳۹۳).

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.1.2.9]

براین اساس عدم توجه به این موضوع حائز اهمیت با توجه به مطالعات بسیاری که در این حوزه انجام شده است و بر اساس یافته‌های حاصل از این پژوهش مشکلاتی عدیده برای نومعلمان ایجاد کرده است که برای کاهش این مشکلات پیشنهادهایی ارائه می‌شود.

پیشنهادهای کاربردی

با توجه به یافته‌های حوزه‌های نیروی انسانی، برنامه/ساختار و آموزشی/پژوهشی/فرهنگی پیشنهادهای پژوهش در سه قسمت به تفکیک هر حوزه و به ترتیب اولویت مطابق با جدول شماره ۴ ارائه می‌شوند:

پیشنهادهای حوزه نیروی انسانی

۱. لزوم توجه به انتخاب و به‌کارگیری اساتید برجسته متخصص و آشنا به فن برای ارائه محتوای مورد نیاز دانشجومعلمان به منظور ایجاد قابلیت پاسخگویی.
۲. تاکید بر ایجاد سازوکار مناسب برای حضور مدرسان دانشگاه در دوره‌های آموزشی تحول نظام آموزشی و ایجاد دوره‌های مربیگری و بازآموزی برای اساتید در راستای روز آمد کردن سطح دانش و مهارت آنان.
۳. ایجاد و تقویت احساس اعتماد میان دانشجویان در زمینهٔ آموزشهای ارائه شده و توجه به نظرات آنان در برگزاری کارگاهها.
۴. تاکید بر شایسته سالاری در تعیین و به‌کارگیری مدیران و راهبران در آموزش و پرورش.
۵. تاکید بر تعامل صحیح و آموزش اصول ارتباطات مناسب میان مدیران، راهبران آموزشی و معلمان.

پیشنهادهای حوزه برنامه/ساختار

۱. تدوین سیستم نیازسنجی پویا و پاسخگو با تاکید بر بعد پاسخگویی متناسب با شرایط درونی و محیطی ماموریتی دانشگاه فرهنگیان.
۲. تدوین نظام جامع رصد و پالایش و ارزیابی فرایندی دانشجومعلمان.
۳. تشکیل شورای آموزشی پردیسهای دانشگاه فرهنگیان به منظور بازنگری و بازتعریف سرفصلها.
۴. تحلیل اثربخشی دوره‌های ضمن خدمت براساس یافته‌های حوزه برنامه/ساختار، بازخوردگیری از آموزشهای ارائه شده در دانشگاه و دوره‌های برگزار شده.
۵. تدوین دانشنامه آموزش و پرورش استان با تاکید بر مدخلهای تخصصی.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.1.2.9]

۶. تاکید بر برگزاری دوره‌های ضمن خدمت برای دانشجومعلمان و اساتید دانشگاه.
۷. لزوم توجه و بازنگری در شیوه‌های مرتبط با اجرای کارورزی با نگاه سیستمی و توجه به تمامی اجزای مرتبط با آن و نیز تاکید بر اجرای کارورزی در مناطق محروم.
۸. لزوم بازنگری در تجهیزات مدارس چندپایه و اختصاص و به‌کارگیری فناوریهای نوین در مدارس.
۹. الزام همکاری دیگر بخشهای آموزش و پرورش با دانشگاه فرهنگیان برای فعالیتهای آموزشی و لزوم هماهنگی با گروههای آموزشی دانشگاه.

پیشنهادهای حوزه آموزش/پژوهش/فرهنگ

۱. تاکید بر تدوین محتوای مناسب زیست‌بوم فرهنگی مناطق از طریق تدوین سیستم طراحی محتوا با توجه به نظرات متخصصان.
۲. تاکید بر آموزشهای عملیاتی و مهارت‌آموزی در دانشگاه.
۳. رعایت حق مالکیت فعالیتهای پژوهشی نومعلمان در مناطق کمتر برخوردار.
۴. تدوین دستورالعمل فرهنگ معلمی در آموزش و پرورش متناسب با مقتضیات محیطی مناطق کمتر برخوردار.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.1.2.9]

منابع

آرغده، فاروقه. (۱۳۹۴). *رابطه اخلاق حرفه‌ای با پاسخگویی فردی اساتید با نقش میانجی هویت سازمانی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان.

