



## Comparison of the professors and new teachers' perception of Farhangian university's role in promoting the professional development of student-teacher's

Mohammad Alipour<sup>1</sup>, Hadi Pourshafei<sup>2</sup>  
Mohammadali Rostaminezhad<sup>3</sup>, Hassan zabet<sup>4</sup>

1. PhD student in curriculum planning; Birjand University, Iran, E-mail : m.alipour@birjand.ac.ir
2. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology ,Birjand University, Iran, E-mail: hpourshafei@birjand.ac.ir
3. Associate Professor of Educational Technology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Birjand University, Iran, E-mail : marostami@birjand.ac.ir
4. Master of Educational Research, Payame Noor University , Iran, E-mail : info.ac.1369@gmail.com

---

---

### Article Info

### ABSTRACT

Article Type:  
Research Article

**Objective:** The aim of this study was to compare **the professors and new teachers' perception of** Farhangian University's role in promoting the professional development of student-teachers.

**Methods:** The research method is descriptive and comparative causal. The statistical population included all internship professors and graduates of Farhangian University, and 27 professors and 125 new teachers were selected by using stratified random sampling method. For data collection, Qaroneh Professional Development Questionnaire (2014) with a reliability of 0.92 was used. In addition to descriptive statistics, one-sample t-test and independent t-test were used to analyze the data.

Received:  
2019/08/17

Revised:  
2021/05/03

Accepted:  
2021/05/15

**Results:** According to the research findings, there is no significant difference between the professors and new teachers' perception of Farhangian university's role in promoting the professional development of student-teacher's ( $P > 0.05$ ). Also, Farhangian University has acted above average in promoting the educational, individual and organizational maturity of student-teachers, but below average in promoting the development of research and specialized services.

**Conclusion:** Promoting the development of research and specialized services of student-teachers is one of the challenges of the students of Farhangian university, and requires a good planning.

**Keywords:** Professional development, Farhangian University, Research development, Student-teachers .

---

**Cite this article:** Alipour, Mohammad; Pourshafei, Hadi; Rostaminezhad, Mohammadali; Zabet, Hasan.(2021): Comparison of the professors and new teachers' perception of Farhangian university's role in promoting the professional development of student-teacher's *Higher Education Letter*, 14 (54):1-13 pages.



© The Author(s).

Publisher: Institute for Research & Planning in Higher Education & National Organization of Educational Testing

---

---



## مقایسه ادراک استادان و نومعلممان از نقش دانشگاه فرهنگیان در ارتقای بالندگی حرفه‌ای دانشجومعلممان

محمد علی پور<sup>۱</sup>، هادی پورشافعی<sup>۲</sup>، محمدعلی رستمی نژاد<sup>۳</sup>، حسن ضابط<sup>۴</sup>

۱. دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی؛ دانشگاه بیرجند، ایران ۳۱۱۰-۱۱۰۳-۰۰۰۲-۰۰۰۰-۰۰۰۰
۲. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه بیرجند، ایران ۰۲۹۴-۰۰۰۰-۰۰۰۳-۲۴۳۵-۰۰۰۰-۰۰۰۰
۳. دانشیار تکنولوژی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه بیرجند، ایران: ۱۶۷۰-۰۰۰۰-۰۰۰۱-۶۵۱۴-۰۰۰۰-۰۰۰۰
۴. کارشناس ارشد تحقیقات آموزشی، دانشگاه پیام نور، ایران X ۰۸۸-۰۰۰۰-۰۰۰۲-۹۳۰۹-۰۰۰۰-۰۰۰۰

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله علمی-ترویجی	هدف: هدف از اجرای پژوهش حاضر، مقایسه ادراک استادان و نومعلممان از نقش دانشگاه فرهنگیان در ارتقای بالندگی حرفه‌ای دانشجومعلممان بوده است.
دریافت: ۱۳۹۸/۰۵/۲۶	روش پژوهش: روش پژوهش، توصیفی و از نوع علی مقایسه‌ای است. جامعه آماری شامل همه استادان کارورزی و دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان بود که با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای، ۲۷ استاد و ۱۲۵ نومعلم انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه بالندگی حرفه‌ای قرونه (۱۳۹۳) با پایایی ۰/۹۲ استفاده شده است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها علاوه بر آمار توصیفی، از آزمون t تک‌نمونه‌ای و t گروه‌های مستقل بهره گرفته شد.
اصلاح: ۱۴۰۰/۰۲/۱۳	یافته‌ها: بر اساس یافته‌های پژوهش، بین ادراک استادان و نومعلممان از نقش دانشگاه فرهنگیان در ارتقای بالندگی حرفه‌ای دانشجومعلممان، تفاوت معنی‌داری وجود ندارد ( $P > ۰/۰۵$ ). همچنین، دانشگاه فرهنگیان در ارتقای بالندگی آموزشی، فردی و سازمانی دانشجومعلممان بالاتر از حد متوسط، اما در ارتقای بالندگی پژوهشی و خدمات تخصصی پایین‌تر از متوسط عمل کرده است.
پذیرش: ۱۴۰۰/۰۲/۱۵	نتیجه‌گیری: ارتقای بالندگی پژوهشی و خدمات تخصصی دانشجومعلممان یکی از چالش‌های دانشجویان این دانشگاه است که برنامه‌ریزی مطلوبی را می‌طلبد.
	کلیدواژه‌ها: بالندگی حرفه‌ای، دانشگاه فرهنگیان، بالندگی پژوهشی، دانشجومعلممان.

**استناد:** علی پور، محمد؛ پورشافعی، هادی؛ رستمی نژاد، محمدعلی؛ ضابط، حسن (۱۴۰۰). مقایسه ادراک استادان و نومعلممان از نقش دانشگاه فرهنگیان در ارتقای بالندگی حرفه‌ای دانشجومعلممان. نامه آموزش عالی، ۱۴ (۵۴)، صفحه. DOI: ۱۰.۲۹۲۵/۱۴۰۰.۰۲.۱۳

ناشر: مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی و سازمان سنجش آموزش کشور حق مؤلف © نویسندگان.



