

واکاوی ابعاد فرهنگ سازمانی دانشگاه فرهنگیان از منظر توسعه شایستگی های معلمی

زهرا عباباف^۱

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۵/۲۴؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۱/۴)

چکیده

این پژوهش با هدف کاوش و توصیف ابعاد فرهنگ سازمانی دانشگاه فرهنگیان از منظر توسعه شایستگی های معلمی انجام شد. بر اساس هدف دو سوال پژوهش طرح گردید و به کمک طرح پژوهش کیفی با رویکرد پدیدار شناسی دنبال شد. مشارکت کنندگان مبتنی بر شیوه نمونه گیری هدفمند و با رعایت تنوع گروه ها به تعداد ۴۴ نفر در چهار گروه: مدیران و کارشناسان سازمان مرکزی، اساتید و دانشجویان از دانشگاه فرهنگیان؛ اساتید دانشگاه در حوزه های تعلیم و تربیت و تربیت معلم از دانشگاه های خوارزمی، تهران، تربیت مدرس، شهید بهشتی و علامه طباطبایی تهران انتخاب شدند. داده ها به کمک مصاحبه عمیق اکتشافی جمع آوری شدند. مصاحبه با اساتید، مدیران و کارشناسان سازمان مرکزی دانشگاه فرهنگیان و همچنین اساتید دیگر دانشگاه ها به شیوه انفرادی و مصاحبه با دانشجویان به شیوه گروه های کانونی انجام شد. از تحلیل داده ها ابعاد شش گانه شایستگی های معلمی: دانش نظری، دانش عملی، زاویه دید، باورهای حرفه ای، توانمندی های فردی و فراشایستگی ها با ۱۵ مولفه؛ و در بخش فرهنگ سازمانی دانشگاه فرهنگیان، ابعاد شش گانه فلسفه تربیت، اعتماد، تربیت معلم، تعاملات درون و برون سازمانی، ارزشهای سازمانی و فاصله قدرت با ۱۷ مولفه استنباط شد.

کلیدواژه‌ها: تربیت معلم، دانشگاه فرهنگیان، شایستگی های معلمی، فرهنگ سازمانی

^۱. استادیار دانشگاه فرهنگیان، گروه علوم تربیتی، تهران، ایران z.ababaf@cfu.ac.ir

مقدمه

ورود به موضوع فرهنگ سازمانی دانشگاه فرهنگیان به عنوان سازمان در حال گذار و نوپا با رویکرد دانشگاه ماموریت گرا خود یک مساله است. مساله ای که درون خود خرده مسائل چند گانه و چالش برانگیز به همراه دارد. برخی از خرده مسائل برخاسته از باز اندیشی و نظریه ورزی در باب مفهوم تربیت معلم است. دیگری، تفسیری است که از شایستگی های معلمی در چشم انداز برنامه های درسی دانشگاه فرهنگیان می شود. برخی دیگر به سیاست ها و اهداف کلان نظام آموزش و پرورش در اسناد رسمی به عنوان یک سازمان کهنه کار با مفروضه ها، ارزش ها و ساختارهای درون خود (شاین، ۲۰۰۴ نقل در سرپا، ۲۰۱۶) برمی گردد. برخی دیگر برخاسته از مفروضه ها، ارزش ها، ساختارها و به تبع آن آیین نامه ها و ضوابط جذب و نگهداشت سرمایه انسانی نظام آموزش عالی به عنوان یک سازمان کهنه کار است.

برخی مسائل متأثر از نظام باوری و کارکرد مدیران در جهت دهی و محتوا دهی به رهبری سازمانی، برنامه های رسمی و غیر رسمی دانشگاه فرهنگیان است. برخی مسائل برخاسته از تعامل بین دانشجویان و اساتید است. دانشجویان و اساتید به عنوان کنشگران هوشمند صاحب اختیار و اندیشه همراه با پیشینه تربیتی و هویتی، در درون و برون از مرزهای کلاس های درس دانشگاه فرهنگیان در حال ساخته شدن و ساختن همدیگر هستند. برخی مسائل برخاسته از درخواست ها و نیازهای یادگیری دانش آموزان به عنوان نسل پیش رو است که دانش آموخته های دانشگاه فرهنگیان باید پاسخگوی آنها باشند. برخی مسائل متأثر از ساختارها و اقدامات دانشگاه فرهنگیان به عنوان یک سازمان نوپا از یک طرف و از طرف دیگر، متأثر از مفروضه های تربیت معلم به عنوان یک رویداد تاریخی است.