اساسنامه دانشگاه فرهنگیان. (۱۳۹۰). معاونت آموزشی و پژوهشی دانشگاه فرهنگیان.

اسدی‌گرمارودی، اسدالله و شریف‌زاده، سیدعلی. (۱۳۹۲). *دانشگاه فرهنگیان: قله سند تحول بنیادین آموزش و پرورش*. تهران: موسسه فرهنگی برهان(انتشارات مدرسه).

بختیاری، مریم و احمدی، غلامرضا. (۱۳۸۶). میزان اثربخشی آموزش‌های ضمن خدمت فناوری اطلاعات و ارتباطات (ICT) معلمان دوره متوسطه شهر اصفهان. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی- برنامه ریزی درسی)*، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان (اصفهان)، ۲۱(۱۳)، ۱۲۳-۱۳۴.

بهشتی‌راد، رقیه؛ قلعه‌ای، علیرضا و قلاوندی، حسن. (۱۳۹۲). بررسی ادراکات و انتظارات دانشجویان از کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه ارومیه و رابطه آن با ارزشیابی از عملکرد اساتید. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۹(۴)، ۱۱۹-۱۴۵.

ترک‌زاده، جعفر و رونقی، عبدالمجید. (۱۳۸۷). *شناسایی مشکلات و موانع موجود در مسیر ارتقای کیفیت آموزشی دانشگاه شیراز*. گزارش پژوهشی منتشر نشده، معاونت آموزشی دانشگاه شیراز.

ترک زاده، جعفر؛ نوروزی، نصراله و ایمانی، حسین. (۱۳۹۱). خودارزیابی عملکرد نظارتی سرگروه‌های آموزشی شهر شیراز در مقایسه با ارزیابی معلمان از آن‌ها بر اساس الگوی نظارت و راهنمایی آموزشی اولیوا و پاولز. *پژوهش‌های برنامه درسی*، ۲(۱)، ۹۱-۱۲۰.

جعفری، سکینه و عبدشریفی، فاطمه. (۱۳۹۳). ارائه مدل ساختاری از رابطه بین شایستگی‌های تدریس ادراک شده اعضای هیأت علمی و دستاوردهای تحصیلی دانشجویان. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۶ (۱)، ۴۷-۶۶.

حسینیان‌حیدری، فرزانه سادات. (۱۳۹۲). بررسی مهارتهای حرفه‌ای و عملی مدرسان مراکز تربیت‌معلم از دیدگاه مدیران، مدرسان و دانشجویان. *فصلنامه مشاوره شغلی و سازمانی*، ۵ (۱۴)، ۱۳۴-۱۴۷.

حکیم‌زاده، رضوان؛ ملکی‌پور، احمد؛ ملکی‌پور، موسی و قاسم‌پور، عرفانه. (۱۳۹۴). بررسی وضعیت دوره‌های مجازی آموزش ضمن خدمت فرهنگیان (مطالعه موردی: فرهنگیان منطقه دهلران). *فن آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی*، ۵(۴)، ۳۵-۵۰.

حیدری، مرضیه. (۱۳۹۲). *بررسی روابط چندگانه میان یادگیری سازمانی، توانمندسازهای تعالی سازمانی و قابلیتهای چابکی سازمانی از دیدگاه اعضای هیات علمی دانشگاههای دولتی شهر اصفهان*. رساله دکتری تخصصی، دانشگاه اصفهان، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.

رابینز، استیون پی. (۲۰۱۳). *رفتار سازمانی: مفاهیم، نظریه‌ها و کاربردها*، ترجمه علی پارسائیان و سید محمد اعرابی(۱۳۹۲). تهران: دفتر پژوهشهای فرهنگی.