## مقدمه

در جامعه کنونی، نظام آموزشی از مهم‌ترین عامل‌های رشد و توسعه جامعه به‌شمار می‌آید؛ چراکه موضوع و محور اساسی آن تعلیم و تربیت افراد است. از بین عوامل درگیر در نظام تعلیم و تربیت، معلم رکن اساسی و عهده‌دار نقش کلیدی بوده و دستیابی به هدف‌های آموزشی این نظام، در نهایت به واسطه معلم انجام خواهد گرفت (پورشافعی و همکاران، ۱۳۹۴ و بحری‌زاده، ۱۳۹۲). نقش بی‌بدیل معلم در مدرسه و به‌طور کلی نظام آموزشی نیازمند وجود صلاحیت‌ها و شایستگی‌های متنوع و توسعه معلمان است که این امر موجبات بهبود عملکرد دانش‌آموزان و افزایش موفقیت آنان را در بردارد (طاهری و همکاران، ۱۳۹۲؛ پورشافعی و همکاران، ۱۳۹۴ و عبدالهی و همکاران، ۱۳۹۲).

از سوی دیگر، کیفیت برنامه‌های آموزشی و تربیتی با توانایی معلم توانمند ارتباط و معنا پیدا می‌کنند؛ به عبارتی، کیفیت نظام آموزشی به عملکرد معلم بستگی دارد؛ نتایج پژوهش‌ها در ایران نشان می‌دهد که عملکرد معلمان با وضعیت مطلوب فاصله دارد. یافته‌های دانش‌پژوه و فرزاد (۱۳۸۵) که در حوزه ارزشیابی مهارت‌های حرفه‌ای معلمان ابتدایی انجام گرفته است، نشان می‌دهد که بیشتر معلمان نتوانسته‌اند دانش‌آموزان را درگیر فرایند یادگیری کنند و در نتیجه محتوا به‌صورت غیرفعال به دانش‌آموزان ارائه می‌شود. نتایج پژوهش کریمی (۱۳۸۷) بیان می‌دارد که معلمان دوره ابتدایی از نظر صلاحیت‌های آموزشی، تدریس، علمی، رفتاری، شخصیتی، اجتماعی، فکری، مدیریتی، عملکردی، اخلاقی، یادگیری مادام‌العمر و فناوری، وضعیت مطلوبی ندارند. نتایج پژوهش باچینسکی و هانسن<sup>۱</sup> (۲۰۱۰) نیز نشان می‌دهد که توسعه حرفه‌ای معلمان موجب افزایش دانش محتوایی آنها، استفاده از روش تدریس مبتنی بر پژوهش در کلاس درس و بهبود یادگیری دانش‌آموزان می‌شود (نقل در کرمی و همکاران، ۱۳۹۶). بنابراین، در نظام آموزشی و تربیتی، مقوله بالندگی حرفه‌ای معلمان اهمیت ویژه‌ای دارد و شناخت دقیق بالندگی حرفه‌ای، به‌منزله شاهره مستقیم بالندگی و تربیت حرفه‌ای است (گندمی و همکاران، ۱۳۹۵).

آماده‌سازی نیروی انسانی برای معلمی از رسالت‌های نظام آموزشی و نظام‌های تربیت معلم است. یکی از مهم‌ترین هدف‌های مراکز تربیت معلم، آماده‌سازی و مسلط کردن دانشجویان به مهارت‌های حرفه‌ای قبل از ورود به کلاس درس است. همچنین به دنبال آن است که معلمان واجد شرایط و باصلاحیت تربیت کرده و معلمان را با انگیزه، کارایی و وظیفه‌شناسی بالا برای همه سطوح و در نظام آموزشی با پیش‌زمینه‌های مناسب عقلانی و حرفه‌ای آماده سازد. ماهیت تربیت معلم باید ارتقای صلاحیت‌ها و بالندگی حرفه‌ای معلمان باشد (رئوف، ۱۳۸۶؛ امین خندقی و نام‌خواه، ۱۳۸۹؛ ملایی‌نژاد، ۱۳۹۱).

از نخستین گام‌های تحول بنیادین را می‌توان ارتقای مراکز تربیت معلم با تأسیس دانشگاه فرهنگیان عنوان

کرد که مبتنی بر اسناد تحول ایجاد شد. ایجاد تحول در امر تربیت معلم، مستلزم شناخت این فرایند و ابعاد آن است. این ابعاد در مبانی نظری تحول بنیادین در چهار بعد جذب و استخدام<sup>۱</sup>، آماده‌سازی<sup>۲</sup>، حفظ و ارتقا<sup>۳</sup> و ارزشیابی<sup>۴</sup> معلمان آمده است (سمیعی نژاد و همکاران، ۱۳۹۵). بنابراین، به‌منظور تأمین، تربیت و توانمندسازی منابع انسانی وزارت آموزش و پرورش با تصویب اساسنامه دانشگاه فرهنگیان در سال ۱۳۹۰ توسط شورای عالی انقلاب فرهنگی، این دانشگاه پا گرفت (زجاجی و همکاران، ۱۳۹۳؛ ابراهیمی و همکاران، ۱۳۹۷). این دانشگاه به وزارت آموزش و پرورش وابسته بوده و مطابق با اساسنامه آن دانشگاه، تابع مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی، ضوابط و مقررات وزارت آموزش و پرورش و علوم، تحقیقات و فناوری، اداره می‌شود (اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۰). برابر ماده ۱ اساسنامه، دانشگاه فرهنگیان، دانشگاهی است: «برای تأمین، تربیت و توانمندسازی منابع انسانی وزارت آموزش و پرورش، ... سرآمد در آموزش و شایستگی‌های حرفه‌ای و تخصصی تربیت‌محور و...» (دهقان، ۱۳۹۵ و اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۱). بر اساس برنامه راهبردی دانشگاه فرهنگیان در افق ۱۴۰۴ یکی از هدف‌های دانشگاه، ارتقا و رشد بالندگی حرفه‌ای دانشجویان است.

