



The Critical Analysis of the Relationship between Theoretical Foundations and the Fundamental Transformation Document of Education in the Field of Teacher Training in the Islamic Republic of Iran

SH. Ramesht¹ , A.R. Sadeqzadeh Qamsari² , M. Imani naeini³, M. Mokhtarianpour⁴

1. PhD Student, Philosophy of Education, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran

2. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran
(Corresponding Author)

3. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran

4. Assistant Professor, Department of Public Management, University of Tehran, Tehran, Iran

Article Info

Article type: Research

Article history:

Received: 2025/02/10

Revised: 2025/05/31

Accepted: 2025/12/29

Published: 2025/12/22

Keywords:

development document,
doctrine,
formal and general
education,
teacher training,
theoretical foundations.

Authors:

1. Shahram.ramesht@modares.ac.ir

2. alisadeq@modares.ac.ir

3. eimanim@modares.ac.ir

4. Mokhtarianpour@ut.ac.ir

ABSTRACT

Background and Objectives: This research aims to critically analyze the relationship between the general policies of teacher training outlined in the fundamental transformation document and the theoretical model of the teacher training system of human resources within the theoretical foundations of the fundamental transformation of the formal and general education system of the Islamic Republic of Iran. **Methods:** To achieve this objective, the solutions related to the human resources domain in the transformation document were first categorized according to the axes of principles in the theoretical model of the guideline. Subsequently, the relationship of each solution with the principles of the corresponding axis was analyzed. **Findings:** The research indicates a substantial weakness in the alignment between the theoretical principles of the teacher education and human resource model and the operational strategies of the Fundamental Transformation Document. At a macro level, approximately 68 percent of the theoretical principles lack corresponding strategies, suggesting that a significant portion of the theoretically articulated commitments have not been translated into actionable policy measures. **Conclusion:** It is essential to enumerate the requirements of the principles framework across various components of the human resources domain, as well as potentially other subsystems of the guideline, to ensure their comprehensiveness and coherence when formulating the principles. If this is accomplished, policymakers can be compelled to adhere to all principles in the development of solution.

Citation (APA): Ramesht, SH., Sadeqzadeh Qamsari, A.R., Imani naeini, M. & Mokhtarianpour, M. (2025). The Critical Analysis of the Relationship between Theoretical Foundations and the Fundamental Transformation Document of Education in the Field of Teacher Training in the Islamic Republic of Iran. *Journal of Teacher's Professional Development*, 10(4), 73-114.

<https://doi.org/10.48310/TPD.2025.18401.1850>



© Author(s)

Publisher: Farhangian University

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Educational systems achieve coherence, effectiveness, and policy legitimacy only when their decision-making and planning processes are meaningfully grounded in clear and well-articulated theoretical foundations. One of persistent challenges of educational policymaking in Iran has been the weak or distorted linkage between upstream theoretical documents and downstream executive and operational policies. This disjunction has resulted in a widening gap between theory and practice, reduced policy effectiveness, inefficient use of human and material resources, and ultimately, diminished trust among key educational stakeholders. In response to this structural shortcoming, the Theoretical Foundations of the Fundamental Transformation of the Formal and General Education System of the Islamic Republic of Iran were developed to serve as a comprehensive conceptual framework for subsequent policy documents, most notably the Fundamental Transformation Document of Education and its six subsystems. Among these subsystems, Teacher Education and Human Resource Provision holds a strategic position, as teachers constitute the central agents in realizing educational aims and exert the greatest influence on the quality and direction of the educational system. Despite the declared reliance of the Fundamental Transformation Document on its theoretical foundations, a critical question remains unresolved: to what extent are the operational strategies articulated in the document genuinely derived from, and aligned with, the theoretical principles outlined in the foundational guideline? Accordingly, the present study seeks to critically examine the relationship between the principles of the theoretical model governing the teacher education and human resource subsystem and the corresponding strategies proposed in the Fundamental Transformation Document. Rather than solely determining whether a relationship exists, this research focuses on how such a relationship is established, the degree to which strategies reflect the spirit and intent of the principles, and whether they can be regarded as practical derivatives of the underlying theoretical framework.

Methodology

This study is evaluative in purpose and applied in orientation. Given the nature of the research problem, a qualitative approach was adopted, employing a deductive inferential method based on documentary analysis. The theoretical principles articulated in the foundational guideline served as the analytical framework against which the operational strategies of the Fundamental Transformation Document were assessed. The data comprised two official policy texts: (1) the Theoretical Foundations of the Fundamental Transformation of the Formal and General Education System, and (2) the Fundamental Transformation Document of Education, with a particular focus on the Teacher Education and Human Resource Provision subsystem approved in 2018. To avoid selective bias, all 37 strategies explicitly related to human resources within this subsystem were included in the analysis. The theoretical model initially consisted of five axes: general principles, recruitment, preparation, retention and professional development, and evaluation. However, following a content-based examination of the principles and considering the requirements of a comprehensive human resource management system, an additional axis—organization—was incorporated into the analytical model. In the next phase, strategies were preliminarily matched with the relevant principal axes. Subsequently, each

strategy was examined in relation to all principles within its corresponding axis. Based on this examination, the quality of the relationship was classified into four categories including Full alignment: Partial alignment, Superficial alignment and No alignment. Analytical validity was ensured through repeated document review and consistent application of clearly defined conceptual criteria throughout the analysis process.

Findings

The findings indicate a substantial weakness in the alignment between the theoretical principles of the teacher education and human resource model and the operational strategies of the Fundamental Transformation Document. At a macro level, approximately 68 percent of the theoretical principles lack corresponding strategies, suggesting that a significant portion of the theoretically articulated commitments have not been translated into actionable policy measures. A closer examination reveals an uneven distribution of strategies across the theoretical axes. The largest concentration of strategies pertains to retention and professional development, whereas the evaluation axis receives minimal attention, despite its central importance in comprehensive human resource management models. Furthermore, in several instances, multiple strategies were clustered under a limited number of principles, while other principles remained entirely unaddressed. Regarding the quality of alignment, the majority of identified relationships fall within the category of partial alignment. Roughly 60 percent of the strategies capture general or shared components of the principles rather than their distinctive orientations or normative emphases. Instances of full alignment are relatively rare and are primarily observed in principles related to improving the professional status and social standing of teachers. Cases of superficial alignment and non-alignment were also identified. In such cases, although terminological overlaps were present, the substantive value orientations and functional implications of the strategies diverged from the intent of the theoretical principles. Some strategies appeared to be driven predominantly by administrative or managerial considerations, without discernible derivation from a specific theoretical principle. Notably, even where several strategies corresponded to a single principle, their collective presence did not necessarily ensure realization of that principle, due to lack of internal coherence and insufficient attention to the principle's underlying conceptual logic.

Conclusion & Discussion

The findings demonstrate that the limited alignment between theoretical foundations and operational strategies cannot be attributed solely to deficiencies in either the principles or the strategies themselves. Rather, it reflects a broader dysfunction in the interaction between the theoretical and policymaking levels of the educational system. While certain principles in the foundational guideline may warrant further conceptual refinement, the strategies articulated in the Fundamental Transformation Document largely fail to serve as faithful translations of those principles into practice. The dominance of partial alignments suggests a policy tendency toward addressing generic and widely accepted components—such as in-service training and administrative reforms—while neglecting the deeper normative, value-laden, and system-oriented dimensions embedded in the theoretical framework. Consequently, the distinctive guiding force of the principles is diluted, resulting in a superficial and fragile connection between theory and practice. Based on these findings, the study recommends that, prior to drafting or revising

operational strategies, the necessary and sufficient conditions of each theoretical principle be explicitly articulated. Such an approach would enhance the conceptual rigor of the principles themselves and simultaneously constrain policymakers to adhere systematically to those principles during strategy formulation. With a comprehensive and coherent principles framework in place, it becomes reasonable to expect that each strategy will demonstrably relate to one or more principles. Ultimately, this research provides an analytical foundation for critical review not only of the teacher education and human resource subsystem but also of other subsystems within the Fundamental Transformation Document. In doing so, it contributes to advancing evidence-informed, theory-driven policymaking in the Iranian education system.



بررسی رابطه میان راهکارهای حوزه «تربیت معلم» سند تحول بنیادین با الگوی نظری آن در «مبانی نظری تحول بنیادین نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران»

شهرام رامشت^۱، علیرضا صادق‌زاده قمصری^{۲*}، محسن ایمانی نائینی^۳، و مجید مختاریان پور^۴

۱. دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران
۲. دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران (نویسنده مسئول)
۳. دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران
۴. استادیار، گروه مدیریت دولتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

اطلاعات مقاله چکیده

نوع مقاله: پژوهشی

تاریخچه مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۱۱/۲۲
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۳/۱۰
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۱۰/۰۸
تاریخ انتشار: ۱۴۰۴/۱۰/۰۱

واژه‌های کلیدی:

تربیت رسمی و عمومی،
تربیت معلم،
رهنامه،
سند تحول،
مبانی نظری.

نویسندگان:

1. Shahram.ramesht@modares.ac.ir
2. ali_sadeq@modares.ac.ir
3. eimanim@modares.ac.ir
4. Mokhtarianpour@ut.ac.ir

پیشینه و اهداف: مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران به منظور پاسخ‌گویی به مسأله عدم ابتدای تصمیم‌گیری‌ها و سیاست‌گذاری‌های تربیتی به مبانی نظری مشخصی، نگاشته شده است. این پژوهش با هدف تحلیل انتقادی رابطه میان خط‌مشی‌های کلی تربیت معلم در سند تحول بنیادین با الگوی نظری زیر نظام تربیت معلم و تأمین منابع انسانی در مبانی نظری تحول بنیادین نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران، انجام گرفته است. **روش‌ها:** برای این منظور، ابتدا راهکارهای مرتبط با حوزه منابع انسانی در سند تحول، مطابق با محورهای اصول در الگوی نظری رهنامه، دسته‌بندی شده و سپس ارتباط هر یک از راهکارها با اصول محور متناظر، مورد واکاوی قرار گرفته است. از این‌رو، رویکرد پژوهش حاضر به‌طور کلی، کیفی بوده و روش آن استنتاج قیاسی مبتنی بر تحلیل اسنادی است. **یافته‌ها:** یافته‌های پژوهش نشان‌دهنده ضعف معنادار در ابتدای راهکارهای اجرایی بر اصول نظری الگوی زیرنظام تربیت معلم و تأمین منابع انسانی است. در سطح کلان، نتایج بیان‌گر آن است که حدود ۶۸ درصد از اصول نظری، فاقد راهکار متناظر در سند تحول بنیادین است؛ بدین معنا که بخش قابل توجهی از اصول، علی‌رغم تصریح در مبانی نظری، به مرحله برنامه‌ریزی اجرایی، راه نیافته‌اند. **نتیجه‌گیری:** باید بایسته‌های چارچوب اصول در مؤلفه‌های مختلف حوزه تربیت معلم و تأمین منابع انسانی و چه بسا سایر زیرنظام‌های رهنامه، احصا شده تا در هنگام نگارش اصول از جامعیت و مانعیت آن‌ها حراست شود. در صورت تحقق این امر، می‌توان سیاست‌گذار را مقید به رعایت کلیه اصول در تدوین راهکارها کرد؛ چراکه با توجه به پوشش جامع اصول، می‌توان این انتظار را داشت که راهکارها الزاماً با یک یا چند اصل، در ارتباط خواهند بود.

استناد به این مقاله (APA): رامشت، شهرام؛ صادق‌زاده قمصری، علیرضا؛ ایمانی نائینی، محسن؛ و مختاریان پور، مجید. (۱۴۰۴). بررسی رابطه میان راهکارهای حوزه «تربیت معلم» سند تحول بنیادین با الگوی نظری آن در «مبانی نظری تحول بنیادین نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران». *توسعه حرفه‌ای معلم*، ۱۰(۴)، ۷۳-۱۱۴.

DOI: 10.48310/TPD.2025.18401.1850



© نویسندگان.

ناشر: دانشگاه فرهنگیان

مقدمه

فارغ از ریشه‌های نظری و تاریخی، یکی از مهم‌ترین دوگانگی‌های نهفته در جریان تحصیل‌گرایی، یعنی دوگانگی نظریه و عمل، مرتبط با گسست بین واقعیت و ارزش است که منشأ آن اغلب به دیوید هیوم نسبت داده می‌شود. این تمایز، صرفاً یکی از مجموعه دوگانگی‌هایی است که انسان معاصر، بویژه پس از استیلای تحصیل‌گرایی، با آن مواجه شده است؛ دوگانه‌هایی نظیر ذهن و عین، انسان و طبیعت، علوم انسانی و علوم طبیعی و همچنین تقدم معرفت‌شناسی بر هستی‌شناسی، که درنهایت منجر به تمایز واقعیت و ارزش و در پیوند با آن، نظریه و عمل یا حکمت نظری و حکمت عملی شده‌اند و همه از جمله مسائل بنیادین بشر مدرن به شمار می‌آیند. درک و تبیین نسبت میان نظریه و عمل، به سادگی میسر نیست و گرچه ممکن است در نگاه نخست، این تصور ایجاد شود که پرسش درباره نسبت مذکور صرفاً به حوزه معرفت‌شناسی و بویژه جریان تحصیل‌گرایی محدود است، اما درواقع، دامنه و سطوح متفاوتی را شامل شده و ابعاد هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی، ارزش‌شناختی، عمل‌شناختی و اخلاقی را نیز دربرمی‌گیرد. این موضوع نه تنها به هر یک از این ساحت‌ها محدود نمی‌شود، بلکه در رویکردی نظام‌مند، پیوند و نسبت میان این حوزه‌ها را نیز مد نظر قرار می‌دهد. درنتیجه، تفکیک و تمایز نظری میان ساحت‌های یادشده، فقط در سطح تحلیل و ذهن، امکان‌پذیر است و در عرصه عمل، به دلیل درهم‌تنیدگی این حوزه‌ها، تعیین مرزهای دقیق میان آن‌ها عملاً ممکن نیست (افروغ، ۱۳۹۹: ۱۶-۱۷).

برای فهم چرایی وجود شکاف میان نظریه و عمل، ضروری است که دیدگاه‌ها و عوامل مختلف تأثیرگذار در حوزه‌های گوناگون، بویژه در رشته‌هایی چون آموزش، پرستاری، مدیریت و مهندسی، مورد بررسی قرار گیرد. این شکاف، پدیده‌ای کاملاً مستند است و ادبیات حوزه‌های مختلف، دلایل متعددی را برای آن، ارائه داده است. نخست آنکه، نظریه و عمل، اغلب نمایان‌گر دو نوع دانش متمایز هستند؛ به گونه‌ای که نظریه، عمدتاً انتزاعی و کلی است، درحالی‌که عمل، ماهیتی عینی و بسترمحور دارد و همین تفاوت بنیادین، کاربرد مستقیم نظریه در موقعیت‌های عملی را دشوار می‌سازد (برهان^۱، ۲۰۲۴؛ ون‌دون و جانسون^۲، ۲۰۰۶).