رئوفی، شهین؛ شیخیان، علی؛ ابراهیم‌زاده، فرزاد؛ طراحی، محمدجواد و احمدی، پروانه. (۱۳۸۹). طراحی فرم جدید ارزیابی کیفیت تدریس نظری اساتید بر اساس دیدگاههای ذینفعان و اصول شش‌گانه دانش‌پژوهی کلاسیک. *مجله پزشکی هرمزگان*، ۱۴(۳)، ۱۶۷-۱۷۶.

سلسبیلی، نادر. (۱۳۹۰). تحول بنیادین در تربیت‌معلم آموزش و پرورش و جایگاه دانشگاه فرهنگیان در آن. *پژوهشنامه فرهنگیان*، (۱)، ۵۹.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.1.2.9]

سیدجوادین، سیدرضا؛ کیماسی، مسعود؛ یزدانی، حمیدرضا و وارث، سیدحامد. (۱۳۸۶). اندازه‌گیری کیفیت خدمات در دانشگاه‌های ایران: UNQUAL در برابر UNPERF. *بررسیهای حسابداری و حسابرسی*، ۱۴(۴۸)، ۹-۲۸.

صادقی، سهراب؛ صالحی کشکولی، محمدصالح؛ رضوی، عبدالحمید؛ افلاکی‌فرد، حسین و اسماعیلی، بهرام. (۱۳۹۴). نیازسنجی ارائه خدمات نظارت و راهنمایی آموزشی دبیران شهر شیراز. *رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۶(۳)، ۱۸۳-۲۰۳.

صادقیان‌سورکی، مهدی و جمشیدیان، عبدالرسول. (۱۳۸۹). هویت و تعهد سازمانی در مراکز تربیت معلم (مورد مطالعه: مراکز تربیت معلم استان چهارمحال و بختیاری). *فرهنگ مشاوره و روان درمانی*، ۱(۴)، ۲۵-۴۲.

صادقیان‌سورکی، مهدی؛ رجایی‌پور، سعید و اژدری، زمان. (۱۳۹۰). بررسی رابطهٔ چندگانه بین سبک‌های رهبری و منابع انسانی با تعهد سازمانی از دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه اصفهان. *نامه آموزش عالی*، ۴(۱۳)، ۲۹-۴۶.

عباس‌زادگان، سید محمد و ترک‌زاده، جعفر. (۱۳۸۳). *نیازسنجی آموزشی در سازمانها*. چ ۳. تهران: شرکت سهامی انتشار.

عزیزی، نعمت‌اله. (۱۳۸۶). بررسی علل ناموفق بودن برنامه نظارت و راهنمایی آموزشی در مدارس ابتدایی استان کردستان. *مجله علوم تربیتی و روانشناسی*، ۱۴(۴)، ۷۳-۱۰۰.

عطافر، علی؛ رضایی دولت‌آبادی، حسین؛ نجف‌آبادی، نرگس مهدیه. (۱۳۹۳). سنجش اثربخش فرایند مدیریت راهبردی شرکت فولاد مبارکه اصفهان و تاثیر آن بر پاسخگویی سازمان به تغییرات محیطی. *فصلنامه پژوهش‌های راهبردی مدیریت*، ۲۰(۵۵)، ۱۳۳-۱۵۶.

غنچی، مستانه؛ حسینی، سیدمحمود و حجازی، یوسف. (۱۳۹۱). شناسایی و رتبه‌بندی مولفه‌های تبیین‌کننده کیفیت تدریس از دیدگاه اساتید پردیس‌های کشاورزی دانشگاه تهران. *پژوهش‌های ترویج و آموزش کشاورزی*، ۵ (۳)، ۳۱-۴۰.

قاسم‌زاده علیشاهی، ابوالفضل. (۱۳۹۱). *بررسی میزان برازش تجربی مدل علی-ساختاری عوامل سازمانی، فردی، شغلی و رفتاری موثر بر رفتار پاسخگویی اعضای هیات علمی دانشگاههای دولتی استان آذربایجان غربی*. رساله دکتری تخصصی، دانشگاه ارومیه، دانشکده تربیت بدنی و علوم ورزشی.