بنابراین بالندگی حرفه‌ای معلمان، کلیدی و امری حیاتی است. فرصت‌های بالندگی حرفه‌ای موفق برای معلمان، دارای تأثیر مثبت بر یادگیری و عملکرد دانش‌آموزان است (گندمی و همکاران، ۱۳۹۶). این عامل مهم و اثرگذار از ضروریات نظام آموزشی است و از سوی دیگر، یکی از رسالت‌های مهم دانشگاه فرهنگیان ارتقای سطح بالندگی حرفه‌ای دانش‌جو معلمان است و باید دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان از وضعیت بالندگی مطلوبی برخوردار باشند اما نتایج پژوهش‌های اجرا شده در زمینه کارایی و عملکرد تربیت معلم حکایت از ضعف آن دارد. بررسی‌های عمل‌آمده درباره کارایی معلمان فارغ‌التحصیل دوره‌های تربیت معلم در مورد میزان توافق این دوره‌ها در مجهز ساختن معلمان با توانایی‌های ضروری تدریس، تردیدهایی را برانگیخته و نشان می‌دهند که برخلاف انتظار آن‌چنان که باید و شاید نتیجه مطلوب عاید نشده است و بعضاً معلمان دوره‌دیده تفاوتی با معلمان دوره ندیده ندارند (امانی، ۱۳۹۴، ۳۸). یافته‌های پژوهش صافی (۱۳۸۰) و همچنین دهقان و همکاران (۱۳۹۵) نشان می‌دهد که دانشگاه فرهنگیان مدتی است به‌سوی توسعه پژوهشی گام برداشته است، اما هنوز دارای کاستی‌هایی در حوزه پژوهش است. از سوی دیگر، نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد که استقبال استادان دانشگاه فرهنگیان، که وظیفه ارتقای بالندگی حرفه‌ای نومعلمان را بر عهده دارند، از برنامه‌های بالندگی حرفه‌ای در حد انتظار نیست و وضعیت بالندگی حرفه‌ای استادان وضعیت مطلوبی ندارد (بندعلی و همکاران، ۱۳۹۷؛ عبداللهی و همکاران، ۱۳۸۹ و قاسمی و صالحی، ۱۳۹۶)؛ بنابراین بررسی وضعیت بالندگی حرفه‌ای

1. Recruitment
2. Preparation
3. Support & Promotion
4. Evaluation

فارغ‌التحصیلان دانشگاه فرهنگیان (نومعلمان) و نقش دانشگاه فرهنگیان در این امر کاری بسیار مهم و اساسی است. از این‌رو، هدف از اجرای این پژوهش بررسی نقش دانشگاه فرهنگیان در ارتقای بالندگی حرفه‌ای نومعلمان است.

### نظری و پیشینه پژوهش

مفهوم بالندگی حرفه‌ای از دهه ۱۹۷۰ مطرح و تعاریف متعددی برای آن ارائه شده است؛ در مفهومی عام و گسترده می‌توان بالندگی حرفه‌ای را، به رشد و پیشرفت فرد در حرفه و کار او تعریف کرد. طی سالیان اخیر، بالندگی حرفه‌ای معلمان به‌عنوان یک فرایند طولانی‌مدت که شامل فرصت‌های منظم و تجارب نظام‌مند و برنامه‌ریزی شده برای ارتقا، رشد و توسعه کار و حرفه است، مورد توجه واقع شده است. این امر در سراسر جهان، با بسیاری از تلاش‌هایی که در حوزه پیشرفت مدرسه‌ای صورت می‌گیرد به‌طور محکم پیوند خورده و ارتباط برقرار کرده است (بورکو و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰).

بالندگی حرفه‌ای به معنای تقویت نقش حرفه‌ای از راه بهبود توانایی مهارت‌های ارتباطی، رهبری و نوآوری (استینرت و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۱۶). دی و دالی<sup>۳</sup> (۲۰۰۹) معتقد بودند که بالندگی فعالیت‌هایی، حمایت از بهبود عملکرد و ارتقای توانمندی‌های شغلی را در برمی‌گیرد. بالندگی حرفه‌ای معلمان، فعالیت‌های بلندمدت است که دامنه آن آموزش معلمان در دانشگاه تا دوره‌های ضمن خدمت در هنگام اشتغال و مطالعه فردی معلمان را دربرمی‌گیرد (ریچتر<sup>۴</sup>، ۲۰۱۱).

بالندگی حرفه‌ای، فرایندی است که ۱- مبتنی بر رویکرد ساختگرایی است؛ ۲- فرایندی بلندمدت است؛ ۳- در بافت یا زمینه خاص اتفاق می‌افتد؛ ۴- بسیاری آن را در ارتباط نزدیک با اصلاحات مدرسه می‌دانند در حالی که بالندگی حرفه‌ای فرایندی از فرهنگ‌سازی است و نه مهارت‌های صرف آموزشی؛ ۵- معلم به‌عنوان یک متخصص انعطاف‌پذیر محسوب می‌شود. شخصی که با دانش پایه‌ای پا به عرصه معلمی می‌گذارد و بر اساس آن دانش پایه‌ای، تجارب جدید کسب می‌کند؛ ۶- بالندگی حرفه‌ای یک فرایند مشارکتی است؛ ۷- بالندگی حرفه‌ای در محیط‌ها و موقعیت‌های گوناگون متفاوت است (ویلگاس-ریمرز<sup>۵</sup>، ۲۰۰۳) اشاره کرد. رویکردها و طبقه‌بندی‌های متفاوتی از بالندگی حرفه‌ای ارائه شده است. یکی از طبقه‌بندی‌ها را کوکران-اسمیت و لیتل<sup>۶</sup> (۲۰۰۱) پیشنهاد کرده‌اند. آنها سه رویکرد یا سیستم از بالندگی حرفه‌ای ارائه داده‌اند که

1. Borko et al
2. Steinert et al
3. Dee & Daly
4. Richter
5. Villegas-Reimers
6. Cochran-Smith & Lytle

همزیستی مناسبی در نظام تعلیم و تربیت، پژوهش و عمل دارند و توسط افراد مختلف به جهت توضیح و توجیه هدف‌ها و رویکردهای کاملاً متفاوت برای ارتقای تدریس و یادگیری فراخوانده می‌شوند. این رویکردها عبارت‌اند از: در «رویکرد دانش برای عمل»، فرض می‌شود که پژوهش‌های دانشگاهی نظریه‌ها و دانش رسمی را برای معلمان عمومی کرده تا آنها به جهت بهبود عملکرد خود به کارگیرند؛ در «رویکرد دانش در عمل»، بخشی از دانش ضروری برای تدریس به‌عنوان دانش عملی یا دانش در حین عمل درک می‌شود؛ در «رویکرد دانش از عمل»، دانش به رسمی و عملی تقسیم نمی‌شود و معلمان دانش تدریس را از فرصت‌های عملی که در جریان تدریس روی می‌دهد به دست می‌آورند. مدل شوستر<sup>۱</sup> نیز سه جنبه بالندگی فردی، حرفه‌ای و سازمانی را شامل می‌شود (نقل در شعبانی بهار و همکاران، ۱۳۹۴).