آنچه از بررسی و تحلیل این آثار در حوزه علوم تربیتی به دست می‌آید، حاکی از آن است که تقریباً کلیه آن‌ها به رابطه میان نظر و عمل فردی اشاره دارند. اما ارتباط میان مبانی و عمل، وجوه عام‌تری مانند خط‌مشی‌گذاری نیز دارد. درواقع، در این نوع عمل، به جای توجه به عمل فردی، به عمل نهادی یا سازمانی که متجلی در خط‌مشی است، توجه می‌شود (ویبل^۳ و همکاران، ۲۰۱۷). در پرتو خط‌مشی عمومی، تأثیر مبانی در فرایند خط‌مشی‌گذاری در سایر حوزه‌ها از جمله علوم تربیتی، انکارناپذیر است. نوافر^۴ (۲۰۱۸) بر این باور است که میان فلسفه، خط‌مشی و عمل تربیتی، رابطه‌ای تنگاتنگ وجود

1. Burhan

2. Van de Ven & Johnson

3. Weible

4. Nwafor

دارد و فلسفه، نقشی کلیدی در تدوین و اجرای خط‌مشی‌های تربیتی ایفا می‌کند. افزون بر این، وی تحلیل فلسفی را در شکل‌گیری خط‌مشی‌های تربیتی، اثرگذار دانسته و معتقد است که تحلیل فلسفی می‌تواند نقشی در روند خط‌مشی‌گذاری تربیتی ایفا کند که پژوهش تجربی از آن عاجز است. بر این اساس، فلاسفه تربیت، به‌عنوان عضوی از گروه تدوین خط‌مشی تربیتی، مطرح می‌شوند؛ چرا که هیچ نظام تربیتی قادر نیست بدون پیوند عمیق با یک مکتب فکری فلسفی خاص، استقلال یابد.

خط‌مشی‌ها اغلب به دلایل متعددی که در ذات فرایند خط‌مشی‌گذاری نهفته است، مبتنی بر مبانی نیستند. نخست، مسائل سیاستی معمولاً دربرگیرنده ارزش‌های متعارض هستند که اولویت‌بخشی به یک اصل را نسبت به اصل دیگر، دشوار می‌سازد؛ به‌عنوان نمونه، سیاست‌های عمومی در اغلب موارد نیازمند توازن میان اصول مانند امنیت و حریم خصوصی یا تنظیم‌گری و داوطلبانه بودن هستند و همین تلاش برای برقراری توازن، به مصالحه‌هایی منجر می‌شود که در هیچ یک از مبانی، به‌طور کامل محقق نمی‌شود (لوندمارک^۱ و همکاران، ۲۰۱۳). دوم، ابزارها و تکنیک‌های تحلیلی رایج، چون تحلیل هزینه-فایده، اغلب بر شاخص‌های کمی تمرکز دارند و قادر نیستند بازه گسترده مبانی و اصول را به‌شکل کامل لحاظ کنند؛ علاوه‌براین، این ابزارها معمولاً منعکس‌کننده ارزش‌های تحلیل‌گران هستند و نه سیاست‌گذاران یا جامعه هدف، و از این رو نتایج سیاست‌ها ممکن است با ارزش‌های فراگیر اجتماعی، هم‌سو نباشد (الویک^۲، ۲۰۱۹). سوم، ساختارها و محدودیت‌های نهادی نیز در میزان توجه سیاست‌ها به ارزش‌ها دخیل هستند؛ هر زمینه نهادی، اقتضائات خاص خود را برای مدیریت تعارض ارزش‌ها دارد، همچون تعویض بین ارزش‌ها، تخصیص مسئولیت‌ها به حوزه‌هایی خاص یا توسل به مشاوره (تاچر و رین^۳، ۲۰۰۴). چهارم، سیاست‌هایی که صرفاً با تکیه بر یک مبنا توجیه می‌شوند، حتی اگر از نیت خیر برخوردار باشند، می‌توانند پیامدهای نامطلوبی داشته باشند و تمرکز یک‌سویه بر ارزش خاصی، بحث و تأمل بر منافع و تبعات احتمالی سیاست را محدود ساخته و به سیاست‌هایی منجر می‌شود که در بلندمدت، پایدار یا مؤثر باقی نمی‌مانند (فینک و والیس^۴، ۲۰۲۲). بدین ترتیب، ماهیت چندوجهی سیاست‌گذاری که با تعارض، محدودیت‌های تحلیلی، ساختاری و نهادی، پیچیدگی ملاحظات و معادلات و فقدان چارچوب‌های ارزشی شفاف، پیوند خورده است، باعث می‌شود خروجی سیاست‌ها الزاماً مبتنی بر ارزش‌های بنیادین نباشد. برای رفع این چالش‌ها، رویکردی ظریف و ادغامی برای تلفیق ارزش‌ها در فرایند سیاست‌گذاری، مورد نیاز است.

یکی از مسائل مهم هر نظام تربیتی، استواری آن بر مبانی نظری مشخصی است که ضمن بهره‌مندی از دستاوردهای معتبر علمی، با نظام فکری و ارزشی معتبر و مقبول آن جامعه و دیگر خصوصیات فرهنگی، اجتماعی و بومی کشور، هماهنگ و سازگار باشد (دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰: ب: ۲۱). در بسیاری موارد، اهداف، ارزش‌ها و راهبردهای تعیین‌شده در اسناد بالادستی و سیاست‌های تربیتی به‌طور کامل یا دقیق در میدان عمل مدارس و کلاس‌های درس، تحقق نمی‌یابند.

1. Lundmark
2. Elvik
3. Thacher & Rein
4. Fink & Wallis

یکی از نتایج بارز این شکاف، ناکارآمدی و ائتلاف منابع است؛ زیرا زمانی که سیاست‌ها و برنامه‌های آموزشی، مطابق با واقعیت‌ها و نیازهای بومی طراحی نشده یا در اجرا با موانع روبه‌رو می‌شوند، منابع مالی و انسانی، صرف اقداماتی می‌شود که به نتایج مطلوب، منتهی نمی‌شود. یکی از پیامدهای مهم این شکاف، کاهش اعتماد عمومی نسبت به سیاست‌گذاران و نظام تربیتی است. مخاطبان اصلی، یعنی معلمان، دانش‌آموزان و خانواده‌ها، در مواجهه با سیاست‌هایی که ارتباط روشنی با نیازها و شرایط واقعی آنان ندارد و بیش‌تر جنبه شعاری یا صوری پیدا می‌کند، بی‌اعتمادی و تردید نسبت به قابلیت تحقق اهداف نظام آموزشی را تجربه می‌کنند.

در نظام آموزش و پرورش ایران، پس از انقلاب اسلامی، شورای تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش، مأموریت یافت تا با در نظر گرفتن نقش محوری برای ارزش‌ها و باورهای دینی و ملی در ترسیم جهت‌گیری‌های تحول اساسی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، اقدام به تدوین عناصر سند ملی آموزش و پرورش بر اساس مبانی نظری با الگوی اسلامی و ایرانی نمایند. حاصل تلاش این مجموعه، متنی با عنوان «مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران»^۱ است. این سند به عنوان یکی از جامع‌ترین طرح‌های کشور محسوب می‌شود که با تأکید بر جنبه‌های کیفی و با در نظر گرفتن عناصر بیرونی و درونی، همچنین مباحث ساختاری نظام تدوین شده، تأثیرات قابل توجهی بر عرصه‌های مختلف اقتصادی، سیاسی، اجتماعی و فرهنگی داشته است. همچنین این سند به منظور دستیابی به تحولات ساختاری و محتوایی، مرجع تصمیم‌گیری‌های اساسی در خصوص نحوه هدایت نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی کشور است (قجری و همکاران، ۱۳۹۹).

مبانی نظری شامل سه بخش اصلی فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران، فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران و رهنامه نظام تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران می‌شود. در بخش اول، سعی شده است تا با ابتدا به فلسفه‌ای سازوار با مبانی جمهوری اسلامی ایران، مبانی تربیت، تدوین شود. در بخش دوم، مبتنی بر فلسفه تربیت (در بخش اول)، فلسفه تربیت رسمی و عمومی متناسب با جمهوری اسلامی ایران، صورت‌بندی شده و در نهایت در بخش سوم، تلاش شده است تا الگوی نظری جامعی با نام رهنامه مشتمل بر لوازم و دلالت‌های این دو مجموعه فلسفی در عرصه عمل، ارائه شود (دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰: ۳۲۸). امتداد این بخش‌های نظری در عرصه عمل به «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش»^۲، مصوب ۱۳۹۰ در شورای عالی انقلاب فرهنگی می‌رسد. سند تحول به مثابه سندی راهبردی و کلان، بنا بر ترسیم خطوط کلی تحول در آموزش و پرورش، مبتنی بر آموزه‌های مبانی نظری، بخصوص رهنامه دارد. به عبارت دیگر، مبنای اصلی نگارش سند تحول، رهنامه به عنوان عصاره مبانی نظری است. در نتیجه، اولین سطح خط‌مشی‌گذاری مبانی نظری، در اهداف عملیاتی و راهکارهای سند تحول بنیادین، متبلور شده است.

۱. در ادامه پژوهش حاضر، از آن با عنوان «مبانی نظری» یاد می‌شود.

۲. در ادامه پژوهش حاضر، از آن با عنوان «سند تحول» یاد می‌شود.

با وجود تلاش برای حفظ انسجام این سیر از مبانی فلسفی تا خط‌مشی‌های تربیتی ناظر به عمل، شواهد نشان می‌دهد (رجوع شود به سه فراترکیب انجام‌شده در حوزه مطالعات سند تحول بنیادین آموزش و پرورش توسط صمدی (۱۴۰۰)، بختیاری و دهقانی (۱۴۰۱)، و معدن‌دارآرانی^۱ و همکاران (۲۰۲۳)) این ارتباط در مسیر خود دچار اعوجاج شده و بعضاً خطی متفاوت با مبانی خود را در پیش گرفته است. چنان‌که، نویسندگان مبانی نظری اذعان دارند، فقدان الگوی نظری راهنمای عمل تربیتی و خط‌مشی‌گذاری در این حوزه، یا به عبارت دیگر، فقدان الگوی منسجمی برای ارتباط میان فلسفه تربیتی و خط‌مشی، منجر به محدودیت‌های غیرقابل اجتنابی در جریان تدوین سند تحول بنیادین شده است (دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰: ۲۵). شواهد بسیاری مؤید این ادعاست که مبانی نظری، آن‌طور که باید در مراحل بعد از خود اشراک نشده و هرچه کار به حوزه عمل، نزدیک‌تر شده، فاصله از مبانی نیز بیشتر شده است. برای نمونه، در مبانی نظری، اشاره‌ای به تأسیس دانشگاه فرهنگیان نشده، بلکه بر پذیرش دانشگاه‌ها در کنار مؤسسات تربیت معلم و دریافت پروانه اشتغال، تصریح دارد (دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰: ۳۸۹). اما در راهکار ۱-۱۱ سند تحول به تأسیس این دانشگاه، تأکید شده است (دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰: الف ۲۷).

یکی از کلیدی‌ترین نقاط ارتباطی میان نظر و عمل در این مجموعه، ارتباط میان «الگوی نظری زیرنظام در رهنامه مبانی نظری» و «راهکارهای سند تحول» است. چراکه رهنامه مبانی نظری، راهنمای عمل مبتنی بر نظر است و راهکارهای سند تحول، اولین خط عملیاتی متصل به مبانی هستند. کما اینکه هدف کلان چهارم در سند تحول به «برقراری نظام اثربخش و کارآمد مدیریت منابع انسانی براساس نظام معیار اسلامی» اشاره دارد (دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰: الف ۱۵) و این نظام معیار اسلامی، آن چیزی است که در مبانی نظری سند تحول، تبیین شده است. در نتیجه اگر قرار است مدیریت منابع انسانی مبتنی بر نظام معیار اسلامی، به درستی شکل گرفته باشد، می‌بایست راهکارهای این حوزه در سند تحول مبتنی بر مبانی نظری سند تحول، تدوین شده باشند و هر گونه لغزش و خطا در این ارتباط می‌تواند نگارندگان را از دستیابی به اهداف کلان سند تحول بازدارد.

در نگاهی کلان‌تر، اگر ارتباط میان راهکارهای سند تحول در حوزه‌های مختلف «راهبری و مدیریت»، «برنامه درسی»، «تربیت معلم و تأمین منابع انسانی»، «تأمین و تخصیص منابع انسانی»، «فضا، تجهیزات و فناوری» و «پژوهش و ارزشیابی» به‌خوبی شکل نگرفته باشد، مراد نگارش اسناد تحولی به‌منظور اتکا به مبانی نظری انقلاب اسلامی در راستای ایجاد تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی، محقق نشده و در ادامه نیز، برنامه‌های زیرنظام‌های شش‌گانه که در امتداد و به‌منظور تحقق این راهکارها نگارش شده است نیز از مبانی، فاصله خواهند داشت؛ در نتیجه، ایده نظام‌سازی مبتنی بر مبانی اصیل اسلامی که مورد تأکید رهبران انقلاب اسلامی بوده و هست، محقق

1. Madandar Arani

نمی‌شود؛ بلکه صرفاً مجموعه‌ای از راهکارها و برنامه‌هایی که از مبانی گوناگون اتخاذ شده، اجرا می‌شوند.

در سال‌های اخیر، پژوهش‌های متعددی در زمینه «مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران» انجام شده است. با این حال، هیچ‌یک از این پژوهش‌ها به‌طور خاص به رهنامه در بخش نیروی انسانی نپرداخته‌اند. تنها پژوهشی که به‌طور مستقیم با الگوی نظری زیرنظام‌ها در مبانی نظری، مرتبط است، تحقیقی تحت عنوان «بررسی و مقایسه سند برنامه درسی ملی تدوین‌شده جمهوری اسلامی ایران با زیرنظام برنامه درسی در مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی» است که از نظر ساختاری نیز با پژوهش حاضر ارتباط دارد (سلسبیلی، ۱۳۹۵). هدف این پژوهش، بررسی و تحلیل نقادانه برنامه درسی ملی تدوین‌شده جمهوری اسلامی ایران با توجه به ملاک‌های استخراج‌شده از زیرنظام برنامه درسی در مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی بوده است. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که در سند برنامه درسی ملی تدوین‌شده، نگرشی تا حدودی آرمان‌گرایانه و ویژگی‌های گسترده تجویزی با تأکید قوی بر استیلای عقیدتی (مذهبی شیعی) و نظام آموزشی با محوریت سازوکار نظم‌دهنده دینی، بویژه در بخش «چشم‌انداز»، مشاهده می‌شود. علاوه بر این، ایجاد بستر مناسب برای پژوهش‌گری معلم و مدرسه، پرهیز از رویکردهای خطی و تجویزی و بازآفرینی فرهنگ مدرسه در سند برنامه درسی ملی، چندان مورد توجه قرار نگرفته است؛ همچنین، این سند برای مدرسه در برنامه‌ریزی درسی و نوآوری در روندهای آموزشی، با توجه به مقتضیات مدرسه و محیط آموزشی، نقش مستقلى قائل نمی‌شود.