پیش هم قرار گرفتن این تکه مساله ها که به بخشی از آنها اشاره شد، در پازل دانشگاه فرهنگیان به عنوان متولی نظام تربیت معلم، بر همدیگر اثرگذار خواهند بود و ترکیب در حال تغییری شکل می گیرد که درک صورت مساله را پیچیده می کند. بدین منظور به مطالعه فرهنگ سازمانی دانشگاه فرهنگیان از منظر توسعه شایستگی های معلمی پرداخته می شود. در گام نخست برای ساده کردن بستر پژوهش، به بازخوانی ایده های صاحب نظران حوزه فرهنگ سازمانی پرداخته سپس این ایده ها از منظر توسعه شایستگی های معلمی دنبال می شوند.

هافستد (۱۹۸۹)، چگونگی اثرگذاری فرهنگ بر رفتار کارگزاران یک سازمان را مورد مطالعه قرار داده است. از نظر او سازمان ها به شدت تحت تاثیر فرهنگ سازمانی خود هستند. فرهنگ سازمانی نه تنها بر رفتار افراد درون سازمان اثرگذار است بلکه احتمال انتقال موفقیت آمیز نظریه های سازمانی و سبک های

1 . Schein

2 . Serpa

3 . Hofstede

مدیریت از یک فرهنگ به فرهنگ دیگر را نیز تحت تاثیر قرار می دهد. دنیسون^۱ (۱۹۸۴)، فرهنگ سازمانی را مجموعه ای از ارزش ها، اعتقادات و هنجارهای رفتاری تعریف می کند که هسته ی اصلی هویت یک سازمان را مشخص می کنند (هلینگر و همکاران، ۱۹۹۸). اسپورن (۲۰۱۹)، فرهنگ سازمانی دانشگاه را مجموعه ای از ارزش ها و باورهای اشخاص وابسته به دانشگاه ها می داند که طی فرایند تاریخی شکل می گیرد و با استفاده از زبان و نمادها انتقال می یابند و بر تصمیم گیری در دانشگاه ها اثرگذار هستند (اردو و همکاران، ۱۴۰۱: ۲۶۳). از نگاه شاین (۲۰۰۴)، فرهنگ سازمانی الگویی از مفروضه های بنیادی است که اعضای گروه برای حل مسائل مربوط به سازگاری با محیط خارجی و رشد درون سازمانی آن را یاد می گیرند و چنان خوب عمل می کند که از نظر افراد سازمان قابل اتکاء است. سپس به عنوان یک روش درک کردن، اندیشه کردن و احساس کردن برای حل مسائل سازمان به اعضای جدید آموخته می شود.

از منظر توسعه شایستگی های معلمی آندریا و گاسلینگ^۲ (۲۰۰۵)، معتقدند معلمی کنشی هوشیارانه و اخلاقی است که ماهیت تربیتی دارد. اثر بخش بودن عملکرد حرفه ای معلمان وابسته به هویت حرفه ای و آن متاثر از دو هویت فردی و سازمانی است (ص ۵۶). هویت فردی معلم ویژگی های شخصیتی و پیشینه تربیتی و تحصیلی معلم را شامل می شود. هویت سازمانی معلم متاثر از نقشی است که در سازمان ایفا می کند. فرهنگ سازمانی نظام تعلیم و تربیت همراه با مولفه های درون سازمانی خود در طی زمان و متناسب با نقش معلمی زمینه های شکل گیری هویت سازمانی معلم را فراهم می سازد. بخشی از هویت سازمانی معلمان در دوره دانشجویی معلم در محیط تربیت معلم (دانشگاه فرهنگیان) پایه گذاری می شود. هویت حرفه ای معلمان در تعامل بین هویت فردی و سازمانی توسعه می یابد. هویت حرفه ای معلمان طیفی از شایستگی ها را شامل می شود که در قالب عملکرد حرفه ای ظهور می یابند.