بالندگی حرفه‌ای، علاوه بر رضایت شخصی و منافع اقتصادی که برای معلمان به همراه دارد، بر عقاید و اعمال معلمان، یادگیری دانش آموزان و همچنین درزمینه به‌کارگیری اصلاحات آموزشی تأثیر مثبت فراوانی دارد. شواهد نشان می‌دهد که تجارب موفق بالندگی حرفه‌ای علاوه بر تأثیر قابل توجهی که بر کار معلمان در داخل و خارج از کلاس درس دارد، عقاید و رفتار معلمان را نیز تحت‌الشعاع قرار می‌دهد (ویلگاس-ریمرز، ۲۰۰۳). کتل و سلارز<sup>۲</sup> (۱۹۹۶) در مطالعه توسعه تئوری عمل از دانشجو-معلمان در استرالیا نتایج مشابهی را گزارش کرده‌اند. همچنین کالستد و الویوس<sup>۳</sup> (۱۹۹۸) نیز با مطالعه‌ای روی معلمان نروژی، نشان دادند که توسعه و بالندگی حرفه‌ای معلمان تأثیر عمیقی بر تعریف هدف‌های معلمان برای دانش آموزان دارد و این هدف‌ها به‌نوبه خود رفتار معلمان در کلاس درس و مدرسه را تحت تأثیر قرار می‌دهد. با لحاظ تأثیر بالندگی حرفه‌ای معلمان بر یادگیری دانش آموزان می‌توان گفت که هر چه دانش بالندگی حرفه‌ای معلمان بیشتر باشد، سطوح موفقیت دانش آموزان نیز بالاتر است (فالک<sup>۴</sup>، ۲۰۰۱). بالندگی حرفه‌ای نقش بسیار مهمی در تغییر روش‌های تدریس معلمان دارد که این امر به‌نوبه خود دارای تأثیر مثبت بر یادگیری دانش آموزان است (بورکو و پوتنام<sup>۵</sup>، ۱۹۹۵). گندمی و همکاران (۱۳۹۶)، پژوهشی تحلیلی فلسفی که از نوع تفسیر مفهوم است با عنوان «تبیین یادگیری و بالندگی حرفه‌ای معلمان بر مبنای مفهوم کورره در معنای فعال و زاینده آن» اجرا کردند. هدف از اجرای این پژوهش، ارائه تصویری از بالندگی حرفه‌ای معلمان بیان شده است. در این پژوهش، معلم نقش کارآموز و یادگیرنده‌ای را دارد که برای حفظ زندگی حرفه‌ای خود مدام در حال یادگیری است و به‌نوعی مفهوم «یادگیرنده مادام‌العمر» را معنا می‌بخشد.

1. Shuster
2. Kettle & Sellars
3. Kallestad & Olweus
4. Falk
5. Borko & Putnam

بنابراین، بالندگی حرفه‌ای جریان مستمری است که به واسطه کنش‌ورزی‌های معلم در بافت‌های عمل و در قالب نوعی تربیت پسارسمی رخ می‌دهد و می‌توان بیان کرد که هویت حرفه‌ای معلم در مدرسه و با کنش‌ورزی‌های او ساخته و پرداخته می‌شود. بالندگی حرفه‌ای معلمان یک عامل کلیدی است. پژوهش‌هایی نیز در حوزه نقش دانشگاه فرهنگیان و عملکرد این دانشگاه در حوزه ارتقای بالندگی دانشجویان صورت گرفته است. جمشیدی توانا و همکاران (۱۳۹۵) در پژوهش خود نشان دادند که برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان باعث افزایش توسعه حرفه‌ای دانشجومعلمان در حوزه پژوهش شده است. نتایج پژوهش سیدکلان و همکاران (۱۳۹۶) نیز نشان داد که دانشجومعلمان، همدلی و دلسوزی و خدمات به دانش‌آموزان را مهم‌ترین نقش دانشگاه فرهنگیان در شکل‌گیری هویت حرفه خود معرفی کرده‌اند.

به‌طور کلی بالندگی حرفه‌ای، فرایندی مستمر و ضروری برای معلمان در جهت ارتقای سطح عملکردشان در ابعاد مختلف کاری است و از سویی باعث شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلمان می‌شود. در این میان دانشگاه فرهنگیان، وظیفه تربیت معلمانی را بر عهده دارد که می‌بایست بعد از فارغ‌التحصیلی در وضعیت بالندگی حرفه‌ای مطلوبی قرار گرفته باشند و بتوانند رسالت‌های آموزشی و تربیتی خود را به نحوه احسن و به‌طور کامل در آموزش و پرورش انجام دهند. از این‌رو، مقایسه ادراک استادان و نومعلمان از نقش دانشگاه فرهنگیان در ارتقای بالندگی حرفه‌ای دانشجومعلمان یکی از ضروریات است.

### روش‌شناسی پژوهش

روش پژوهش حاضر، توصیفی از نوع علی مقایسه‌ای است. جامعه آماری پژوهش، در جامعه استادان شامل همه استادان موظف و غیرموظف پردیس شهید باهنر پسران دانشگاه فرهنگیان بیرجند بود که حداقل در دوران تدریس خود، درس کارورزی را داشته‌اند (۳۰ نفر). جامعه نومعلمان نیز شامل دانش‌آموختگان رشته ابتدایی دانشگاه فرهنگیان از سال ۱۳۹۵ تا ۱۳۹۷ بود (۲۰۰ نفر). برای تعیین حجم نمونه از فرمول کوکران استفاده شد که حجم نمونه در استادان ۲۷ نفر و در جامعه دانشجویان، حجم نمونه ۱۲۵ نفر به دست آمد. سپس، با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای، افراد نمونه از دو جامعه استادان و نومعلمان دانشگاه فرهنگیان انتخاب شدند.