پژوهش‌های انجام‌شده در زمینه مبانی نظری و سند تحول بنیادین، با وجود تکرر آن‌ها که منجر به انجام چند مرور سیستماتیک و فراتحلیل در این زمینه شده است، به ارتباط میان این اسناد سه‌گانه یعنی مبانی نظری، سند تحول و برنامه‌های زیرنظام نپرداخته‌اند. به عبارت دیگر، این اسناد به صورت منفک از یکدیگر تحلیل شده و چگونگی و میزان ارتباط آن‌ها با یکدیگر مورد توجه نبوده است؛ از این‌رو، پژوهش حاضر درصدد بررسی این ارتباط در اسناد بالادستی آموزش و پرورش در حوزه منابع انسانی است تا بتواند نقاط انفصال مبانی از خط‌مشی‌ها را تشخیص دهد. بدین منظور، ارتباط میان «الگوی نظری زیرنظام تربیت معلم و تأمین منابع انسانی» در مبانی نظری و راهکارهای این حوزه را در «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش» مورد واکاوی قرار داده است تا در بزنگاه ترمیم این اسناد، پیشنهادهای مشخصی برای اصلاح خط‌مشی‌ها از وجه ارتباط با مبانی ارائه دهد. از این جهت، سؤالات پژوهش به صورت ذیل، صورت‌بندی شده‌اند:

۱. راهکارهای سند تحول در حوزه تربیت معلم، در هر یک از محورهای جذب، آماده‌سازی، حفظ و ارتقا و ارزشیابی به چه میزان با الگوی نظری زیرنظام در مبانی نظری، ارتباط دارند؟
۲. کیفیت ارتباط صورت‌پذیرفته میان راهکارهای سند تحول و «الگوی نظری زیرنظام» در مبانی نظری، به چه صورت است؟

روش پژوهش

روش: این پژوهش از نظر ماهوی و هدف در گروه «پژوهش ارزشیابی» قرار می‌گیرد. چرا که این پژوهش در پی بررسی و ارزشیابی ارتباط میان الگوی نظری زیرنظام در مبانی نظری و راهکارهای سند تحول در حوزه تربیت معلم و تأمین منابع انسانی است. همچنین از نظر نوع، این پژوهش از نوع کاربردی محسوب می‌شود؛ زیرا نتایج آن در بازنگری مبانی نظری، سند تحول و زیرنظام تربیت معلم و تأمین منابع انسانی سودمند است. این پژوهش با توجه به ماهیت ارزشیابانه‌اش تأکید بر رویکرد کیفی و تعاملی دارد و می‌تواند پشتوانه سیاست‌ها و عملکردهای آموزشی باشد (فقیهی قزوینی، ۱۳۷۸). از آن‌جاکه در بخش عمده‌ای از پژوهش، تحلیل، تطبیق و مقایسه به‌قصد ایجاد زمینه برای تصمیم‌گیری تشکیل می‌دهد، رویکرد پژوهش به‌طور کلی کیفی بوده و از استنتاج قیاسی مبتنی بر تحلیل اسنادی استفاده شده است.

جامعه و نمونه: با توجه به اینکه پژوهش حاضر درصدد واکاوی کیفیت ارتباط میان دو سند «مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران» و «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش» در حوزه تربیت معلم و تأمین منابع انسانی است، منابع مورد تحلیل و مقایسه در این پژوهش دو سند مذکور هستند؛ لذا در میان جامعه اسناد تحولی نظام تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران، این دو سند به عنوان نمونه به منظور واکاوی کیفیت ارتباط اسناد انتخاب شده است.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها: نظر به مفروض این اسناد مبنی بر ابتدای راهکارها به اصول الگوی نظری، در گام اول این پژوهش، ابتدا راهکارهای سند تحول که مرتبط با حوزه منابع انسانی هستند، احصا شده است. برای این کار، ۳۷ راهکار مورد استفاده در برنامه‌های «زیرنظام تربیت معلم و تأمین منابع انسانی» مصوب ۱۳۹۸ شورای عالی آموزش و پرورش مبنای کار قرار گرفته شده و از اعمال سلیقه در انتخاب میان راهکارهای ۱۳۱ گانه اجتناب شده است (دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، زیرنظام تربیت معلم و تأمین منابع انسانی، ۱۳۹۸: ۵). پس از آن، انطباق اولیه موضوعی میان راهکارها و محورهای اصول، انجام شده که حاصل آن در جدول ۱ آمده است.

جدول (۱). انطباق اولیه راهکارها و محورهای اصول

مؤلفه	تعداد اصول	تعداد راهکارها
کلی	۵	۴
جذب	۵	۵
آماده‌سازی	۷	۱۱
حفظ و ارتقا	۱۱	۱۹
ارزشیابی	۶	۲
سازمان‌دهی	۳	۴

در گام دوم، به منظور بررسی میزان ابتدای راهکارهای هر محور با اصول متناظر آن، رابطه هر یک از آن‌ها با همه اصول آن محور، مورد ارزیابی قرار گرفته و توصیفی از ارتباط میان آن‌ها (راهکار و اصل) نوشته شده است. در گام سوم، با توجه به تحلیل انجام‌شده و توصیف صورت‌گرفته، ارتباط میان هر

برنامه و اصول در چهار دسته «ارتباط کامل»، «ارتباط بخشی»، «ارتباط ظاهری» و «غیرمرتبط» جایابی شده‌اند. دسته «ارتباط کامل»، ارتباطاتی را شامل می‌شوند که برنامه به طور کامل بر یک اصل، منطبق است. در «ارتباط بخشی»، برنامه فقط در راستای بخشی از اصول، تدوین شده است. «ارتباط ظاهری» شامل ارتباطاتی است که عبارات دو طرف شبیه به هم بوده، اما ماهیت و روح حاکم بر آن‌ها متفاوت است. در نهایت دسته «غیرمرتبط»، برنامه‌هایی را دربر می‌گیرد که هیچ ارتباطی با اصول آن محور ندارند.

یافته‌ها

در این بخش، داده‌های حاصل از ارزیابی میزان توفیق در برقراری ارتباط مؤثر میان رهنما و سند تحول بنیادین در حوزه تربیت معلم و تأمین منابع انسانی (ارتباط اصول الگوی نظری و راهکارهای سند تحول) پس از فرایند تحلیل منطقی برای پاسخ به دو سؤال پژوهش، گزارش شده است. شایان‌ذکر است، الگوی نظری زیرنظام شامل پنج محور اصول کلی، جذب، آماده‌سازی، حفظ و ارتقا و ارزشیابی است. لیکن در این پژوهش، پس از بررسی محتوای اصول در محورهای مختلف، محور دیگری با توجه به اهمیت آن در فرایند مدیریت منابع انسانی، ناظر به مؤلفه سازمان‌دهی، اضافه شده است. ستون «بررسی ارتباط» در دو بخش وضعیت و وجه ارتباط، وجود یا فقدان ارتباط را ضمن بیان کیفیت آن در چهار دسته مشخص می‌کند. در ادامه، یافته‌های پژوهش به منظور پاسخ به سؤالات ذیل، ارائه می‌شوند:

سؤال ۱. راهکارهای سند تحول در حوزه تربیت معلم، در هر یک از محورهای جذب، آماده‌سازی، حفظ و ارتقا و ارزشیابی به چه میزان با الگوی نظری زیرنظام در مبانی نظری ارتباط دارند؟

سؤال ۲. کیفیت ارتباط صورت‌پذیرفته میان راهکارهای سند تحول و «الگوی نظری زیرنظام» در مبانی نظری به چه صورت است؟

۱. محور اصول کلی

این محور در رهنما، شامل ۵ اصل می‌شود. اصل اول، لزوم سرمایه‌گذاری مادی و معنوی عوامل سهمیم در امر تربیت را در محورهای مختلف تربیت معلم و تأمین منابع انسانی با هدف ارتقای جایگاه و منزلت اجتماعی معلمان و مربیان، مورد توجه قرار داده است. در اصل دوم، به اشاره، تناسب میان جمیع شرایطی که مربیان در آن خدمت می‌کنند و میزان جبران خدمات آن‌ها بیان شده است. اصل سوم در ادامه اصل اول، بر لزوم حفظ شأن و مرتبه معلمان نسبت به سایر رده‌های شغلی تأکید دارد. اصل چهارم، تشکیل یک شورای سیاست‌گذاری متشکل از عوامل سهمیم و مؤثر، بخصوص دانشگاه‌ها را -با توجه به ضرورت هم‌سویی و هماهنگی فعالیت‌های تربیت معلم میان درون و بیرون نظام تربیت رسمی- برای تربیت معلم تجویز می‌کند. اصل پنجم نیز همان اصل چهارم است که دو عبارت «زیرنظام تربیت معلم» و «تشکیل» به آن اضافه شده است که در معنای اصل، تفاوتی ایجاد نمی‌کند.

جدول ۲، بررسی ارتباط میان راهکارهای سند تحول و اصول این مؤلفه را نشان می‌دهد.

جدول (۲). بررسی ارتباط اصول کلی و راهکارهای سند تحول

ردیف	اصول الگوی نظری	راهکارهای سند تحول	بررسی ارتباط	توضیحات
۱	۱- از آنجا که ارائه خدمات آموزش کیفی (عادلانه) از وظایف ۸-۲۰. ایجاد سازوکارهای لازم برای تقویت جایگاه و منزلت حاکمیت می‌باشد، لذا برای انتخاب، آماده‌سازی و نگهداشت منابع فرهنگی و اجتماعی معلمان انسانی باید سرمایه‌گذاری مادی و معنوی مکفی از سوی عوامل	۱۰-۱. برنامه‌ریزی و به‌کارگیری امکانات و فرصت‌های اجتماعی مربیان ارتقا یابد و معلم و مربی به منزله نیروی فرهنگی و فکری جامعه و مولد سرمایه اجتماعی-نه به‌مثابه کارمند اداری درنظام دولتی- منظور گردد.	وضعیت:	راهکارهای مذکور به طور کامل در چارچوب و برای تحقق اصل، به نگارش در آمده است.
	۲- از آنجا که شرایط اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی که مربیان در آن ایفای نقش و مسئولیت می‌کنند، بسیار متفاوت می‌باشد، لذا با عنایت به اصل عدالت تربیتی، این تفاوت باید در جذب، آماده‌سازی، حفظ و ارتقا و ارزشیابی منابع انسانی، مورد توجه قرار گرفته و در نوع امتیازات، خدمات و امکاناتی که در اختیار آنان قرار می‌گیرد، لحاظ شود.		ارتباط کامل	
۲	۱۵-۴. جذب و تربیت معلمان مستعد، آگاه و متعهد برای معلمان در حین خدمت و ارتقای شأن و منزلت فرهنگی و اجتماعی آن‌ها	۲۲-۲. ایجاد سازوکارهای لازم برای تربیت و نگهداشت مدیران و راهبران آموزشی و تربیتی و تلاش برای افزایش ثبات مدیریت در مجموعه نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی	وضعیت:	ایجاد سازوکارهای مختلف مادی و معنوی برای نگهداشت مربیان با توجه به نقش و مسئولیت آن‌ها تأمین‌کننده اهداف این اصل بوده که در راهکارها به آن‌ها اشاره شده است.
			ارتباط کامل	
			وجه ارتباط:	درنظرگرفتن امتیاز ویژه برای گروه‌های مختلف فرهنگیان

۱. اعداد شماره‌گذاری از راست به ترتیب شماره هدف عملیاتی و راهکار هستند.

ادامه جدول (۲). بررسی ارتباط اصول کلی و راهکارهای سند تحول

ردیف	اصول الگوی نظری	راهکارهای سند تحول	بررسی ارتباط	توضیحات
۳	۳- کرامت انسانی مربیان در تمامی مراحل جذب، آماده‌سازی، حفظ و ارتقا و ارزشیابی از منابع انسانی باید مورد توجه برنامه‌ریزان و مجریان قرار گرفته و زمینه حفظ شأن و مرتبت آنان را در مقایسه با سایر رده‌های شغلی در سطح جامعه فراهم نمایند.	---	---	---
۴	۴- از آنجا که در تربیت مربیان باید بین فعالیت‌ها و اقدامات عوامل سهیم و مؤثر در درون و بیرون از نظام تربیت رسمی و عمومی، هماهنگی و هم‌سویی لازم وجود داشته باشد، لذا ضروری است شورای سیاست‌گذاری مرکب از نمایندگان عوامل سهیم و مؤثر (خصوصاً دانشگاه‌ها و مراکز علمی و پژوهشی) مسئولیت برنامه‌ریزی، نظارت و ارزشیابی از اقدامات و فعالیت‌ها را بر عهده داشته باشند.	---	---	---
۵	۵- از آنجا که در تربیت مربیان باید بین فعالیت‌ها و اقدامات عوامل سهیم و مؤثر در درون و بیرون از نظام تربیت رسمی و عمومی، هماهنگی و هم‌سویی لازم وجود داشته باشد، لذا ضروری است شورای سیاست‌گذاری زیر نظام تربیت معلم، مرکب از نمایندگان عوامل سهیم و مؤثر (خصوصاً دانشگاه‌ها و مراکز علمی و پژوهشی) تشکیل و مسئولیت برنامه‌ریزی، نظارت و ارزشیابی از اقدامات و فعالیت‌ها را بر عهده داشته باشند.	---	---	---
۶	---	۷-۸. تأکید بر معلم‌محوری در رابطه معلم و دانش‌آموز در عرصه تعلیم و تربیت و جلوگیری از اجرای هر سیاست و برنامه نظری و عملی که این محوریت را مخدوش نماید.	وضعیت: غیرمرتبط وجه ارتباط: ندارد	این راهکار، با وجود ارتباط معنایی با مؤلفه کلی، به هیچ‌یک از اصول الگوی نظری کلی، مرتبط نیست.

۲. محور اصول ناظر به مؤلفه جذب

این مؤلفه نیز مانند بخش قبل دارای ۵ اصل در مبانی نظری است. اصل اول، چارچوبی برای جذب را مدنظر قرار داده که بر اساس آن، امکان انتخاب از میان واجدین صلاحیت معلمی را به مجری می‌دهد. به عبارت دیگر، ابتدا افراد دارای صلاحیت، مشخص می‌شوند و به تناسب نیاز، مجری می‌تواند برخی از افراد را جذب کند. اصل دوم، به چند نکته اشاره دارد، اول آن که جذب معلمی تنها از طریق مؤسسات یا مراکز یا دانشگاه‌های تربیت معلم اتفاق نمی‌افتد، بلکه سایر دانشگاه‌ها نیز می‌توانند در این امر شریک باشند. دوم آن که شرط ورود به این مؤسسات یا دانشگاه‌ها اتمام دوره تربیت رسمی و عمومی (داشتن مدرک دیپلم) و با سنجش صلاحیت‌های عمومی و حرفه‌ای بدو ورود انجام می‌شود. و سوم آن که ورود به این مؤسسات یا دانشگاه‌ها رابطه استخدامی با آموزش و پرورش ایجاد نمی‌کند. اصل سوم، به لزوم احراز صلاحیت‌های کسب‌شده در دوره‌های بدو خدمت که با هدف آشنایی مربیان با راهبردهای تربیتی برگزار می‌شود، تأکید دارد. در اصل چهارم با فرض گرفتن معلمی به مثابه یک حرفه، داشتن پروانه معلمی را برای ورود به این حرفه، الزامی دانسته و شرکت در دوره‌های ضمن خدمت را برای این کار، پیش‌بینی کرده است. پنجمین و آخرین اصل در مؤلفه جذب، به بازنگری و انعطاف‌پذیری قوانین جذب نیروی انسانی اشاره دارد. ملاحظه این اصل، امکان تغییر موقعیت شغلی فرهنگیان است. در جدول شماره ۳، به بررسی ارتباط راهکارهای سند تحول و اصول الگوی نظری، پرداخته شده است.