تمرکز بر تبیین نظام تربیت معلم و توصیف شایستگی های معلمی مورد توجه شورای عالی انقلاب فرهنگی بوده است. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش با الزاماتی برای مجریان در سال ۱۳۹۰ در شورای عالی انقلاب فرهنگی تصویب شد. در بخشی از سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر شایستگی های معلمی تاکید شده است. از تحلیل محتوای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش کلیاتی در ابعاد دینی، فلسفی، ارزشی، مهارتی، علمی، اجتماعی و تربیتی در زمینه شایستگی های معلمی استنباط شد (عزیزیان و همکاران، ۱۳۹۵). عملیاتی کردن این کلیات نیازمند انجام مطالعه ای روشمند است تا مبنایی برای تدوین برنامه های تربیت معلم باشند.

^۱ . Denison

^۲ . Hellinger

^۳ . Andrea & Gosling

دانشگاه فرهنگیان به عنوان متولی تربیت معلم با آرمان ها، ساختارهای سازمانی، خط مشی ها، قوانین، و برنامه های درسی به عنوان ابعاد فرهنگ سازمانی در فراهم کردن فضا و بستر شکل گیری هویت حرفه ای دانشجو معلمان نقش اساسی دارد. از نگاه هافمن و همکاران (۲۰۰۲)، فرهنگ سازمانی در نهادهای آموزش عالی لازم است با رویکرد حمایتی به مدرسان در نوآوری و به دانشجویان در پیشرفت تحصیلی کمک کند (اردو و همکاران، ۱۴۰۱: ۲۶۱). بنابراین، مطالعه در باب فضای فرهنگ سازمانی دانشگاه فرهنگیان به لحاظ نقشی که در شکل گیری و توسعه شایستگی های معلمی دارد یک ضرورت است. از طرف دیگر، داشتن تعریفی روشن از ابعاد شایستگی های معلمی به فهم ابعاد فرهنگ سازمانی دانشگاه فرهنگیان متناسب با توسعه شایستگی های معلمی کمک می کند. بر این اساس، این نوشتار به دنبال پاسخ به دو سوال به شرح ذیل است:

۱. ابعاد شایستگی های معلمی کدامند؟

۲. ابعاد فرهنگ سازمانی متناسب با شایستگی های معلمی در دانشگاه فرهنگیان کدامند؟

زمینه پژوهش

ادبیات حوزه تعلیم و تربیت به نقش معلمان به عنوان اثرگذارترین کنشگران محیط یادگیری تاکید دارد (واکر، ۲۰۰۳). یکی از دشوارترین کنش معلم، توانایی مواجهه با رویدادهای نوظهور در موقعیت های یادگیری است. قابلیتی که باید فرایند تربیت را طی کند. از دید بوچبرگر (۲۰۰۱)، لازم است در فرایند آموزش و پرورش توانایی های دانش آموزان در مواجهه با حل مسائل، درک نیاز و احساس دیگران در روابط بین فردی، مقبولیت، وابستگی مشترک و احترام رشد یابند به نحوی که موجب رشد توان شخصی آنها در عمل مستقلانه، مستدلانه و مسئولانه شود. این امر در صورتی امکان پذیر است که نقش های تغییر یافته ای از معلم نسبت به قبل پیش بینی و توصیف شوند (دوجک، دوجک و پاولین، ۲۰۰۹).

تامل بر ابعاد شایستگی های معلمی متناسب با تغییرات به عنوان یک واقعیت اجتناب ناپذیر در سطح ملی و جهانی یک ضرورت است. جامعه و نهادهای آن در مواجهه با تغییرات به طور مستمر با مشکلاتی رو به رو می شوند که باید پاسخ مناسب با آن را داشته باشند (اولیوا، ۲۰۱۰). این امر مستلزم آن است که معلمان با هدف بالندگی حرفه ای بتوانند قابلیت های عمل فکورانه را در خود پرورش دهند. در دهه های اخیر، عمل فکورانه به عنوان یک موضوع مرتبط با بالندگی حرفه ای معلمان مورد بحث قرار گرفته

1. Hofman

2. Walker

3. Bochberger

4. Devjak', Devjak' & Pavlin'

5. Oliva

6. Reflective practice

است (مایرز، ۲۰۱۶: ۴). این رویکرد به بالندگی حرفه ای تحت مفاهیم معلم در مقام یک کنشگر فکور^۱، یک پژوهشگر و یک حرفه ای بالنده^۲ اشاره می کند.