قدسی‌پور، حسن. (۱۳۸۹) *فرایند تحلیل سلسله مراتبی AHP* تهران: انتشارات دانشگاه صنعتی امیرکبیر.

کرسول، جان دبلیو و کلارک، ویکی پلانو. (۱۳۹۴) *روش‌های پژوهش ترکیبی*، ترجمه علیرضا کیامنش و جاوید سرایی. تهران: آییژ. چاپ دوم.

کریمی، سعید. (۱۳۹۴) بررسی ادراک دانشجویان کشاورزی از محیط یادگیری در دروس کارآفرینی. *نشریه کارآفرینی در کشاورزی*، ۲ (۴)، ۹۳-۱۱۱.

کلباسی، افسانه؛ نصر، احمدرضا؛ خروشی، پوران و اطهری، زینب السادات. (۱۳۹۴). بررسی مولفه‌های ارزشیابی واحد درسی و اجرای موردی آن توسط دانشجومعلمان مرکز شهید رجایی دانشگاه فرهنگیان اصفهان. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی-برنامه ریزی درسی)*، ۱۲(۱۷)، ۱۳۵-۱۴۵.

گلی، مهدی. (۱۳۹۵). *بررسی تاثیر پاسخگویی سازمانی بر اعتماد به سازمان از طریق متغیر میانجی فرهنگ سازمانی*. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد شاهرود، دانشکده ادبیات و علوم انسانی.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.1.2.9]

محمدهادی، فریبرز؛ فتحی واجارگاه، کوروش؛ پرداختچی، محمدحسن و ابوالقاسمی، محمود. (۱۳۹۰). تحلیل رضایتمندی فراگیران از دوره‌های آموزش ضمن خدمت بر مبنای مدل تحلیل اهمیت-عملکرد. *مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی*، ۴(۶)، ۳۲-۵۳.

معروفی، یحیی؛ کیامنش، علیرضا؛ مهرمحمدی، محمود و علی‌عسگری، مجید. (۱۳۸۶). ارزشیابی کیفیت تدریس در آموزش عالی: بررسی برخی دیدگاه ها. *مطالعات برنامه درسی*، ۲(۵)، ۸۱-۱۱۲.

مهرمحمدی، محمود و فاضلی، احمدرضا. (۱۳۹۴). ماهیت دانش تدریس و دانش معلمان: مقایسه دیدگاه شولمن و فنسترماخر. *پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت (مطالعات تربیتی و روان شناسی مشهد)*، ۵ (۱)، ۳۰-۴۶.

نجفی، رامین؛ خراسانی، اباصلت و محمدی، رضا. (۱۳۹۳). ارزیابی وضعیت موجود دانشگاه شهید بهشتی بر اساس استاندارد بین المللی:IWA2 2007. *مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی*، ۴(۷)، ۱۱۱-۱۳۸.

نظری، الناز؛ زارع خلیلی، مجتبی؛ صادقیان سورکی، مهدی؛ فریدونی، فائزه و جهانی، جعفر. (۱۳۹۶). بررسی و رتبه‌بندی عوامل موثر بر بهره‌وری نیروهای انسانی (کارشناسان) شرکت بیمه معلم. *رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۸(۲)، ۱۴۳-۱۶۰.

نیکنامی، مصطفی و کریمی، فریبا. (۱۳۸۸). صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان آموزش عمومی و ارائهٔ چارچوب ادراکی مناسب. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی (*دانش و پژوهش در علوم تربیتی-برنامه ریزی درسی*)، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان (اصفهان)، (۲۳)، ۱-۲۲.

ولی‌زاده زارع، نجمه و آهنچیان، محمدرضا. (۱۳۹۳). کندوکاوی بر واقعیت‌های زنده نظارت آموزشی. *مدیریت پرستاری*، ۳(۳)، ۷۸-۸۷

Al-Hattami, A. A., Muammar, O. M., & Elmahdi, I. A. (2013). The need for professional training programs to improve faculty members teaching skills. *European Journal of Research on Education*, *1*(2), 39-45.