جدول (۳). بررسی ارتباط اصول مؤلفه جذب و راهکارهای سند تحول

ردیف	اصول الگوی نظری	راهکارهای سند تحول	بررسی ارتباط	توضیحات
۱	۱- سیاست‌های حاکم بر جذب و تربیت منابع انسانی باید از تنوع کافی برخوردار بوده و منجر به تأمین و ذخیره‌سازی منابع انسانی شده و امکان انتخاب افرادی را که دارای صفات و ملکات، توانمندی‌های ذهنی و جسمی، دانش و مهارت حرفه‌ای سطح بالا هستند فراهم نماید.	---	---	---
۲	۲- پذیرش در مؤسسات تربیت مربی (معلم) یا دانشگاه‌ها باید پس از اتمام تحصیلات در نظام تربیت رسمی و عمومی و با سنجش صلاحیت‌های عمومی و حرفه‌ای بدو ورود صورت گیرد. پذیرش در این مؤسسات منجر به استخدام نخواهد شد.	---	---	---

ادامه جدول (۳). بررسی ارتباط اصول مؤلفه جذب و راهکارهای سند تحول

ردیف	اصول الگوی نظری	راهکارهای سند تحول	بررسی ارتباط	توضیحات
۳	۳- کلیه کارکنان در نظام تربیت رسمی و عمومی متناسب با نقش و وظایف خود در فرایند تربیت، باید در دوره‌های آموزشی بدو خدمتی که به‌منظور آشنایی مربیان با اهداف و راهبردهای تربیتی تشکیل می‌شود شرکت نموده و صلاحیت آنان برای کمک به مربیان در دستیابی به مراتب حیات طیبه احراز شود.	---	---	---
۴	۴- دریافت پروانه اشتغال برای ورود به خدمت -که پس از طی دوره‌های آموزشی، کارآموزی و مربی‌گری و شرکت در امتحان و مصاحبه- صورت می‌گیرد ضروری است. علاوه بر آن، کلیه مربیان برحسب دوره تحصیلی باید گواهینامه ویژه دوره ذیربط را دریافت و با حضور در دوره‌های علمی-پژوهشی و انجام مأموریت‌هایی در سطح مدرسه، به‌طور مداوم دانش و تجربیات خود را به‌روز نمایند.	---	---	---
۵	۵- سیاست‌ها و قوانین حاکم در زمینه جذب منابع انسانی باید از انعطاف لازم برخوردار بوده و به صورت دوره‌ای مورد بازنگری قرار گیرد. علاوه بر این باید به‌گونه‌ای تنظیم شود که امکان تغییر موقعیت شغلی مربیان در آن، امکان‌پذیر باشد.	۱۰-۳. اصلاح قوانین و مقررات موجود استخدامی، مالی و اداری متناسب با حرفه‌های تخصصی، با مشارکت دستگاه‌های ذیربط	وضعیت: ارتباط ظاهری وجه ارتباط: بازنگری در قوانین جذب	با وجود اشاره اصول و راهکار به بازنگری در قوانین جذب، وجه اشتراکی در محمول تغییر در قانون با یکدیگر ندارند.

ادامه جدول (۳). بررسی ارتباط اصول مؤلفه جذب و راهکارهای سند تحول

ردیف	اصول الگوی نظری	راهکارهای سند تحول	بررسی ارتباط	توضیحات
۶	---	۳-۲. اتخاذ تدابیر مناسب جهت جذب، تربیت و به کارگیری نیروی انسانی شایسته و متعهد و عامل به رعایت حیا، عفاف و پوشش مناسب در کلیه مراکز اداری و آموزشی ۱۱-۱. استقرار نظام ملی تربیت معلم و راه اندازی دانشگاه ویژه فرهنگیان با رویکرد آموزش تخصصی و حرفه‌ای تربیت محور توسط وزارت آموزش و پرورش با همکاری دستگاه‌های ذیربط ۱۱-۳. ایجاد سازوکارهای لازم برای جذب و نگهداشت استعدادها برتر و برخوردار از صلاحیت‌های دینی، اخلاقی، انقلابی و شخصیتی به رشته‌های تربیت معلم با تأکید بر تقویت انگیزه‌های معنوی و مادی معلمان از قبیل برقراری حقوق و دستمزد در دوران تحصیل، ارتقای سطح آموزشی و تجهیزاتی مراکز ذیربط، ایجاد نظام بازآموزی مستمر علمی و تسهیل در ادامه تحصیل با توجه به رتبه‌بندی معلمان ۱۵-۴. جذب و تربیت معلمان مستعد، آگاه و متعهد برای تدریس در درس‌های علوم انسانی، دانش‌افزایی مستمر معلمان در حین خدمت و ارتقای شأن و منزلت فرهنگی و اجتماعی آن‌ها	وضعیت: غیرمرتبط وجه ارتباط: ندارد	این بخش از راهکارهای حوزه جذب، به هیچ‌یک از اصول الگوی نظری جذب مرتبط نیستند.

۳. محور اصول ناظر به مؤلفه آماده‌سازی

در این بخش از رهنامه، ۷ اصل ناظر به مؤلفه آماده‌سازی تدوین شده است. تفاوت‌های فردی و نقش الگویی انبیا در برنامه‌ای منعطف به‌منظور دستیابی به هویت حرفه‌ای مبتنی بر نظام معیار اسلامی، مورد تأکید اصل اول است. همچنین درک موقعیت در فرایند کسب شایستگی‌های مربیان، به‌طریقی که امکان دستیابی به حیات طیبه برای مربیان و متربیان ممکن باشد، در اصل دوم آمده است. اصل سوم به امکان کشف موقعیت متناسب با نیازهای واقعی کلاس درس در فرایند آماده‌سازی پرداخته است. رشد همه‌جانبه حرفه‌ای مربیان در پنج سطح دانش، گرایش، رفتار، صفات و هویت، مورد تأکید اصل چهارم است؛ چرا که آرمان تربیت، زمینه‌سازی برای کسب شایستگی جهت دستیابی به مراتبی از حیات طیبه است. با توجه به لزوم نقش‌آفرینی معلمان در فرایند برنامه‌ریزی درسی، اصل پنجم بر آماده‌سازی آنان در این راستا تأکید می‌کند. اصل ششم، تناسب میان آماده‌سازی برای انجام وظایف حرفه‌ای و کسب تجربه در محیط پیچیده واقعی را به‌طور توأمان مورد توجه قرار داده است. برای تکمیل فرایند آماده‌سازی در محیطی واقعی، اصل هفتم بر لزوم تأسیس مدارس تجربی تأکید دارد. بررسی ارتباط راهکارهای سند تحول و این اصول در جدول ۴ آمده است.

جدول (۴). بررسی ارتباط اصول مؤلفه آماده‌سازی و راهکارهای سند تحول

ردیف	اصول الگوی نظری	راهکارهای سند تحول	بررسی ارتباط	توضیحات
۱	۱- از آنجا که تعالی مرتبه وجودی مربیان از طریق حرکت‌های رفت و برگشت متوالی رخ می‌دهد (ساختار دایره‌ای باز) لذا برنامه‌های آماده‌سازی مربیان باید از انعطاف لازم برخوردار بوده و امکان دستیابی و توسعه هویت حرفه‌ای مبتنی بر نظام معیار اسلامی را برای یکایک مربیان، متناسب با تفاوت‌های فردی و مبتنی بر نقش الگویی انبیا و اولیای الهی فراهم نماید.	---	---	---
۲	۲- آماده‌سازی مربیان باید به صورت آزادانه و از طریق درک موقعیت ویژه تعیین نظام معیار اسلامی صورت گیرد. در فرایند کسب شایستگی‌ها توسط مربیان باید مراحل ترسیم، مفهوم‌پردازی، باور و عمل به واقعیت، مد نظر قرار گیرد تا آنان را برای کمک به خود و متربیان، جهت دستیابی به مراتب حیات طیبه، یاری رساند.	---	---	---

ادامه جدول (۴). بررسی ارتباط اصول مؤلفه آماده‌سازی و راهکارهای سند تحول

ردیف	اصول الگوی نظری	راهکارهای سند تحول	بررسی ارتباط	توضیحات
۳	۳- فرایند آماده‌سازی مربیان باید امکان کشف موقعیت را متناسب با نیازها و چالش‌های واقعی کلاس درس و محیط آموزشی در حال و آینده برای متربیان فراهم کند.	---	---	---
۴	۴- از آنجا که آرمان تربیت، تحقق ذات واقعیت در وجود خویشتن و زمینه‌سازی برای کسب شایستگی جهت دستیابی به مراتبی از حیات طیبه است، لذا برنامه‌ها و فرایندهای تربیت مربیان باید به صورت همه جانبه، ابعاد مختلف رشد حرفه‌ای را در پنج سطح دانش، گرایش، رفتار، صفات و هویت مورد توجه قرار دهد.	---	---	---
۵	۵- برنامه و فرایند آماده‌سازی باید با رشد ظرفیت‌های حرفه‌ای مربیان، امکان مشارکت آنان در فرایند برنامه‌ریزی درسی را تسهیل نموده، آزادی عمل آنان را افزایش داده و قدرت تطبیق برنامه درسی (پروورش هویت مشترک و ویژه متربیان در قالب تجویزی، نیمه‌تجویزی، غیرتجویزی) با نیازهای حال و آینده متربیان را فراهم نماید.	---	---	---
۶	۶- برنامه‌ها باید کلیه دست‌اندرکاران امر تربیت در هر یک از سطوح، دوره‌ها یا انواع مدارس را متناسب با نیازها و وظایف حرفه‌ای خود آماده نماید. این برنامه‌ها باید مبتنی بر کسب تجربیات عملی و مطالعه موردی در موقعیت‌های پیچیده واقعی باشد.	۱۱-۲. طراحی و ارتقای نظام تربیت حرفه‌ای معلمان در آموزش‌وپرورش با تأکید بر حفظ تعامل مستمر دانش‌جومعلمان با مدارس و نهادهای علمی و پژوهشی در طی این دوره و فراهم آوردن امکان کسب تجربیات واقعی از کلاس درس و محیط‌های آموزشی	وضعیت: ارتباط بخشی وجه ارتباط: کسب تجربه در محیط‌های واقعی	کسب تجربه به طرق مختلف از جمله کارورزی و کارآموزی، تأمین‌کننده بخشی از اصل که به این نکته اشاره دارد، است.

ادامه جدول (۴). بررسی ارتباط اصول مؤلفه آماده‌سازی و راهکارهای سند تحول

ردیف	اصول الگوی نظری	راهکارهای سند تحول	بررسی ارتباط	توضیحات
		۸-۱۱. برنامه‌ریزی برای کارآموزی و کارورزی دانشجومعلمین در کنار تربیت معلم و بررسی نظریات جدید تعلیم و تربیت		
۷	۷- نظام تربیت رسمی و عمومی باید از طریق تأسیس مدارس تجربی یا مدارس هم‌جوار دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، امکان کسب تجارب عملی و واقعی مورد نیاز را برای مربیان فراهم نماید.	---	---	---
۸	---	۴-۱. ایجاد سازوکارهای ترویج و نهادینه‌سازی فرهنگ ولایت‌مداری، تولی و تبرّاء، امر به معروف و نهی از منکر، روحیه جهادی و انتظار «زمینه‌سازی برای استقرار دولت عدل مهدوی (عج)» با تأکید بر بهره‌گیری از ظرفیت حوزه‌های علمیه و نقش الگویی معلمان و اصلاح روش‌ها ۴-۵. اولویت‌بخشی به تأمین و تخصیص منابع، تربیت نیروی انسانی کارآمد، تدوین برنامه برای رشد، توانمندسازی و مهارت‌آموزی، ادامه تحصیل و حمایت مادی و معنوی دانش‌آموزان مناطق محروم و مرزی ۵-۱۱. ایجاد انعطاف در برنامه‌های درسی تربیت معلم متناسب با تحولات علمی و نیازهای نظام تعلیم و تربیت رسمی‌عمومی با تأکید بر رویکرد تلفیقی و به‌روزرسانی توانمندی‌های تربیتی و تخصصی معلمان	وضعیت: غیرمرتبط وجه ارتباط: ندارد	این بخش از راهکارها در حوزه آماده‌سازی، به هیچ‌یک از اصول الگوی نظری آماده‌سازی مرتبط نیست.

ادامه جدول (۴). بررسی ارتباط اصول مؤلفه آماده‌سازی و راهکارهای سند تحول

ردیف	اصول الگوی نظری	راهکارهای سند تحول	بررسی ارتباط	توضیحات
		۹-۱۱. رصدکردن تحولات نظام آموزش و پرورش و تربیت معلم و تحولات علمی در حوزه علوم تربیتی در سطح منطقه، جهان اسلام و بین‌الملل و بومی‌سازی تجربیات و یافته‌های مفید آن‌ها و بهره‌مندی آگاهانه از آن‌ها در چارچوب نظام معیار اسلامی		
		۱۰-۱۱. جلب مشارکت دانشگاه‌های برتر و حوزه‌های علمیه در امر تربیت تخصصی-حرفه‌ای و دینی معلمان، کارشناسان و مدیران با محوریت دانشگاه فرهنگیان		
		۱۷-۳. اصلاح و به‌روزرآوری روش‌های تعلیم و تربیت با تأکید بر روش‌های فعال، گروهی و خلاق با توجه به نقش الگویی معلمان		
		۲۱-۴. استقرار نظام راهنمایی و مشاوره تربیتی مبتنی بر مبانی اسلامی و افزایش نقش معلمان در این زمینه و به‌کارگیری مشاوران متخصص برای ایفای وظایف تخصصی در تمام پایه‌های تحصیلی		
		۲۲-۲. ایجاد سازوکارهای لازم برای تربیت و نگهداشت مدیران و راهبران آموزشی و تربیتی و تلاش برای افزایش ثبات مدیریت در مجموعه نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی		

بر اساس یافته‌های جدول ۴، راهکارهای مربوط به اصل ششم، در میان راهکارهای سند تحول، بوده و سایر راهکارها هیچ ارتباطی با اصول هفت‌گانه این مؤلفه ندارند. در اصل ششم به دو موضوع مهم در برنامه تربیت معلم اشاره شده است. اول اینکه برنامه تربیت معلم باید متناسب با سطوح و دوره‌های مختلف تحصیلی طراحی شده باشد و دوم اینکه برنامه‌ها می‌بایست تجربیات عملی و میدانی در مدارس را نیز در نظر بگیرند. متناسب با بخش دوم این اصل، دو راهکار ۱۱-۲ و ۸-۱۱ تدوین شده که بر کارآموزی، کارورزی و کسب تجربه واقعی از کلاس درس و محیط‌های آموزشی تأکید دارند. راهکار دیگری که به فرایند آماده‌سازی نیروی انسانی و دانشگاه فرهنگیان می‌پردازد، در راستای هیچ‌یک از اصول نیست. ایجاد انعطاف در برنامه‌های تربیت معلم (۱۱-۵)، رصد تحولات تربیت معلم در سطح منطقه، جهان اسلام و بین‌الملل (۱۱-۹)، جلب اشتراک دانشگاه‌های برتر و حوزه‌های علمیه در تربیت معلم (۱۱-۱۰) و استقرار نظام راهنمایی و مشاوره (۲۱-۴) از مهم‌ترین مواردی هستند که در این راهکارها به آن‌ها اشاره شده است.