برای گردآوری اطلاعات، از پرسشنامه بالندگی حرفه‌ای قرونه (۱۳۹۳) استفاده شد. این پرسشنامه دارای پنج مؤلفه اصلی بالندگی آموزشی، بالندگی پژوهشی، بالندگی خدمات تخصصی، بالندگی فردی، بالندگی سازمانی است. پایایی و روایی این ابزار توسط قرونه ۰/۹۲ گزارش شده است که حاکی از قابلیت اطمینان پرسشنامه و همسانی درونی گویه‌های آن است. همچنین مقدار آلفای محاسبه شده برای هریک از پنج مؤلفه اصلی، بالندگی آموزشی (۰/۸۵)، بالندگی پژوهشی (۰/۹۰)، بالندگی خدمات تخصصی (۰/۸۹)، بالندگی فردی (۰/۷۸) و

بالتدگی سازمانی (۰/۷۲) گزارش شده است (پورشافی و همکاران، ۱۳۹۴).  
برای تحلیل داده‌ها از آماره‌های توصیفی (توزیع فراوانی، میانگین، انحراف معیار) و استنباطی (T گروه‌های مستقل و T تک‌نمونه‌ای) به کمک نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۵ استفاده شد.

### یافته‌های پژوهش

#### الف) یافته‌های جمعیت‌شناختی

یافته‌های جمعیت‌شناختی پژوهش نشان داد که شرکت‌کنندگان در پژوهش مرد (۷۶ درصد) و زن (۲۴ درصد) بودند. همچنین از مجموع شرکت‌کنندگان پژوهش ۵۰/۴ درصد از ورودی ۱۳۹۵، ۳۶/۸ درصد از ورودی ۱۳۹۶ و ۱۲/۸ درصد از ورودی‌های ۱۳۹۷ در این پژوهش مشارکت داشته‌اند.

#### پیش‌فرض‌های آماری

##### - نرمال بودن داده‌ها

به‌منظور مقایسه ادراک استادان و دانش‌آموختگان ابتدا با استفاده از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف نرمال بودن حیطه‌ها بررسی شد. همان‌طور که در جدول (۱) دیده می‌شود، آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای مؤلفه‌های بالتدگی آموزشی، پژوهشی، خدمات تخصصی، فردی و سازمانی معنی‌دار نیست ( $p > 0/05$ )؛ بنابراین همه مؤلفه‌ها دارای توزیع نرمال هستند و می‌توان از تحلیل پارامتریک برای آنها استفاده کرد.

جدول (۱) آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن خطاها

مؤلفه	میانگین	انحراف استاندارد	Z کولموگروف-اسمیرنوف	سطح معنی‌داری
بالتدگی آموزشی	۳/۷۲	۰/۶۵	۱/۰۸	۰/۱۹
بالتدگی پژوهشی	۲/۹۹	۰/۸۳	۰/۵۵	۰/۹۲
بالتدگی خدمات تخصصی	۳/۰۴	۰/۸۷	۰/۶۱	۰/۸۴
بالتدگی فردی	۳/۷۵	۰/۷۱	۰/۵۹	۰/۸۶
بالتدگی سازمانی	۳/۷۸	۰/۷۵	۰/۹۳	۰/۳۵
بالتدگی حرفه‌ای	۳/۴۶	۰/۶۴	۰/۸۳	۰/۴۹

#### همگنی (برابری) واریانس خطاها

برای انجام تی مستقل باید واریانس خطاهای مدل برابر باشند. برای این کار از آزمون لون<sup>۱</sup> استفاده می‌شود. در جدول (۲)

##### 1. Leven's test



نتایج آزمون لَوْن جهت بررسی همگنی واریانس خطاها ارائه شده است.

جدول (۲) آزمون لَوْن برای بررسی همگنی واریانس خطاها

مؤلفه‌ها (نرمال بودن)	آماره F	سطح معنی داری
بالندگی آموزشی	۰/۱۸۳	۰/۶۷۰
بالندگی پژوهشی	۰/۰۰۲	۰/۹۶۳
بالندگی خدمات تخصصی	۱/۴۹۲	۰/۲۲۴
بالندگی فردی	۰/۰۱۳	۰/۹۰۸
بالندگی سازمانی	۰/۹۴۶	۰/۳۳۲
بالندگی حرفه‌ای	۰/۰۶۵	۰/۷۹۹

با توجه به سطح معنی داری آزمون لَوْن چون از  $0,05$  بیشتر شده‌اند، فرض برابری واریانس خطای مدل پذیرفته می‌شود.

**فرضیه اول: ادراک نومعلمان از نقش دانشگاه فرهنگیان در ارتقا بالندگی حرفه‌ای دانشجو معلمان معنی دار است.**

به منظور بررسی ادراک نومعلمان از نقش دانشگاه فرهنگیان در ارتقای بالندگی حرفه‌ای دانشجومعلمان از آزمون t-test تک نمونه‌ای استفاده شد. بدین منظور طبق جدول (۳)، میانگین مشاهده شده مؤلفه‌های بالندگی آموزشی (۳/۶۸)، بالندگی پژوهشی (۲/۹۸)، بالندگی خدمات تخصصی (۳/۰۳)، بالندگی فردی (۳/۷۳) و بالندگی سازمانی (۳/۷۵) با متوسط میانگین نمرات (۳) مقایسه شد. نتایج نشان داد که میانگین نمره بالندگی آموزشی، فردی و سازمانی در گروه نومعلمان با میانگین آزمون تفاوت معنی داری داشته است ( $p < 0,05$ ). از دید نومعلمان، دانشگاه فرهنگیان در ارتقای بالندگی حرفه‌ای دانشجو معلمان در مؤلفه‌های بالندگی آموزشی، فردی و سازمانی، در سطح بالاتر از متوسط عمل کرده است و همچنین میانگین نمره بالندگی پژوهشی و خدمات تخصصی در گروه نومعلمان یا میانگین آزمون تفاوت معنی داری نداشته است ( $p > 0,05$ ). از دیدگاه نومعلمان، دانشگاه فرهنگیان در ارتقای بالندگی پژوهشی و خدمات تخصصی دانشجومعلمان در سطح متوسط و پایین تر عمل کرده است.