نکته قابل تامل چگونگی رسیدن معلمان به این سطح از بالندگی است. مسلماً قرار گرفتن در بستر بالندگی همراهی دو عامل قابلیت های فردی و حمایت های محیط های یاددهی - یادگیری را می طلبد. فردیت، پیشینه تربیتی و تحصیلی دانشجو معلمان در تعامل با کیفیت برنامه های درسی، رویکردهای آموزشی، و سطح بالندگی حرفه ای مدرسان دانشگاه فرهنگیان بسترهای بنیادین شکل گیری شایستگی های حرفه ای دانشجو معلمان را فراهم می سازند. اما این تعامل در فضای متاثر از هنجارها، باورها، ارزشها، قوانین، آیین ها، الگوهای رفتاری، ساختار سلسله مراتبی، و اسطوره های متاثر از سنت بزرگان تاریخ تربیت معلم در طی چهار سال زندگی دانشجویان به وقوع می پیوندد. بنابراین، پرداختن به مفهوم شناسی فضای فرهنگ سازمانی دانشگاه فرهنگیان به مثابه فضای زیستن و زندگی کردن با هدف بالندگی حرفه ای یک امر ضروری است که در ادامه به آن اشاره می شود.

در ادبیات فرهنگ سازمانی، فرهنگ^۳ به معنای سازه ای نظام یافته از ویژگی های گوناگون تعریف می شود که معرف یک نهاد اجتماعی است و آن را از دیگر نهادها متمایز می سازد. از نگاه هافستد (۱۹۸۰)، فرهنگ به معنای مجموعه باورهای مشترک بین افراد یک گروه است که آنها را از دیگران متمایز می سازد.

از نگاهی دیگر، فراستخواه (۱۳۹۶)، دو مفهوم فرهنگ و فضا را با یکدیگر می آورد و به نوعی با تعریف فضا به مفهوم سازی فرهنگ می پردازد. از این نگاه، "شاکیله ی آگاهی و فرهنگی ما به واسطه فضا و در فضا شکل می گیرد"^۴ (ص ۲۹۹). او به نقل از لوفور (۱۹۹۱)، سه لایه فضا را معرفی می کند: فضای برخاسته از تماس ها و حس های معمولی؛ فضای برخاسته از گفتمان های مختلف؛ و فضای برخاسته از تجربه های زیسته و اعمال زندگی روز مره است. فضای سوم حاوی احساس ها، انگیزش ها، معانی، تخیلات، تداعی ها و آگاهی های پنهان ما است که خاصیتی اثیری و عمدتاً غیر رسمی دارد و در جریان و روان است (ص ۳۰۰).

فرهنگ سازمانی یک متغیر محیطی است که به طور نسبی بر تمام اعضای سازمان اثر می گذارد و از این رو درک درست از آن برای اداره سازمان و انجام کار مؤثر حائز اهمیت است. فرهنگ سازمانی از دو لایه اصلی تشکیل شده است. نخستین لایه، لایه ای است که نمایشگر نمادهای ملموس مانند طرز

1 . professional development

2 . reflective practitioner

3 . Extended professional

4 . Culture

پوشش، رفتار، مراسم، تشریفات، اسطوره‌ها و افسانه‌ها است. لایه دیگر فرهنگ سازمانی، لایه پایه‌ای و یا شالوده اساسی فرهنگ سازمان است که به ارزشهای زیربنایی، مفروضه‌ها، باورها و فرآیندهای فکری افراد و گروه‌های سازمانی اشاره دارد. این لایه در واقع فرهنگ راستین سازمان را تشکیل می‌دهد. ارزش‌های فرهنگ سازمانی معمولاً بازتابی از ارزشهای جامعه و محیطی است که سازمان در آن قرار دارد. در واقع ایده‌ها، تمایلات و نظراتی هستند که عمدتاً به‌عنوان ملاک‌هایی در مواجهه با مشکلات و اتخاذ راه‌حل‌های قابل اعتماد پذیرفته شده‌اند.

اسطوره‌ها به عنوان بخشی از لایه فرهنگ سازمانی، نمونه‌ای از تاریخ گذشته سازمان هستند و موفقیت‌ها و کارهای برجسته مؤسسات و یا مدیران در گذشته را به صورت الگو بازگو می‌کنند. هدف از حفظ اسطوره‌ها ترغیب انگیزش کارکنان و پیروی آنها از آن‌هاست تا در کارکنان دلبستگی ایجاد کند و باعث شود آنان از عضویت در سازمان احساس غرور کنند و به خود ببالند. اسطوره‌ها الگوهایی برای رفتاری افراد درون سازمان قلمداد می‌شوند و به مرور در رفتار افراد ماندگار شده و به یک سنت سازمانی تبدیل می‌شوند. باورها، ارزش‌ها و اسطوره‌ها برای سازمان‌های کهنه کار که دارای قدمت هستند از اهمیت خاصی برخوردار است و این امر در مورد دانشگاه فرهنگیان امروز و تربیت معلم دیروز صدق می‌کند.