۴. محور اصول ناظر به مؤلفه حفظ و ارتقا

مؤلفه حفظ و ارتقا در مبانی نظری شامل ۱۱ اصل می‌شود. اصل اول، بر لزوم استمرار رشد شایستگی‌های عمومی و حرفه‌ای تأکید دارد. اصل دوم به راهکاری برای ایجاد شرایط کسب و به‌اشتراک‌گذاری تجربیات در سطوح مختلف برای رشد و ارتقای شایستگی‌های مربیان اشاره می‌کند. اصل سوم، دستیابی مربیان به منابع اطلاعاتی و یادگیری مستمر را مقدمه درک و اصلاح مداوم موقعیت مربیان بیان می‌کند. همچنین امکان انجام فعالیت‌های تحقیقاتی و پژوهشی معلمان به‌عنوان راهکار توسعه هویت حرفه‌ای آن‌ها، مهم‌ترین بخش اصل چهارم را شکل می‌دهد. اشتغال تمام‌وقت معلمان در مدارس، مورد توجه اصل پنجم است. اصول ۶، ۷ و ۸ مربوط به مؤلفه سازمان‌دهی هستند که در بخش سازمان‌دهی به آن‌ها اشاره خواهد شد. همچنین اصول ۹، ۱۰ و ۱۱ به حمایت‌های بیمه‌ای، حقوقی و صنفی از معلمان برای ایفای نقش معلمی اشاره دارند. چگونگی ارتباط این اصول با راهکارهای سند تحول در این بخش در جدول ۵، بررسی شده است.

جدول (۵). بررسی ارتباط اصول مؤلفه مؤلفه حفظ و ارتقا و راهکارهای سند تحول

ردیف	اصول الگوی نظری	راهکارهای سند تحول	بررسی ارتباط	توضیحات
۱	۱- آموزش حین خدمت باید به ۱۱-۳ ایجاد سازوکارهای لازم برای جذب و نگهداشت استعدادها برتر و صورت نظام‌مند و با هدف بهبود برخورد از صلاحیت‌های دینی، اخلاقی، انقلابی و شخصیتی به رشته‌های مستمر شایستگی‌های عمومی و تربیت معلم با تأکید بر تقویت انگیزه‌های معنوی و مادی معلمان از قبیل حرفه‌ای مربیان، برنامه‌ریزی شود برقراری حقوق و دستمزد در دوران تحصیل، ارتقای سطح آموزشی و و بخش جدایی‌ناپذیر از فرایند تجهیزاتی مراکز ذیربط، ایجاد نظام بازآموزی مستمر علمی و تسهیل در ادامه ارتقای شغلی منابع انسانی در همه تحصیل با توجه به رتبه‌بندی معلمان سطوح، تلقی شود.	وضعیت: ارتباط بخشی	ایجاد مراکز بازآموزی مستمر علمی و تسهیل ادامه تحصیل مربیان می‌تواند در راستای بهبود مستمر شایستگی‌های عمومی و حرفه‌ای مربیان که در اصل آمده، قرار گیرد.	
	۱۱-۵. ایجاد انعطاف در برنامه‌های درسی تربیت معلم، متناسب با تحولات علمی و نیازهای نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی با تأکید بر رویکرد تلفیقی و به‌روزرسانی توانمندی‌های تربیتی و تخصصی معلمان	وضعیت: ارتباط بخشی	به‌روزرسانی توانمندی‌های تربیتی و تخصصی معلمان که در راهکار به آن اشاره شده را می‌توان ذیل بهبود مستمر شایستگی‌ها در اصل قرار داد.	
	۱۱-۶. استقرار سازوکارهای توانمندسازی معلمان برای مشارکت و مداخله مؤثر آنان در برنامه‌ریزی در سطح مدرسه، بویژه برنامه‌هایی که به تقویت هویت حرفه‌ای آنان می‌انجامد؛ مانند اقدام‌پژوهی، درس‌پژوهی و ایجاد شبکه توانمندسازی مربیان	وضعیت: ارتباط بخشی	سازوکارها و تسهیلاتی که در راهکارها اشاره شده، می‌تواند زیرساخت بهبود مستمر شایستگی‌ها در اصل باشد.	
	۱۸-۲. تأمین تسهیلات و امکانات و ایجاد سازوکارهای کارا و اثربخش در آموزش‌های ضمن خدمت معلمان و تقویت انگیزه و مهارت حرفه‌ای برای یادگیری مداوم	وضعیت: ارتباط بخشی	سازوکار توانمندسازی	

ادامه جدول (۵). بررسی ارتباط اصول مؤلفه مؤلفه حفظ و ارتقا و راهکارهای سند تحول

ردیف	اصول الگوی نظری	راهکارهای سند تحول	بررسی ارتباط	توضیحات
		۲۲-۲. ایجاد سازوکارهای لازم برای تربیت و نگهداشت مدیران و راهبران آموزشی و تربیتی و تلاش برای افزایش ثبات مدیریت در مجموعه نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی		
		۴-۱. ایجاد سازوکارهای ترویج و نهادینه‌سازی فرهنگ ولایت‌مداری، تولی و تبرّآ، امر به معروف و نهی از منکر، روحیه جهادی و انتظار «زمینه‌سازی برای استقرار دولت عدل مهدوی (عج)» با تأکید بر بهره‌گیری از ظرفیت حوزه‌های علمیه و نقش الگویی معلمان و اصلاح روش‌ها	وضعیت: ارتباط‌بخشی	
		۳-۲. تقویت شایستگی‌های اعتقادی، اخلاقی و حرفه‌ای مدیران و معلمان و تحکیم نقش الگویی آنان و فراهم آوردن سازوکارهای اجرایی برای مشارکت فعال و مؤثر ایشان در برنامه‌های تربیتی و فعالیت‌های پرورشی مدارس و واگذاری مسئولیت کلان تربیتی مدرسه به مدیران مدارس	وجه ارتباط: محتوای دوره‌های توانمندسازی	هر یک از راهکارهای اشاره‌شده در این بخش، موضوعات مختلفی را در راستای ارتقای مستمر شایستگی‌ها پیشنهاد می‌کنند.
		۱۶-۱. ایجاد تنوع در فرصت‌های تربیتی در مراکز آموزشی و تربیتی برای پاسخ‌گویی به نیازهای دانش‌آموزان.		
		۱۷-۳. اصلاح و به‌روزرآوری روش‌های تعلیم و تربیت با تأکید بر روش‌های فعال، گروهی و خلاق با توجه به نقش الگویی معلمان		
		۲۱-۴. استقرار نظام راهنمایی و مشاوره تربیتی مبتنی بر مبانی اسلامی و افزایش نقش معلمان در این زمینه و به‌کارگیری مشاوران متخصص برای ایفای وظایف تخصصی در تمام پایه‌های تحصیلی		

ادامه جدول (۵). بررسی ارتباط اصول مؤلفه مؤلفه حفظ و ارتقا و راهکارهای سند تحول

ردیف	اصول الگوی نظری	راهکارهای سند تحول	بررسی ارتباط	توضیحات
۲	۲- شرایط کار مربیان در تمامی مراحل تربیت باید به گونه‌ای سازمان یابد که امکان رشد و ارتقای مستمر شایستگی‌ها را به منظور ایفای وظایف حرفه‌ای در طول خدمت فراهم کند. به این منظور، ایجاد فرصت‌هایی برای کسب و به مشارکت گذاشتن تجربیات جدید در سطح مدرسه، محلی، ملی و بین‌المللی، ضروری است. این فرصت‌ها باید تبدیل به فرهنگ سازمانی در کلیه سطوح شده و ارتقای مداوم عملکرد نظام تربیت رسمی عمومی را به دنبال داشته باشد.	۱۰-۴. طراحی و استقرار نظام خاص بازنشستگی فرهنگیان برای بهره‌مندی بیشتر از تجارب مفید آنان	وضعیت: ارتباط بخشی	
	۳- برنامه‌ریزی کوتاه مدت و بلندمدت رشد منابع انسانی باید امکان دست‌یابی مربیان به منابع اطلاعاتی و یادگیری مستمر را فراهم نماید، به گونه‌ای که درک و اصلاح مداوم موقعیت مربیان را به دنبال داشته و احساس خودکارآمدی آنان را افزایش دهد.	۱۱-۷. توسعه زمینه پژوهش‌گری و افزایش توانمندی‌های حرفه‌ای به شکل فردی و گروهی میان معلمان و تبادل تجارب و دستاوردها در سطح محلی و ملی و ایجاد فرصت‌های بازآموزی مستمر علمی و تحقیقاتی و مطالعاتی و برگزاری جشنواره‌های الگوی تدریس برتر و اختصاص اعتبارات خاص برای فعالیت‌های پژوهشی معلمان. ۱۸-۴. استفاده بهینه از دانش و تجربه نخبگان و پیشکسوتان آموزش و پرورش	وجه ارتباط: به اشتراک‌گذاری تجربیات	روش‌های مختلف به اشتراک‌گذاری دانش و تجربیات در راهکارها مورد تأکید است که در اصل نیز به آن‌ها اشاره شده است.
۳				

ادامه جدول (۵). بررسی ارتباط اصول مؤلفه مؤلفه حفظ و ارتقا و راهکارهای سند تحول

ردیف	اصول الگوی نظری	راهکارهای سند تحول	بررسی ارتباط	توضیحات
۴	۴- سیاست‌ها و برنامه‌های رشد حرفه‌ای باید امکان انجام فعالیت‌های تحقیقاتی و پژوهشی تبادل آن در سطح مدرسه، محلی، ملی و بین‌المللی را به‌منظور تولید دانش و ارتقا و توسعه هویت حرفه‌ای مربیان فراهم کند. به این منظور، نظام آموزش رسمی و عمومی باید فعالیت‌هایی را که از سوی انجمن‌های علمی و پژوهشی یا از هر طریق دیگر برای ارتقای سطح خدمات تربیتی انجام می‌شود به رسمیت بشناسد.	۱۱-۷ توسعه زمینه پژوهش‌گری و افزایش توانمندی‌های حرفه‌ای به شکل فردی و گروهی میان معلمان؛ تبادل تجارب و دستاوردها در سطح محلی و ملی؛ ایجاد فرصت‌های بازآموزی مستمر علمی و تحقیقاتی و مطالعاتی؛ برگزاری جشنواره‌های الگوی تدریس برتر؛ و اختصاص اعتبارات خاص برای فعالیت‌های پژوهشی معلمان	وضعیت: ارتباط بخشی وجه ارتباط: فعالیت‌های تحقیقاتی و پژوهشی	توسعه زمینه پژوهش‌گری و تبادل تجارب در سطح محلی و ملی در راهکار و اصل، مشترک است. لیکن سایر سطوح به اشتراک‌گذاری و همچنین فعالیت‌های انجمن‌های علمی که در اصل آمده، مورد تأکید راهکار نیست.
۵	۵- اشتغال مربیان در سطح مدرسه به صورت تمام وقت بوده و کلیه مربیان باید برای ارتقای شغلی و باقی‌ماندن در خدمت، در فرصت‌های متنوعی که برای رشد مداوم حرفه‌ای آنان در سطح مدرسه، مراکز علمی و دانشگاهی تشکیل می‌شود، حضور یابند.	۲۱-۵ ساماندهی ساعات کار مربیان برای حضور تمام وقت در مدارس شامل ساعات تدریس و ساعات اختصاص‌یافته به سایر فعالیت‌های تربیتی مرتبط در مدرسه با توجه به ضرورت جبران خدمت مناسب ایشان	وضعیت: ارتباط بخشی وجه ارتباط: تمام وقت شدن معلمان	تمام وقت شدن معلمان، مورد تأکید اصل و راهکار است. لیکن سایر بخش‌های اصل و راهکار به موارد دیگری اشاره می‌کنند.

ادامه جدول (۵). بررسی ارتباط اصول مؤلفه مؤلفه حفظ و ارتقا و راهکارهای سند تحول

ردیف	اصول الگوی نظری	راهکارهای سند تحول	بررسی ارتباط	توضیحات
۶	۶- سازمان‌دهی نیروها در نظام تربیت رسمی و عمومی باید با رعایت استانداردهای حرفه‌ای هر یک از مشاغل در دوره تحصیلی ذی‌ربط صورت گیرد. توصیه می‌شود با توجه به ویژگی‌های متربیان در دوره ابتدایی، سازمان‌دهی نیروها در این دوره با استفاده از راهبرد همراهی مربی با متربیان انجام شود.	---	---	---
۷	۷- مدارس باید از آزادی عمل برای به‌کارگیری نیرو برخوردار باشند، اما این مسئله نباید ثبات و امنیت شغلی و حرفه‌ای مربیان را به خطر اندازد.	---	---	---
۸	۸- مسئولیت‌هایی مانند مدیریت در سطوح مختلف، نظارت تربیتی، راهنما/سرپرست تربیتی در سطح مدرسه باید براساس شایستگی‌های حرفه‌ای و با مشارکت سازمان/ انجمن صنفی معلمی به مربیان با تجربه، سپرده شود.	---	---	---
۹	۹- کلیه مربیان باید در بدو ورود و نیز به صورت دوره‌ای و مجانی تحت آزمایش‌های پزشکی قرار گیرند و در طول خدمت نیز از سوی سازمان‌های قانونی، تحت حمایت‌های درمانی قرار داشته باشند.	---	---	---
۱۰	۱۰- در به‌کارگیری مربیان در نظام تربیت رسمی و عمومی باید تدابیری اتخاذ شود که مربیان از حمایت‌های لازم برای انجام مسئولیت‌های خانوادگی برخوردار گردند.	---	---	---

ادامه جدول (۵). بررسی ارتباط اصول مؤلفه مؤلفه حفظ و ارتقا و راهکارهای سند تحول

ردیف	اصول الگوی نظری	راهکارهای سند تحول	بررسی ارتباط	توضیحات
۱۱	۱۱- برای پیشبرد اهداف تربیت باید همکاری نزدیکی بین نهادهای سهیم در جریان تربیت (اولیا و مربیان، نهادهای مردمی) وجود داشته باشد اما باید از مربیان در قبال مداخله‌هایی که اساساً در حیطه مسئولیت‌های حرفه‌ای آنان است، توسط نظام تربیت رسمی و عمومی، حمایت شود.	---	---	---
۱۲	---	۱۲-۱. بهینه‌سازی نظام پرداخت‌ها، مبتنی بر شایستگی‌ها و بر اساس رویکرد رقابتی ۱۲-۳. ایجاد سازوکارهای قانونی برای افزایش انگیزه معلمان و مربیان با سامان‌دهی مناسب خدمات و امکانات رفاهی و رفع مشکلات مادی و معیشتی آنان ۲۲-۳. طراحی و اجرای الگوی بالندگی شغلی حرفه‌ای برای منابع انسانی	وضعیت: غیرمرتبط وجه ارتباط: ندارد	این بخش از راهکارهای حوزه نگهداشت و ارتقا به هیچ‌یک از اصول الگوی نظری حفظ و ارتقا مرتبط نیست.