جدول (۳) نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای برای بررسی ادراک نومعلممان از نقش دانشگاه فرهنگیان در ارتقای

بالندگی حرفه‌ای دانشجومعلممان

Test valuation=۳				متغیر
sig	t	انحراف معیار	میانگین مشاهده‌ای	
۰/۰۰۱	۱۱/۷۱	۰/۶۵	۳/۶۸	بالندگی آموزشی
۰/۸۰۱	-۰/۲۵	۰/۸۴	۲/۹۸	بالندگی پژوهشی
۰/۶۳۳	۰/۴۷	۰/۸۵	۳/۰۳	بالندگی خدمات تخصصی
۰/۰۰۱	۱۱/۴۴	۰/۷۱	۳/۷۳	بالندگی فردی
۰/۰۰۱	۱۱/۰۳	۰/۷۶	۳/۷۵	بالندگی سازمانی
۰/۰۰۱	۷/۷۰	۰/۶۳	۳/۴۳	بالندگی حرفه‌ای (کل)

فرضیه دوم: ادراک استادان از نقش دانشگاه فرهنگیان در ارتقای بالندگی حرفه‌ای دانشجومعلممان معنی دار است.

به منظور بررسی ادراک استادان از نقش دانشگاه فرهنگیان در ارتقای بالندگی حرفه‌ای دانشجومعلممان از آزمون t-test تک نمونه‌ای استفاده شد. بدین منظور طبق جدول (۴)، میانگین مشاهده شده مؤلفه‌های بالندگی آموزشی (۹/۳)، بالندگی پژوهشی (۳/۰۷)، بالندگی خدمات تخصصی (۳/۰۹)، بالندگی فردی (۳/۸۵) و بالندگی سازمانی (۳/۹۳) با متوسط میانگین نمرات (۳) مقایسه شد. نتایج نشان داد که میانگین نمره بالندگی آموزشی، فردی و سازمانی در گروه استادان با میانگین آزمون تفاوت معنی داری داشته است ( $p < ۰/۰۵$ ). از دید استادان، دانشگاه فرهنگیان در ارتقای بالندگی حرفه‌ای دانشجومعلممان در مؤلفه‌های بالندگی آموزشی، فردی و سازمانی، در سطح بالاتر از متوسط عمل کرده و همچنین میانگین نمره بالندگی پژوهشی و خدمات تخصصی در گروه آزمودنی (استادان) با میانگین آزمون تفاوت معنی داری نداشته است ( $p > ۰/۰۵$ ). مقایسه میانگین نظر استادان یا میانگین آزمون نشان دهنده عملکرد متوسط دانشگاه فرهنگیان در حوزه ارتقای بالندگی حرفه‌ای نومعلممان است.

جدول (۴) نتایج آزمون تی تک‌نمونه‌ای برای بررسی ادراک استادان از نقش دانشگاه فرهنگیان در ارتقای بالندگی حرفه‌ای دانشجومعلمان

Test valuation=۳				متغیر
sig	t	انحراف معیار	میانگین مشاهده‌ای	
۰/۰۰۱	۷/۴۶	۰/۶۳	۳/۹	بالندگی آموزشی
۰/۶۶۲	۰/۴۴	۰/۸۳	۳/۰۷	بالندگی پژوهشی
۰/۶۰۵	۰/۵۲	۰/۹۷	۳/۰۹	بالندگی خدمات تخصصی
۰/۰۰۱	۶/۱۷	۰/۷۱	۳/۸۵	بالندگی فردی
۰/۰۰۱	۷/۰۵	۰/۶۸	۳/۹۳	بالندگی سازمانی
۰/۰۰۱	۴/۴۷	۰/۶۷	۳/۵۸	بالندگی حرفه‌ای (کل)

فرضیه سوم: بررسی و مقایسه ادراک استادان و نومعلمان از نقش دانشگاه فرهنگیان در ارتقای بالندگی حرفه‌ای دانشجومعلمان

به‌منظور مقایسه ادراک استادان و نومعلمان از نقش دانشگاه فرهنگیان در ارتقای بالندگی حرفه‌ای دانشجومعلمان از آزمون تی مستقل استفاده شد. همان‌طور که در جدول (۵) دیده می‌شود، بین ادراک استادان و نومعلمان در نقش دانشگاه فرهنگیان در ارتقای بالندگی دانشجومعلمان در هیچ‌یک از مؤلفه‌های بالندگی حرفه‌ای تفاوت معنی‌داری وجود ندارد ( $p > ۰/۰۵$ ).

جدول (۵) نتایج آزمون تی مستقل برای مقایسه ادراک استادان و نومعلمان از نقش دانشگاه فرهنگیان در ارتقای بالندگی حرفه‌ای دانشجومعلمان

سطح معنی‌داری	t	تفاوت میانگین‌ها	ادراک نومعلمان		ادراک استادان		آماره متغیر
			انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	
۰/۱	۱/۶۳	۰/۲۲۴	۰/۶۵	۳/۶۸	۰/۶۳	۳/۹	بالندگی آموزشی
۰/۶۱	۰/۵۰	۰/۰۸۹	۰/۸۴	۲/۹۸	۰/۸۳	۳/۰۷	بالندگی پژوهشی
۰/۷۴	۰/۳۳	۰/۰۶۲	۰/۸۵	۳/۰۳	۰/۹۷	۳/۰۹	بالندگی خدمات تخصصی
۰/۴۵	۰/۷۵	۰/۱۱۴	۰/۷۱	۳/۷۳	۰/۷۱	۳/۸۵	بالندگی فردی
۰/۲۶	۱/۱۱	۰/۱۷۶	۰/۷۶	۳/۷۵	۰/۶۸	۳/۹۳	بالندگی سازمانی
۰/۲	۱/۰۴	۰/۱۴۲	۰/۶۳	۳/۴۳	۰/۶۷	۳/۵۸	بالندگی حرفه‌ای (کل)

### بحث و نتیجه گیری

هدف از اجرای پژوهش حاضر، مقایسه ادراک استادان و نومعلمان از نقش دانشگاه فرهنگیان در ارتقای بالندگی حرفه‌ای دانشجومعلمان بود. بدین منظور، ابتدا به صورت مجزا ادراک نومعلمان و استادان از نقش دانشگاه فرهنگیان در ارتقای بالندگی حرفه‌ای دانشجومعلمان بررسی شد و در نهایت ادراک استادان و نومعلمان در مورد نقش دانشگاه فرهنگیان در ارتقای بالندگی حرفه‌ای دانشجومعلمان باهم مقایسه شد.