Al-Sharif, E. M. (2010). Evaluation of student/teacher teaching competencies in the curricula and teaching methods of motor expression in the light of quality academic standards. *World Journal of Sport Sciences*, *3*(S) 331-358.

Anderson, L. W. (2004). *Increasing teacher effectiveness* (2nd ed.). Paris: UNESCO. International Institute for Educational Planning.

Audenaert, M., Vanderstraeten, A., Buyens, D., & Desmidt, S. (2014). Does alignment elicit competency-based HRM? A systematic review. *Management Revue*, *25*(1), 5-26.

Boonstra, J., & de Caluwe, L. (Eds.). (2007). *Intervening and changing: Looking for meaning in interactions*. Chichester, West Sussex: John Wiley & Sons.

Bovens, M. (2010). Two concepts of accountability: Accountability as a virtue & as a mechanism. *West European Politics*, *33*(5), 946-967.

Chikono, N. N. (2017). *Leadership practices that improve the workplace safety environment.* Doctoral dissertation, Walden University.

Creswell, J. W. (2014). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). USA, Boston: Harlow Pearson.

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2015). *Designing and conducting mixed methods research* (1st ed.). London: Sage Publication Inc.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.1.2.9]

Dickens, L., & Watkins, K. (1999). Action research: Rethinking Lewin. *Management Learning, 30*(2), 127-140.

Dubnick, M. (2005). Accountability and the promise of performance: In search of mechanisms. *Public Performance & Management Review, 28*(3), 326-417.

Findlow, S. (2012). Higher education change and professional-academic identity in newly 'academic' disciplines: The case of nurse education. *Higher Education, 63*(1), 117-133.

González, K., Padilla, J. E., & Rincón, D. A. (2011). Roles, functions and necessary competences for teachers' assessment in b-learning contexts. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 29*, 149-157.

Harvey, L., Drew, S., & Smith, M. (2006). *The first-year experience: A review of literature for the Higher Education Academy.* Heslingon, UK: The Higher Education Academy.

Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2013). *Educational administration: Theory, research, and practice* (7th ed.). New York: McGraw Hill.

Kreitner, R., & Kinicki, A. (2010). *Organizational behavior* (9th ed.). New York: McGraw-Hill/Irwin.

Mersha, Y., Bishaw, A., & Tegegne, F. (2013). Factors affecting female students' academic achievement at Bahir Dar University, Ethiopia. *Journal of International Cooperation in Education, 15*(3), 135-148.

OECD. (2010). *PISA 2009 Results: Executive Summary*.

Onwuegbuzie, A., & Tashakkori, A. (2015). Utilizing mixed research and evaluation methodology in peace psychology and beyond. In D. Bretherton, & S. Law (Eds.) *Methodologies in peace psychology* (pp. 115-137). Springer, Cham.

Prebble, T., Hargraves, H., Leach, L., Naidoo, K., Suddaby, G., & Zepke, N. (2004). *Impact of student support services and academic development programs on student outcomes in undergraduate tertiary study: A synthesis of the research.* New Zealand: Ministry of Education. Accessed at: http://www.educationcounts .govt.nz/__data/assets/pdf_file/0013/7321/ ugradstudentoutcomes.pdf. (20/6/2012).

Rollenhagen, C. (2003). *Safety management as problem-identification and problem-solving.* European Commission,5th Euratom Framework Program 1998-2002.

Teddlie, C., & Tashakkori, A. (2009). *Foundations of mixed methods research: Integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioral sciences*. Sage.

Tenaw, Y. A. (2013). Relationship between self-efficacy, academic achievement and gender in analytical chemistry at Debre Markos College of Teacher Education. *African Journal of Chemical Education. 3*(1), 3-28.

Van Bussel, G.J. (2012). Reconstructing the past for organizational accountability. *Electronic Journal Information Systems Evaluation, 15*(1), 127-137. Available online at: www.ejise.com.

Wagner, T., & Kegan, R. (2006). *Change leadership: A practical guide to transforming our schools.* San Francisco: Jossey-Bass.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.1.2.9]