۵. محور اصول ناظر به مؤلفه ارزشیابی

در رهنامه مبانی نظری، ۶ اصل در حوزه ارزشیابی قرار دارد که روح حاکم بر آن، ارزشیابی دوره‌ای معلمان (اصول ۱ و ۵) بر اساس شاخص‌هایی است که در شاخه‌های مختلف، سطوح مختلف صلاحیت را می‌سنجند (اصل ۱). این سنجش بر اساس اهداف نظام تربیت رسمی و عمومی، سیره نظری و عملی انبیا و اولیا، تدوین شده (اصل ۶) و توسط سازمان‌ها و انجمن‌های معلمی انجام می‌شود که در رتبه‌بندی افراد (اصل ۵)، صدور (اصل ۳) یا تمدید (اصل ۵) گواهی اشتغال، اثر می‌گذارد. همچنین در کنار ارزشیابی مربیان، اصل دوم بر ارزشیابی مراکز و مؤسسات تربیت معلم بر اساس شاخص‌های بین‌المللی تأکید دارد. اصل چهارم نیز به لزوم ایجاد دوره بدو خدمت برای درک و کسب صلاحیت‌های لازم و سنجش پایان دوره به‌مثابه صدور گواهی اشتغال، اشاره کرده است. ارتباط راهکارهای سند تحول و این اصول در جدول ۶ آماده است.

جدول (۶). بررسی ارتباط اصول مؤلفه ارزشیابی و راهکارهای سند تحول

ردیف	اصول الگوی نظری	راهکارهای سند تحول	بررسی ارتباط	توضیحات
۱	۱- ارزشیابی از عملکرد مربیان در طول دوره آموزش، پایان دوره و در حین خدمت باید مبتنی بر میزان کارآمدی و اثربخشی نتایج کار مربیان در سه سطح محصول، برون‌داد و پیامد در نظام تربیت رسمی و عمومی باشد.	۱۱-۴. ایجاد نظام ارزیابی صلاحیت معلمان شامل شایستگی‌های اخلاقی، اعتقادی، انقلابی، حرفه‌ای و تخصصی و ارزشیابی متناسب با مبانی و اهداف سند تحول راهبردی	وضعیت: ارتباط بخشی وجه ارتباط: ارزشیابی عملکرد مربیان	ایجاد نظام ارزیابی، و ارزشیابی عملکرد مربیان، میان اصل و راهکار مشترک است؛ لیکن سطوح قیدشده در اصل با راهکار، متفاوت است.
۲	۲- عملکرد دانشگاه‌ها یا مؤسسات آموزش عالی که مسئولیت تربیت منابع انسانی را بر عهده دارند باید به صورت مستمر و بر اساس استانداردها در سطح ملی، مورد ارزیابی قرار گیرند. سطح این استانداردها نباید از سطح استانداردهای بین‌المللی، پایین‌تر باشد.	---	---	---
۳	۳- مربیان باید بتوانند نسبت به تشکیل سازمان‌ها و انجمن‌های علمی که امکان مشارکت قانونی آنان را در تصمیم‌گیری‌ها فراهم می‌نماید، اقدام کنند. مسئولیت ارزیابی و صدور پروانه اشتغال یا تمدید آن بر عهده انجمن علمی مربیان است. این انجمن، تحت نظارت شورای سیاستگذاری است و اعضای آن به صورت دوره‌ای (هر ۴ سال یک‌بار) توسط مربیان، انتخاب می‌شوند.	---	---	---

ادامه جدول (۶). بررسی ارتباط اصول مؤلفه ارزشیابی و راهکارهای سند تحول

ردیف	اصول الگوی نظری	راهکارهای سند تحول	بررسی ارتباط	توضیحات
۴	۴- وجود یک دوره آزمایشی به‌عنوان فرصتی برای درک و کسب صلاحیت‌های لازم در بدو خدمت، ضروری است. در پایان این دوره باید صلاحیت‌های حرفه‌ای و کارایی افراد بر اساس استانداردهای حرفه‌ای، مورد ارزشیابی قرار گیرد و مجوز ورود به دوره ذی‌ربط برای آنان صادر شود. این مجوز دائمی نبوده و اعتبار آن در فواصل زمانی مشخص باید تمدید شود.	---	---	---
۵	۵- به‌منظور حفظ و ارتقای استانداردها در نظام تربیت رسمی و عمومی، باید عملکرد مربیان به صورت دوره‌ای، مورد ارزشیابی قرار گیرد و حمایت‌ها و پشتیبانی‌های لازم در سطح مدرسه به‌منظور حفظ کیفیت در اختیار آنان قرار گیرد. نتایج این ارزشیابی‌ها در تمدید پروانه اشتغال (باقی ماندن در خدمت) و ارتقای مربیان، مورد استفاده قرار خواهد گرفت. مربیان بر اساس امتیازاتی که از این ارزشیابی‌ها کسب می‌کنند، رتبه‌بندی خواهند شد.	۱۰-۲. استقرار نظام سنجش صلاحیت‌های عمومی، تخصصی و حرفه‌ای، تعیین ملاک‌های ارزیابی و ارتقای مرتبه (نظام رتبه‌بندی) علمی و تربیتی معلمان و تقویت انگیزه ارتقای شغلی در آنان براساس نظام معیار اسلامی	وضعیت: ارتباط بخشی وجه ارتباط: سنجش دوره‌ای و رتبه‌بندی	سنجش دوره‌ای از نقاط اشتراک میان اصل و راهکار است؛ لیکن منوط کردن تمدید پروانه اشتغال به نتایج آن در راهکار، قید نشده است. همچنین رتبه‌بندی بر اساس ارزشیابی از دیگر موارد مورد اشتراک اصل و راهکار است.
۶	۶- ضوابط و شاخص‌های ارزشیابی از عملکرد کارکنان در سطوح مختلف باید بر اساس اهداف فلسفه تربیت رسمی و عمومی و یافته‌های علمی با مشارکت مؤثر سازمان/انجمن علمی مربیان و نیز سایر عوامل سهیم، مورد بررسی قرار گیرد تا زمینه ارتقای استانداردهای تربیتی و به‌روز نمودن آن را فراهم نماید. این استانداردها علاوه بر رعایت شاخص‌های علمی باید مبتنی بر سیره نظری و عملی قول و فعل و تقریر انبیا و اولیای الهی باشد.	۱۱-۴. ایجاد نظام ارزیابی صلاحیت معلمان شامل شایستگی‌های اخلاقی، اعتقادی، انقلابی، حرفه‌ای و تخصصی و ارزشیابی متناسب با مبانی و اهداف سند تحول راهبردی	وضعیت: ارتباط بخشی وجه ارتباط: ارزش‌های مبتنی بر مبانی و اهداف سند تحول راهبردی	ایجاد نظام ارزیابی صلاحیتی که ضوابط و شاخص‌های آن مبتنی بر مبانی و اهداف سند راهبردی باشد، مورد تأکید اصل و راهکار است. لیکن هیچ‌یک از راهکارها، مشارکت قیدشده در اصل را پوشش نمی‌دهند.

۶. محور اصول ناظر به مؤلفه سازمان‌دهی

در رهنامه مبانی نظری، محور مجزایی برای سازمان‌دهی منابع انسانی، در نظر گرفته نشده است؛ بلکه همان‌طور که در محور چهارم اشاره شد، سه اصل ۶، ۷ و ۸ در میان اصول مؤلفه حفظ و ارتقا مرتبط با مؤلفه سازمان‌دهی هستند، از این‌رو، با توجه به اینکه سه راهکار به این مسأله اشاره دارند، این اصول در این بخش، به صورت مجزا مورد بررسی قرار می‌گیرند. در اصل ششم، سازمان‌دهی بر اساس استانداردهای حرفه‌ای مدنظر قرار گرفته و همراهی مربی با متریبان را توصیه می‌کند. اصل هفتم، جذب نیروی انسانی با حفظ ثبات و امنیت شغلی، به مدارس تفویض شده است. اصل هشتم، انجام و واسپاری برخی مسئولیت‌ها مانند نظارت تربیتی را منوط به مشارکت سازمان انجمن صنفی معلمان می‌کند. ارتباط راهکارهای سند تحول در مؤلفه سازمان‌دهی و این اصول در جدول ۷، آمده است.

جدول (۷). بررسی ارتباط اصول مؤلفه سازمان‌دهی و راهکارهای سند تحول

ردیف	اصول الگوی نظری	راهکارهای سند تحول	بررسی ارتباط	توضیحات
۱	۶- سازمان‌دهی نیروها در نظام تربیت رسمی و عمومی باید با رعایت استانداردهای حرفه‌ای هر یک از مشاغل در دوره تحصیلی‌ذی‌ربط صورت گیرد. توصیه می‌شود با توجه به ویژگی‌های متریبان در دوره ابتدایی، سازمان‌دهی نیروها در این دوره با استفاده از راهبرد همراهی مربی با متریبان انجام شود.	---	---	---
۲	۷- مدارس باید از آزادی عمل برای به‌کارگیری نیرو برخوردار باشند، اما این مسئله نباید ثبات و امنیت شغلی و حرفه‌ای مربیان را به خطر اندازد.	---	---	---
۳	۸- مسئولیت‌هایی مانند مدیریت در سطوح مختلف، نظارت تربیتی، راهنما/سرپرست تربیتی در سطح مدرسه باید براساس شایستگی‌های حرفه‌ای و با مشارکت سازمان/ انجمن صنفی معلمی به مربیان باتجربه، سپرده شود.	---	---	---

ادامه جدول (۷). بررسی ارتباط اصول مؤلفه سازمان‌دهی و راهکارهای سند تحول

ردیف	اصول الگوی نظری	راهکارهای سند تحول	بررسی ارتباط	توضیحات
۳	---	۵-۸. سامان‌دهی و به‌کارگیری بهینه و اثربخش منابع انسانی و توزیع عادلانه آن در سراسر کشور	وضعیت:	این بخش از راهکارهای حوزه سازمان‌دهی، به هیچ‌یک از اصول الگوی نظری مؤلفه
		۱۱-۱۲. بهینه‌سازی سیاست‌ها و برنامه‌های نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی برای افزایش کارایی و اثربخشی مدارس خارج از کشور با تأکید بر بازنگری جداول آموزشی و محتوای کتب درسی، به‌کارگیری نیروهای متعهد، توانمند و مجرب و متناسب‌سازی فضای فیزیکی این مدارس	وجه ارتباط:	سازمان‌دهی مرتبط نیستند.
		۲۱-۸. استقرار و استفاده از نظام «دوری» در سازمان‌دهی معلمان در سه پایه اول ابتدایی	ندارد	

در پایان این بخش، پس از بررسی همه محورها، اصول فاقد راهکار در سند تحول بنیادین استخراج شده و در جدول ۸ صورت‌بندی شده است.

جدول ۸. اصول فاقد راهکار در سند تحول بنیادین، حوزه تربیت معلم و تأمین منابع انسانی

ردیف	مؤلفه	شماره	متن
۱	کلی	سوم	کرامت انسانی مریبان در تمامی مراحل جذب، آماده‌سازی، حفظ و ارتقا و ارزشیابی از منابع انسانی باید مورد توجه برنامه‌ریزان و مجریان قرار گرفته و زمینه حفظ شأن و مرتبت آنان را در مقایسه با سایر رده‌های شغلی در سطح جامعه، فراهم نماید.

ادامه جدول ۸. اصول فاقد راهکار در سند تحول بنیادین، حوزه تربیت معلم و تأمین منابع انسانی

ردیف	مؤلفه	شماره	متن
۲		چهارم	از آنجا که در تربیت مربیان باید بین فعالیت‌ها و اقدامات عوامل سهیم و مؤثر در درون و بیرون از نظام تربیت رسمی و عمومی، هماهنگی و هم‌سویی لازم وجود داشته باشد، لذا ضروری است شورای سیاست‌گذاری مرکب از نمایندگان عوامل سهیم و مؤثر (خصوصاً دانشگاه‌ها و مراکز علمی و پژوهشی) مسئولیت برنامه‌ریزی، نظارت و ارزشیابی از اقدامات و فعالیت‌ها را بر عهده داشته باشد.
۳		پنجم	از آنجا که در تربیت مربیان باید بین فعالیت‌ها و اقدامات عوامل سهیم و مؤثر در درون و بیرون از نظام تربیت رسمی و عمومی، هماهنگی و هم‌سویی لازم وجود داشته باشد، لذا ضروری است شورای سیاست‌گذاری زیرنظام تربیت معلم، مرکب از نمایندگان عوامل سهیم و مؤثر (خصوصاً دانشگاه‌ها و مراکز علمی و پژوهشی) تشکیل و مسئولیت برنامه‌ریزی، نظارت و ارزشیابی از اقدامات و فعالیت‌ها را بر عهده داشته باشند.
۴		یکم	سیاست‌های حاکم بر جذب و تربیت منابع انسانی باید از تنوع کافی برخوردار بوده و منجر به تأمین و ذخیره‌سازی منابع انسانی شده و امکان انتخاب افرادی را که دارای صفات و ملکات، توانمندی‌های ذهنی و جسمی، دانش و مهارت حرفه‌ای سطح بالا هستند فراهم نماید.
۵		دوم	پذیرش در مؤسسات تربیت مربی (معلم) یا دانشگاه‌ها باید پس از اتمام تحصیلات در نظام تربیت رسمی و عمومی و با سنجش صلاحیت‌های عمومی و حرفه‌ای بدو ورود صورت گیرد. پذیرش در این مؤسسات، منجر به استخدام نخواهد شد.
۶	جذب	سوم	کلیه کارکنان در نظام تربیت رسمی و عمومی، متناسب با نقش و وظایف خود در فرایند تربیت، باید در دوره‌های آموزشی بدو خدمتی که به‌منظور آشنایی مربیان با اهداف و راهبردهای تربیتی تشکیل می‌شود، شرکت نموده و صلاحیت آنان برای کمک به متریبان در دست‌یابی به مراتب حیات طیبه، احراز شود.
۷		چهارم	دریافت پروانه اشتغال برای ورود به خدمت - که پس از طی دوره‌های آموزشی، کارآموزی و مربی‌گری و شرکت در امتحان و مصاحبه- صورت می‌گیرد ضروری است. علاوه بر آن، کلیه مربیان برحسب دوره تحصیلی باید گواهینامه ویژه دوره ذیربط را دریافت و با حضور در دوره‌های علمی-پژوهشی و انجام مأموریت‌هایی در سطح مدرسه، به‌طور مداوم دانش و تجربیات خود را به‌روز نمایند.
۷	آماده‌سازی	یکم	از آنجا که تعالی مرتبه وجودی مربیان از طریق حرکت‌های رفت و برگشت متوالی رخ می‌دهد (ساختار دایره‌ای باز) لذا برنامه‌های آماده‌سازی مربیان باید از انعطاف لازم برخوردار بوده و امکان دست‌یابی و توسعه هویت حرفه‌ای مبتنی بر نظام معیار اسلامی را برای یکایک مربیان، متناسب با تفاوت‌های فردی و مبتنی بر نقش الگویی انبیا و اولیای الهی فراهم نماید.
۸		دوم	آماده‌سازی مربیان باید به صورت آزادانه و از طریق درک موقعیت ویژه، تعیین نظام معیار اسلامی صورت گیرد. در فرایند کسب شایستگی‌ها توسط مربیان باید مراحل ترسیم، مفهوم‌پردازی، باور و عمل به واقعیت، مد نظر قرار گیرد تا آنان را برای کمک به خود و متریبان جهت دست‌یابی به مراتب حیات طیبه، یاری رساند.