یافته‌های پژوهش نشان داد که بین ادراک استادان و نومعلمان از نقش دانشگاه فرهنگیان در ارتقای هیچ‌یک از مؤلفه‌های بالندگی حرفه‌ای دانشجومعلمان تفاوت معنی داری وجود ندارد. این یافته پژوهشی با یافته‌های خدیوی و همکاران (۱۳۹۷) که نشان دادند که بر اساس ادراک استادان و دانشجویان ساختار محیطی و سازمانی دانشگاه فرهنگیان بر حوزه آموزشی دانشگاه تأثیر گذار است و باعث ارتقای سطح آموزشی دانشجویان شده است، همسویی دارد و با یافته‌های معروفی و همکاران (۱۳۹۷) که نشان می‌دهد از نظر استادان دانشگاه فرهنگیان در اجرای برنامه درسی در حد متوسط عمل کرده و از نگاه دانشجویان دانشگاه فرهنگیان در اجرای برنامه درسی دانشجومعلمان پایین‌تر از حد متوسط عمل کرده است، همسو نیست.

همچنین یافته‌های پژوهشی نشان داد که از دید نومعلمان و استادان، دانشگاه فرهنگیان در ارتقای بالندگی حرفه‌ای دانشجو معلمان در حوزه‌های آموزشی، فردی و سازمانی بالاتر از حد متوسط عمل کرده است. نتایج این پژوهش با یافته‌های سیدکلان و همکاران (۱۳۹۶) که دریافتند از دیدگاه دانشجومعلمان، دانشگاه فرهنگیان در حوزه آموزشی و برنامه‌ریزی درسی باعث ارتقای سطح آنها شده است و هویت حرفه‌ای آنان را شکل داده است. جمشیدی توانا و همکاران (۱۳۹۵) که نشان دادند برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان باعث افزایش توسعه حرفه‌ای دانشجومعلمان در حوزه آموزشی و فردی شده است، همسویی دارد و از سوی دیگر، نتایج این پژوهش با یافته‌های احمدی و همکاران (۱۳۹۵) که نشان دادند سواد فناورانه، تعمیق دانش و خلق دانش دانشجومعلمان از حد متوسط پایین‌تر است. نیک‌خواه (۱۳۹۶) نشان داد که محتوای آموزشی ارائه شده بر اساس اجرای برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان در دوره ابتدایی مطلوبیتی نداشته و به نحو احسن نتوانسته است، سطح آموزشی دانشجومعلمان را بهبود ببخشد که با یافته‌های پژوهش حاضر همسو نیست. در تبیین این یافته‌ها این طور می‌توان بیان داشت که یکی از رسالت‌های مهم دانشگاه فرهنگیان ارتقای بالندگی آموزشی دانشجومعلمان است و یافته‌های پژوهش نشان داد این رسالت را به خوبی انجام داده است و نومعلمان از وضعیت بالندگی آموزشی خود رضایت دارند و بر این باور هستند که دانشگاه فرهنگیان نقش مؤثری در ارتقای بالندگی آموزشی آنها داشته است. همچنین از دیدگاه نومعلمان و استادان دانشگاه فرهنگیان باعث ارتقای مطلوب بالندگی فردی و سازمانی آنها شده است.

یافته‌های پژوهش نشان داد که از دید نومعلمان و استادان، دانشگاه فرهنگیان در ارتقای بالندگی حرفه‌ای

دانشجومعلمان در حوزه‌های بالندگی پژوهشی و خدمات تخصصی به خوبی عمل نکرده است. نتایج این پژوهش با یافته‌های صافی (۱۳۸۰) و دهقان و همکاران (۱۳۹۵) که نشان می‌دهد، با توجه به اینکه دانشگاه فرهنگیان مدتی است به سوی توسعه پژوهشی گام برداشته است، اما هنوز دارای کاستی‌هایی در حوزه پژوهش است، همسویی ندارد و با یافته‌های جمشیدی توانا و امام‌جمعه (۱۳۹۵) که نشان داد برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان باعث افزایش توسعه حرفه‌ای دانشجو معلمان در حوزه پژوهش شده است. با نتایج پژوهش سیدکلان و همکاران (۱۳۹۶) نشان دادند که دانشجومعلمان، همدلی و دلسوزی و خدمات به دانش‌آموزان را مهم‌ترین نقش دانشگاه فرهنگیان در شکل‌گیری هویت حرفه خود معرفی کرده‌اند، همسو نیست. در تبیین این یافته این طور می‌توان بیان داشت که از نگاه نومعلمان و استادان دانشگاه فرهنگیان نتوانسته است در بالندگی پژوهشی و خدمات تخصصی دانشجو معلمان به خوبی عمل کند و منشأ این کاستی می‌تواند برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان یا نحوه اجرای سرفصل‌های برنامه درسی باشد که موضوع نیازمند پژوهش وسیع‌تر و جامع‌تر است. دلیل دیگری در تبیین این کاستی‌ها می‌تواند، فاصله میان برنامه درسی اجرا شده دانشگاه فرهنگیان با نیازهای نومعلمانی که وارد محیط کلاسی شده‌اند، باشد و دانشگاه فرهنگیان نتوانسته است در حوزه پژوهش و خدمات تخصصی به دانش‌آموزان، دانشجومعلمان را تربیت کند و نومعلمان با ورود به کلاس درس این خلأ را در نقش دانشگاه فرهنگیان در آموزش‌هایشان حس کرده‌اند.

با توجه به یافته‌ها و نتایج پژوهش پیشنهاد می‌شود که دانشگاه فرهنگیان با تقویت برنامه درسی در ابعاد مختلف (محتوا، مدرس و...) در جهت ارتقای بالندگی حرفه‌ای در ابعاد پژوهشی و خدمات تخصصی دانشجو معلمان برنامه‌ریزی‌ها و برنامه‌هایی از جمله تقویت سرفصل‌های درسی در این حوزه‌ها، برگزاری کارگاه و دوره‌های ضمن خدمت برای دانشجویان و... داشته باشد.

### تقدیر و تشکر

بدین‌وسیله از معاونت محترم تحقیقات و فناوری دانشگاه فرهنگیان / مرکز بیرجند به خاطر حمایت مالی / حمایت معنوی / همکاری در اجرای پژوهش حاضر سپاسگزاری می‌شود. همچنین از آقای دکتر پورشافعی / آقای دکتر رستمی‌نژاد و آقای ضابط جهت همکاری در این تحقیق تشکر و قدردانی می‌شود.

### References

- Abdollahi, Bijan, Dadjavi Tavakoli, Atieh, & Youseliani, Gholam Ali (2014). Identify and validate the professional competencies of effective teachers. *Journal of Educational Innovations*, 13(49), 25-48. [Persian]
- Abdollahi, Seyed Majid, Zamani, Bibi Ishrat, Ebrahimzadeh, Isa, Zare, Hossein, & Zandi,

- Bahman (2010). Identifying the factors hindering the participation of university teachers in e-learning courses. *Quarterly Journal of Research & Planning in Higher Education*, 16(2), 19-40. [Persian]
- Ahmadi, Roshan, Zarei Zavaraki, Ismail, Norouzi, Dariush, Delavar, Ali, & Dortaj, Fariborz (2015). Assessing the status of technological qualifications of student teachers according to UNESCO standards. *Research in Educational Systems*, 10(32), 1-22. [Persian]
- Ahmadabadi, Arezoo, Abedi, Hossein, & Omidbakhsh, Maryam (2015). Identify the professional development needs of primary school teachers based on problem-based needs assessment. *Fourth National Conference on Management, Economics and Accounting, University of Tabriz*. [Persian]
- Amani, Farzaneh (2015). Dimensions of reflection and its importance in educating the teacher of thought. *Fakoor Teacher Training Quarterly*, 1(1), 37-52. [Persian]
- Amin Khandaghi, Maghsoud, & Namkhah, Marzieh (2010). Exploring the level of attention to the subject of teacher training curriculum in the field of realization of the Iranian curriculum. *Teacher Training Curriculum Conference, Tehran Tarbiat Dabir Shahid Rajaei University*. [Persian]
- Bahrizadeh, Ismail (2013). *Exemplary training*. Tehran: Monadi Tarbiat Cultural Institute. [Persian]
- Band Ali, Bahar, Abolghasemi, Mahmoud, Pardakhtchi, Mohammad Hassan, & Rezaeizadeh, Morteza (2018). Pathology of the development programs of the faculty of Shahid Beheshti University. *Journal of Human Resources Education and Development*, 5(18), 53-25. [Persian]
- Borko, H., Jacobs, J., & Koellner, K. (2010). Contemporary approaches to teacher professional development. *International Encyclopedia of Education*, 7(2), 548-556.
- Borko, H., & Putnam, R. T. (1995). Expanding a teacher's knowledge base: A cognitive psychological perspective on professional development. In Guskey, T. R., & Huberman, M. (Eds.) *Professional development in education: New paradigms and practices* (pp. 35-65). Teachers College Press.
- Buczynski, S., & Hansen, C. B. (2010). Impact of Professional Development on Teacher Practice: Uncovering Connections. *Teaching & Teacher Education*, 26, 599-607.  
<http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2009.09.006>
- Cochran-Smith, M; Lytle, S.L., 2001. Beyond certainty: taking an inquiry stance on practice. In: Lieberman, A.; Miller, L. (Eds). *Teachers caught in the action: professional development that matters*. Teachers College Press.
- Daneshpajoo, Zahra, & Farzad, Waliullah (2006). Assessing the skills of primary school teachers. *Journal of Educational Innovations*, 5(18), 170-135. [Persian]

- Dee, J. R., & Daly, C. J. (2009). Innovative Models for Organizing Faculty Development Programs: Pedagogical Reflexivity, Student Learning Empathy, and Faculty Agency. *Human Architecture: Journal of the Sociology of Self-Knowledge*, 7(1), 2
- Dehghan, Abdulmajid, Mehram, Behrooz, & Karami, Morteza (2015). Evaluation of Farhangian University curriculum in terms of teacher-researcher training (Case: Shahid Beheshti and Shahid Hasheminejad campuses). *Two Quarterly Journal of Higher Education Curriculum Studies*, 7(13), 100-78. [Persian]
- Document of fundamental transformation of education (2011). Approved by the Supreme Council of the Cultural Revolution. [Persian]
- Ebrahimi, Ayub, Zeinaabadi, Hassan Reza, & Hadavandi, Mohammad Reza (2018). Qualitative study of effective factors in the desire for student-teacher retention in Farhangian University in the Ministry of Education: A case study in Tehran province. *Bi-Quarterly Journal of Educational and School Studies*, 6(7), 121-145. [Persian]
- Falk, B. (2001). Professional learning through assessment. *Teachers caught in the action: Professional development that matters*, 118-140.
- Gandomi, Fahima, Mehrmohammadi, Mahmoud, Sajjadi, Seyed Mehdi, & Talaei, Ebrahim (1396). Explain the learning and development of teachers' professions based on the concept of correlation in its active and productive meaning. *Iranian Curriculum Studies Quarterly*, 11(44), 48-27. [Persian]
- Ghasemi, Majid, & Salehi, Keyvan (2017). Representing Barriers and Challenges to the Growth and Development of Newly Hired Faculty Members: A Phenomenological Study. *Journal of Human Resources Education and Development*, 4(13), 25-1. [Persian]
- Glatthorn, A. (1995). Teacher development. *International encyclopedia of teaching and teacher education*, 2, 412-422.
- Jamshidi Tavana, A., Imam Jomae, M., & Assareh, A. (2016). Teacher training students' experiences of the role of coach in linking theory and practice in practicum. *Journal of Theory & Practice in Curriculum*, 4(7), 197-226. [Persian]
- Kallestad, J. H., & Olweus, D. (1998). Teachers' emphases on general educational goals: a study of Norwegian teachers. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 42(3), 257-279.
- Karami, Zohreh, Seraji, Farhad, & Maroufi, Yahya (2017). Curriculum for Narrative Studies and Professional Development of Farhangian University Students: Designing a Curriculum Model. *Two Quarterly Curriculum Theory & Practice*, 5(9), 104-69. [Persian]
- Karimi, Fariba (2008). Study of professional qualifications of primary school teachers. *Quarterly Journal of Leadership and Educational Management of Islamic Azad University, Garmsar Branch*, 2(4), 166-151. [Persian]