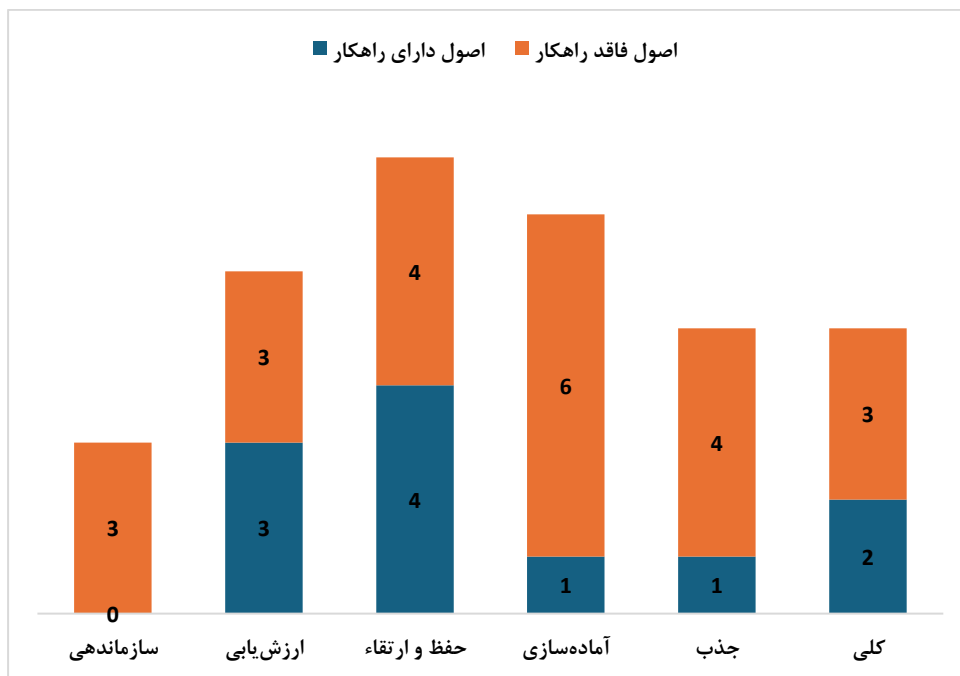
ادامه جدول ۸. اصول فاقد راهکار در سند تحول بنیادین، حوزه تربیت معلم و تأمین منابع انسانی

ردیف	مؤلفه	شماره	متن
۹		سوم	فرایند آماده‌سازی مربیان باید امکان کشف موقعیت را متناسب با نیازها و چالش‌های واقعی کلاس درس و محیط آموزشی در حال و آینده، برای متربیان فراهم کند.
۱۰		چهارم	از آنجا که آرمان تربیت، تحقق ذات واقعیت در وجود خویشتن و زمینه‌سازی برای کسب شایستگی جهت دستیابی به مراتبی از حیات طیبه است، لذا برنامه‌ها و فرایندهای تربیت مربیان باید به صورت همه‌جانبه، ابعاد مختلف رشد حرفه‌ای را در پنج سطح دانش، گرایش، رفتار، صفات و هویت، مورد توجه قرار دهد.
۱۱		پنجم	برنامه و فرایند آماده‌سازی باید با رشد ظرفیت‌های حرفه‌ای مربیان، امکان مشارکت آنان در فرایند برنامه‌ریزی درسی را تسهیل نموده، آزادی عمل آنان را افزایش داده و قدرت تطبیق برنامه درسی (پرورش هویت مشترک و ویژه متربیان در قالب تجویزی، نیمه‌تجویزی، غیرتجویزی) با نیازهای حال و آینده متربیان را فراهم نماید.
۱۲		هفتم	نظام تربیت رسمی و عمومی باید از طریق تأسیس مدارس تجربی یا مدارس هم‌جوار دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، امکان کسب تجارب عملی و واقعی مورد نیاز را برای مربیان فراهم نماید.
۱۳		سوم	برنامه‌ریزی کوتاه‌مدت و بلندمدت رشد منابع انسانی باید امکان دستیابی مربیان به منابع اطلاعاتی و یادگیری مستمر را به‌گونه‌ای فراهم نماید که درک و اصلاح مداوم موقعیت مربیان را به دنبال داشته و احساس خودکارآمدی آنان را افزایش دهد.
۱۴		نهم	کلیه مربیان باید در بدو ورود و نیز به صورت دوره‌ای، مجانی تحت آزمایش‌های پزشکی قرار گیرند و در طول خدمت نیز از سوی سازمان‌های قانونی، تحت حمایت‌های درمانی قرار گیرند.
۱۵	حفظ و ارتقا	دهم	در به‌کارگیری مربیان در نظام تربیت رسمی و عمومی باید تدابیری اتخاذ شود که مربیان از حمایت‌های لازم برای انجام مسئولیت‌های خانوادگی برخوردار گردند.
۱۶		یازدهم	برای پیشبرد اهداف تربیت باید همکاری نزدیکی بین نهادهای سهیم در جریان تربیت (اولیا و مربیان، نهادهای مردمی) وجود داشته باشد؛ اما باید از مربیان در قبال مداخله‌هایی که اساساً در حیطه مسئولیت‌های حرفه‌ای آنان است، توسط نظام تربیت رسمی و عمومی، حمایت شود.
۱۷		دوم	عملکرد دانشگاه‌ها یا مؤسسات آموزش عالی که مسئولیت تربیت منابع انسانی را بر عهده دارند باید به صورت مستمر و بر اساس استانداردها در سطح ملی، مورد ارزیابی قرار گیرد. سطح این استانداردها نباید از سطح استانداردهای بین‌المللی، پایین‌تر باشد.
۱۸	ارزشیابی	سوم	مربیان باید بتوانند نسبت به تشکیل سازمان‌ها و انجمن‌های علمی که امکان مشارکت قانونی آنان را در تصمیم‌گیری‌ها فراهم می‌نماید، اقدام کنند. مسئولیت ارزیابی و صدور پروانه اشتغال یا تمدید آن بر عهده انجمن علمی مربیان است. این انجمن تحت نظارت شورای سیاستگذاری است و اعضای آن به صورت دوره‌ای (هر ۴ سال یکبار) توسط مربیان انتخاب می‌شود.

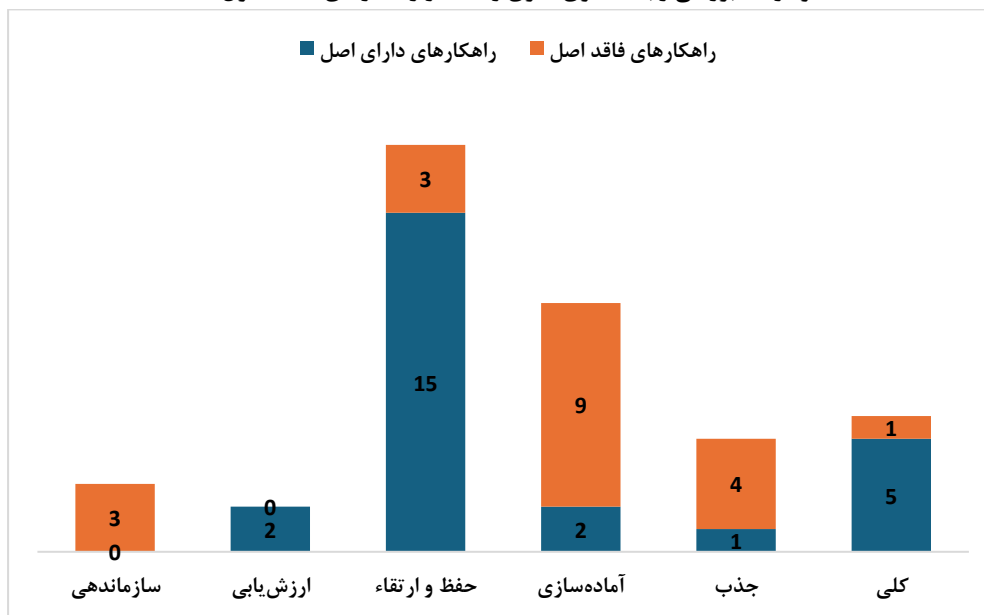
ادامه جدول ۸. اصول فاقد راهکار در سند تحول بنیادین، حوزه تربیت معلم و تأمین منابع انسانی

ردیف	مؤلفه	شماره	متن
۱۹	چهارم		وجود یک دوره آزمایشی به عنوان فرصتی برای درک و کسب صلاحیت‌های لازم در بدو خدمت، ضروری است. در پایان این دوره باید صلاحیت‌های حرفه‌ای و کارایی افراد بر اساس استانداردهای حرفه‌ای، مورد ارزشیابی قرار گیرد و مجوز ورود به دوره ذی‌ربط برای آنان صادر شود. این مجوز دائمی نبوده و اعتبار آن در فواصل زمانی مشخص باید تمدید شود.
۲۰	ششم		سازمان‌دهی نیروها در نظام تربیت رسمی و عمومی باید با رعایت استانداردهای حرفه‌ای هر یک از مشاغل در دوره تحصیلی ذی‌ربط صورت گیرد. توصیه می‌شود با توجه به ویژگی‌های متریبان در دوره ابتدایی، سازمان‌دهی نیروها در این دوره با استفاده از راهبرد همراهی مربی با متریبان انجام شود.
۲۱	سازمان‌دهی	هفتم	مدارس باید از آزادی عمل برای به کارگیری نیرو برخوردار باشند، اما این مسئله نباید ثبات و امنیت شغلی و حرفه‌ای مربیان را به خطر اندازد.
۲۲	هشتم		مسئولیت‌هایی مانند مدیریت در سطوح مختلف، نظارت تربیتی و. راهنما/سرپرست تربیتی در سطح مدرسه باید براساس شایستگی‌های حرفه‌ای و با مشارکت سازمان/انجمن صنفی معلمی به مربیان با تجربه سپرده شود.

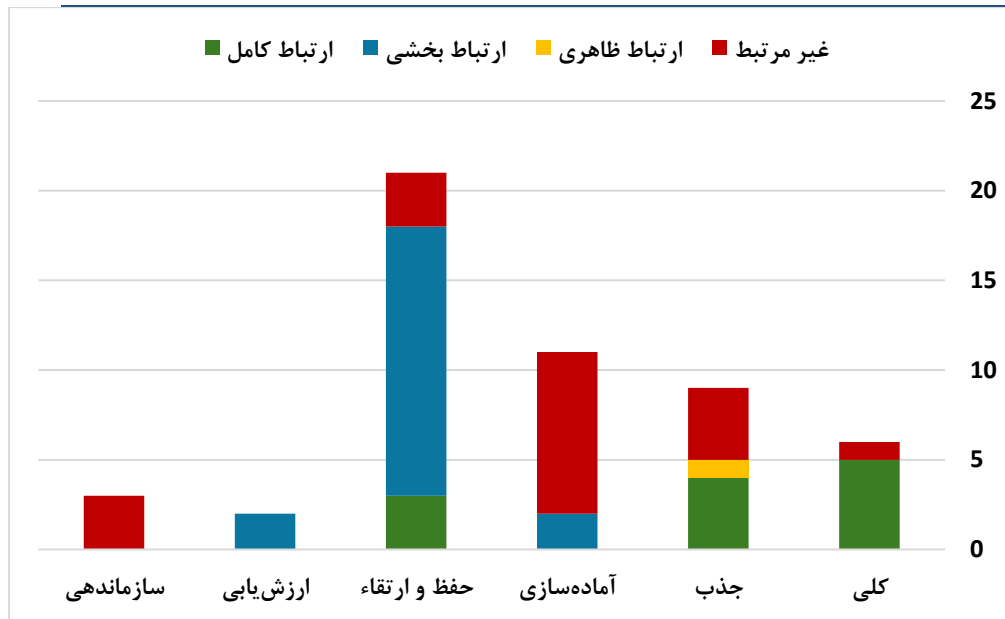
در ادامه، از طریق نمودارهای ۱، ۲، و ۳ به بررسی رابطه الگوی نظری رهنما و راهکارهای سند تحول؛ رابطه راهکارهای سند تحول و الگوی نظری رهنما و کیفیت رابطه راهکارهای سند تحول و الگوی نظری رهنما، پرداخته می‌شود.



نمودار (۱). بررسی رابطه الگوی نظری رهنما و راهکارهای سند تحول



نمودار (۲). بررسی رابطه راهکارهای سند تحول و الگوی نظری رهنما



نمودار (۳). کیفیت رابطه راهکارهای سند تحول و الگوی نظری رهنامه

بحث و نتیجه گیری

در مسیر ایجاد تحول در نظام آموزشی ایران پس از انقلاب اسلامی، اسنادی طی دوره‌های مختلف تصویب شده است که شاید بتوان مهم‌ترین آن‌ها را مجموعه اسناد تحولی مبانی نظری، سند تحول و زیرنظام‌های آن در دهه ۹۰ دانست. مبانی نظری، به مثابه سنگ زیرین سایر اسناد متأخر خود، بنیان‌های نظری و چارچوب عمل را در خود جای داده است؛ به نحوی که سایر اسناد می‌بایست با توجه به آن چارچوب‌ها و متأثر از آن‌ها به نگارش درآیند. اولین سند مبتنی بر مبانی نظری که به نوعی می‌توان آن را سند سیاست‌گذاری کلان آموزش و پرورش نامید، سند تحول است. بخش عملیاتی این سند شامل ۲۳ هدف و ۱۳۱ راهکار می‌شود که هر یک از آن‌ها را می‌توان در یکی از شش زیرنظام آموزش و پرورش، جایابی کرد. با توجه به اهمیت معلم به عنوان اصلی‌ترین رکن تربیت، روش‌های تربیت معلم و تأمین منابع انسانی، اهمیت بسیاری می‌یابد؛ لذا در این پژوهش، کمیّت و کیفیت ارتباط میان الگوی نظری زیرنظام «تربیت معلم و تأمین منابع انسانی» در بخش رهنامه مبانی نظری که چارچوب‌های کلی نظر و عمل در آن هستند با برنامه‌های راهکارهای مرتبط با این موضوع در سند تحول، مورد ارزیابی قرار گرفته است؛ به عبارت دیگر، در این پژوهش ارتباط میان ۳۷ اصل الگوی نظری و ۳۷ راهکار سند تحول در حوزه تربیت معلم و تأمین منابع انسانی، مورد بررسی قرار گرفته است. در بررسی این ارتباط، چند نوع تحلیل، قابل ارائه است. دسته اول قابل تحلیل، اصولی هستند که در محورهای متخلف حوزه منابع انسانی در رهنامه، راهکاری در سند تحول برای تحقق یا در راستای آن‌ها نمی‌توان یافت. همان‌طور که در نمودار ۱، قابل مشاهده است، ۶۸ درصد اصول الگوی نظری در رهنامه، فاقد راهکار متناظر هستند. از جمله علل این شکاف، می‌تواند محدودیت‌های ساختاری و نهادی

حین خط‌مشی‌گذاری و نبود زمینه‌های لازم و اقتضائات مورد نیاز برای تدوین و اجرای خط‌مشی‌های مبتنی بر مبانی باشد. علاوه‌براین، اختلاف مبنای خط‌مشی‌گذاران با مبانی مأخوذه، ضعف کارشناسی در تبدیل مبانی به خط‌مشی‌ها و آزادی عمل سیاست‌گذاران در تدوین خط‌مشی‌ها با نگاه حداقلی به مبانی، از دیگر عوامل این گسست به حساب می‌آیند. به‌هرروی، علل فوق نمی‌توانند توجیه مناسبی برای این شکاف عمیق شوند. چراکه وظیفه ایشان، خط‌مشی‌گذاری بر اساس مبانی و اصول سایر اسناد بالادستی خود بوده و شقاق ایجاد شده در حدود هفتاد درصد از این موارد، منجر به انحراف مسیر امتداد این مجموعه اسناد در حوزه تربیت معلم و تأمین منابع انسانی می‌شود. درواقع پس از اینکه این اصول، در راهکارها متجلی نشدند، برنامه‌هایی که در امتداد این راهکارها تدوین شده‌اند نیز واجد ارتباط با اصول نخواهند بود. به یک معنا سرپل ارتباطی میان مبانی و خط‌مشی‌ها در سند تحول قطع شده؛ پس لاجرم برنامه‌های عملیاتی زیرنظام نیز نمی‌توانند ارتباطی با این اصول، به‌صورت نظام‌مند داشته باشند؛ درنتیجه، غرضی که از ابتدای نگارش این مجموعه اسناد تحولی در آموزش و پرورش مورد هدف قرار گرفته بود، در حوزه تربیت معلم و تأمین منابع انسانی، محقق نشده است.

علاوه بر این، در میان راهکارها، مواردی وجود دارند که نه‌تنها بر اساس اصول، تدوین نشده‌اند، بلکه با آن‌ها در تعارض هستند؛ برای نمونه، در اصل هفتم، مؤلفه آماده‌سازی به آزادی عمل مدارس در به‌کارگیری نیرو اشاره دارد، اما راهکاری برای عملیاتی‌شدن این ایده وجود ندارد و در عمل نیز با توجه به تمرکزگرایی در سازمان‌دهی نیروها، شاهد تعارض رفتار مجری با این اصل هستیم. مورد دیگر، تأسیس دانشگاه فرهنگیان به عنوان مکانی برای انحصار تربیت معلم است که کاملاً با اصول مبانی نظری که بر تکرر مراکز تربیت معلم و پروانه اشتغال تأکید دارد، در تعارض است. شکافی که میان بیش از دو سوم اصول و راهکارها وجود دارد، به‌علاوه راهکارهایی که با اصول در تعارض هستند، فرض اول که عدم التفات سیاست‌گذاران به اصول در تدوین راهکارها است را تقویت می‌کند.

بخش دیگر قابل تحلیل در این ارتباط، راهکارهای حوزه تربیت معلم و تأمین منابع انسانی در سند تحول هستند که با هیچ‌یک از اصول رهنامه ارتباطی ندارند. نمودار ۲، کمیّت ارتباط راهکارها و اصول الگوی نظری را نشان می‌دهد. بیش از نیمی از راهکارها به یکی از اصول، مرتبط هستند و به لحاظ ارتباط، بیشترین درصد ارتباط مربوط به مؤلفه ارزشیابی و کمترین آن مربوط به مؤلفه سازمان‌دهی است که راهکارهای آن، هیچ متنظری در اصول رهنامه ندارند. نتایج حاصل از این ارتباط را می‌توان از چند وجه مورد تحلیل قرار داد. از یک طرف، برخی از راهکارها به‌منظور تأمین اصولی تدوین شده‌اند که در رهنامه وجود ندارد. این بدان معناست که سیاست‌گذاران، راهکارها را بر اساس برخی اصولی که در مبانی نظری نیستند، تدوین کرده‌اند. این مسأله از دو جنبه قابل تحلیل است؛ اول آنکه سیاست‌گذاران به دلیل عدم التفات به اصول، دست به تدوین راهکارهایی زده باشند که طبعاً با اصول، ارتباطی ندارند. دوم آنکه، با وجود التفات کامل سیاست‌گذاران به اصول، سیاست‌هایی تدوین کنند که به اصول مبانی نظری، ارتباط چندانی ندارند. در این حالت، می‌توان نقص را در لایه تدوین اصول و نه راهکارها دانست. درواقع، اگر اصول به درستی تدوین نشوند و محور خود را به صورت جامع و مانع پوشش ندهند، امکان بروز چنین مسأله‌ای فراهم می‌شود. به بیان دیگر، اصول مبانی نظری باید

کلیه جهت‌گیری‌های مورد نیاز یک محور را در تمامی مسیرها به صورت کلان، مشخص کنند تا این امکان فراهم شود که راهکارها و خط‌مشی‌ها در همه مسائل به آن‌ها ارجاع شوند. در صورتی که اصول در برخی حوزه‌ها یا مسائل، جهت‌گیری لازم را نداشته باشند یا به‌طور کامل مسکوت باشند، سیاست‌گذاران در مقام تدوین خط‌مشی‌های پایین‌دستی، ناگزیر از اتخاذ یکی از این راه‌ها هستند: (۱) عدم تدوین راهکار و خط‌مشی در آن حوزه. (۲) تدوین راهکار بر اساس اصولی که در مبانی نظری تبیین نشده است. با توجه به اینکه سیاست‌گذاران عرصه عمل، درصدد برطرف کردن نیازهای میدان هستند، چاره‌ای جز انتخاب راه دوم و تدوین سیاست‌ها بر اساس برخی اصول نانوخته در مبانی نظری ندارند. یکی دیگر از چالش‌هایی که می‌تواند منجر به عدم ارتباط مؤثر میان اصول و راهکارها شود، دامنه شمول برخی از اصول است. به بیان دیگر، برخی از اصول به قدری ضیق نوشته شده که خود، راهکار یا حتی برنامه و اقدام هستند و شمولیت‌ها آن‌ها به قدری نیست که بتوان ذیل آن‌ها راهکار یا برنامه‌ای تعریف کرد؛ برای نمونه، رایگان‌شدن معاینات پزشکی بدو خدمت (اصل ۹ مؤلفه آماده‌سازی) یکی از مواردی است که فاقد شمولیت اصل است و صرفاً یک اقدام به حساب می‌آید.

هرچند اصول دارای ضعف‌هایی در تدوین هستند، اما راهکارها نیز واجد ایراداتی هستند که به نوبه خود، عدم ارتباط مؤثر میان این دو را تشدید می‌کنند. همان‌طور که در نمودار ۳، قابل مشاهده است، ۶۰ درصد از ارتباط‌های برقرارشده میان اصول و راهکارها، به‌صورت بخشی بوده است؛ بدین معنا که راهکار، تأمین‌کننده بخشی از اصل است یا بخشی از راهکار با بخش یا تمام یک اصل، هم‌راستا است. یک مورد ارتباط ظاهری نیز در اصل پنجم مؤلفه جذب وجود دارد که باتوجه به فقدان قرائن دیگر، نمی‌توان آن را ارتباطی در راستای بخشی از اصل به حساب آورد. نقصی که در ارتباطات بخشی وجود دارد آن است که راهکارها مرتبط با بخشی از اصل هستند، اما لزوماً جزئی از آن را محقق نمی‌کنند؛ به عبارت دیگر، به دلیل پیچیدگی تأثیر و تأثر راهکارها بر هم، جمع میان همه راهکارهایی که ذیل یک اصل، تدوین شده، منجر به تحقق هدف اصول رهنامه نشده و روح حاکم بر آن‌ها در راهکارها قابل مشاهده نیست. به عنوان نمونه، در بخش حفظ و ارتقا وجود دوره‌های ضمن خدمت به عنوان بخشی از راهکارهای مرتبط که در اصول به آن اشاره شده، امری طبیعی است؛ در نتیجه بخشی از راهکارها به بخشی از اصول، مرتبط هستند؛ اما لزوماً به این معنا نیست که راهکارها دقیقاً بر اساس اصول و برای آن‌ها نگارش شده‌اند؛ به بیان دیگر، وجه امتیاز راهکارها در ارتباط با اصول، نقاط تیز و جهت‌داری است که اصول به آن اشاره می‌کنند، نه بخش‌های کلی و مشترکی مانند دوره‌های ضمن خدمت.

به‌طور کلی، از تحلیل ارتباط اصول الگوی نظری در رهنامه مبانی نظری و راهکارهای سند تحول در حوزه تربیت معلم و تأمین منابع انسانی می‌توان این‌طور نتیجه گرفت که ارتباط میان نظر و عمل در برخی بخش‌ها دچار انحراف شده است. درواقع ارتباطی که از مبانی فلسفی آغاز شده و در ادامه از مسیر فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران، گذر کرده تا در رهنامه به‌صورت راهنمای عمل سیاست‌گذاری کلان در آموزش و پرورش تبدیل شود، در مرحله سیاست‌گذاری برای عمل، دچار گسست شده است؛ چراکه سیاست‌گذاران در مقام

تدوین خط‌مشی‌ها و راهکارهای سند تحول به دلایلی که بدان اشاره شد، در ایجاد ارتباط مؤثر و نظام‌مندی میان اصول و خط‌مشی‌ها موفق نبودند؛ درنتیجه، راهکارهای تدوین‌شده ارتباط مؤثقی با اصول از خود نشان نمی‌دهند. با توجه به تکلیف قانونی مبنی بر ترمیم اسناد تحولی آموزش و پرورش از جمله مبانی نظری، سند تحول و زیرنظام‌ها، پیشنهاد می‌شود، اول، پژوهش‌های مشابهی در سایر حوزه‌های سند تحول «مدیریت و راهبری»، «برنامه درسی»، «تأمین و تخصیص منابع مالی»، «پژوهش و ارزشیابی» و «فضا، تجهیزات و فناوری» انجام شود تا ترمیم این سند به صورت همه‌جانبه انجام شود. دوم، بایسته‌های چارچوب اصول در مؤلفه‌های مختلف حوزه تربیت معلم و تأمین منابع انسانی احصا شود تا امکان تدوین آن‌ها به صورت جامع و مانع فراهم شود. به عبارت دیگر، اولاً تمام بخش‌های هر مؤلفه که نیاز است برای آن‌ها، اصولی وجود داشته باشد، احصا شود ثانیاً اصولی برای آن‌ها، تدوین شود که دارای شمولیتی باشد که بتواند راهکارها و برنامه‌ها را دربرگیرد. سوم، در ترمیم سند تحول، راهکارهایی در راستای اصول فهرست‌شده در جدول ۸ که در حال حاضر فاقد راهکار هستند، تدوین شود. چهارم، در ترمیم مبانی نظری، اصول الگوی نظری تربیت معلم و تأمین منابع انسانی متناسب با راهکارهای فعلی، مورد بازبینی قرار گرفته و در صورت لزوم، متناظر با محور راهکارها، اصولی از مبانی، استخراج شود.

مشارکت نویسندگان

نویسنده اول، جمع‌آوری داده‌ها، تحلیل و نگارش متن مقاله و سایر نویسندگان، راهبری، راهنمایی و مشاوره در انجام پژوهش را بر عهده داشته‌اند.

تشکر و قدردانی

نویسندگان مقاله، وظیفه خود می‌دانند از تمام افراد مشارکت‌کننده در نگارش اسناد بالادستی نظام تربیت رسمی و عمومی کشور، تشکر و قدردانی به عمل آورند.

تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان، بیان نشده است».

منابع

- افروغ، عماد. (۱۳۹۹). *رابطه نظریه و عمل از حکمای باستان تا رئالیسم/انتقادی*. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- بختیاری، لیلا؛ و دهقانی، مرضیه. (۱۴۰۱). بررسی پژوهش‌های انجام‌شده مرتبط با سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ایران: یک مطالعه فراترکیب. *علوم تربیتی از دیدگاه اسلام*، ۱۰(۱۹)، ۴۷-۵.
- دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی. (۱۳۹۰ الف). *سند تحول بنیادین آموزش و پرورش*. تهران: دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی. (۱۳۹۰ ب). *مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران*. تهران: دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش. (۱۳۹۸). *زیرنظام تربیت معلم و تأمین منابع انسانی*. تهران: دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش.
- سلسبیلی، نادر. (۱۳۹۵). بررسی و مقایسه سند برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی ایران با زیرنظام برنامه درسی در مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی. *پژوهش‌های کیفی در برنامه درسی*، ۲(۵)، ۱۴۱-۱۰۷.
- صمدی، معصومه. (۱۴۰۰). تبیین چالش‌های اجرای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر اساس روش فراترکیب. *فصلنامه سیاستگذاری عمومی*، ۷(۴)، ۳۴۳-۳۳۱.
- فقیهی قزوینی، فاطمه. (۱۳۷۸). *کاربست یافته‌های پژوهشی در اصلاحات آموزشی، تک نگاشت شماره ۲۶ (گزارش اجلاس بین‌المللی تعلیم و تربیت درباره تحقیقات و اصلاحات آموزشی، ۱۹۹۵، توکیو)*. تهران: انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- قجری، ناصر؛ مزیدی، محمد، و شمشیری، بابک. (۱۳۹۹). واکاوی و فهم اهم چالش‌ها و موانع عملی پیش رو در تحقق سند تحول بنیادین با تمرکز بر زیرنظام‌های اصلی آن. *پژوهش‌های برنامه درسی*، ۱۰(۱)، ۳۳-۱.
- Burhan, Mirayanti, Marzuki, Saugadi, & Rusdin, D. (2024). Redefining rural education: exploring EFL teachers' perceptions and recommendations for enhanced human resource management practices. *Cogent Education*, 11(1), 2317503.
- Elvik, R. (2019). How to trade safety against cost, time and other impacts of road safety measures. *Accident Analysis and Prevention*, 128, 99-107.
- Fink, G., & Wallis, S. (2022). Understanding and avoiding negative consequences of value-based laws, policies and programmes. *Systems Research and Behavioral Science*, 39(3), 396-408.
- Lundmark, C., Matti, S., & Michanek, G. (2013). The Swedish environmental norm: Balancing environmental obligations and the pursuit of individual lifestyles. In G. Michalek, S. Matti, & C. Lundmark (Eds.), *Environmental policy and household behaviour: Sustainability and everyday life* (pp. 37-56). Routledge.
- Madandar Arani, A., Amani Tehrani, M., & Sorkhabi, S. (2023). A systematic review of the critiques and problems of fundamental reform document of education in the Islamic Republic of Iran. *Iranian Journal of Comparative Education*, 6(2), 2426-2445.

- Nwafor, N. H. (2018). Is there any basis for educational policy and practice without philosophy? *International Journal in Management and Social Science*, 6(2), 117-128.
- Thacher, D., & Rein, M. (2004). Managing value conflict in public policy. *Governance*, 17(4), 457–486.
- Van de Ven, A. H., & Johnson, P. E. (2006). Knowledge for theory and practice. *Academy of Management Review*, 31(4), 802–821.
- Weible, M. Sabatier, Ch. Paul, A. (2017). *Theories Of the Policy Process*. NewYork: Routledge.