مسائل اساسی دیگری که پژوهشگران مدیریت تطبیقی از جمله هافستد (۱۹۸۰-۲۰۱۱)، به آن توجه پیدا کرده‌اند، این باور است که مدیریت و سازمان از ابتدا تا انتها زیر نفوذ فرهنگ است. لذا از راه شناخت بهتر و آگاهی از ارزش‌های فرهنگ و نقطه نظراتی که از سوی افراد مطرح می‌شود، بهتر می‌توان رفتار سازمان‌ها و ماهیت و عملیات مدیریت در قالب فرهنگی خاص را درک و تعبیر نمود. مطالعات اخیر هافستد درباره‌ی ابعاد ارزشهای فرهنگی و اجتماعی، به طور خاص بر ارزشهای مربوط به کار تمرکز دارد. هافستد معتقد است افراد دارای برنامه‌های ذهنی خاص خود هستند که در خانواده و در اوایل دوره‌ی کودکی آنها به وجود می‌آیند و در مدارس، دانشگاه‌ها و سازمان‌های مختلف تقویت می‌شوند. این برنامه‌های ذهنی حاوی مؤلفه‌های فرهنگ ملی هستند و به شکل واضحی در ارزشهای فرهنگی و اجتماعی گوناگونی که در میان افراد کشورهای مختلف وجود دارد، بیان می‌شوند. بر اساس دیدگاه هافستد ارزشهای کاری، جهانی نیستند (صفر دوست، ۱۳۹۴: ۱۷۵). هافستد و همکاران او (۲۰۱۰-۲۰۱۱)، در سطح ملی شش بعد فرهنگ سازمانی به شرح ذیل مطرح کرده‌اند.

فاصله قدرت، میزان نابرابری یا تفاوت و فاصله قدرت دو فرد. فاصله قدرت زیاد حاکی از آن است که صاحبان قدرت یا چهره‌های صاحب اختیار از امتیازاتی بهره‌مند هستند که در چارچوب روابط تعریف شده فرا دست - فرو دست میان اعضای سازمان شکل گرفته است (نقل در عسگریان، ۱۳۸۸: ۱۱۱). اگر

^۱. Power Distance

در فرهنگی فاصله قدرت بالا باشد، اقتدار قوی و تاکید بر سلسله مراتب در بخش‌ها ترجیح داده می‌شود تا به ایجاد و حفظ جامعه منظم و وابسته به توزیع قدرت کمک کنند(لی و هاریسون، ۲۰۰۸: ۲۱۶).

ابهام‌گریزی^۱ به ترجیح افراد در باره میزان ثبات یا قابلیت پیش‌بینی سازمان اشاره دارد. اجتناب از عدم اطمینان زیاد، بیانگر آن است که اعضای سازمان به شدت برای قوانین و مقررات کتبی و توافق جمعی ارجحیت قائل‌اند و در برابر سطوح بالای اضطراب و فشار آسیب‌پذیرترند. بعد دیگر فردگرایی^۲ است که جوامع از این لحاظ متفاوت از هم عمل می‌کنند. در برخی جوامع علایق فردی بر علایق گروهی ترجیح دارد و در برخی دیگر علایق گروهی بر علایق فردی مقدم می‌باشد. معمولاً جوامع به صورت واقعی جایی بین این دو قرار دارند. برتری قائل شدن برای اعمال فردی، ارجح دانستن تصمیم‌های فردی به جای تصمیم‌های گروهی و تأکید بر کار فردی از شاخص‌های فردگرایی است (نقل در عسگریان، ۱۳۸۸: ۱۱۱).

مردگرایی^۳ بعد دیگری است که هافستد به کمک همکاران خود به آن پرداخته است. بعد مردانگی در مقابل زنانگی^۴ نشان‌دهنده میزان تأکید بر ارزش‌های مردانه نظیر قطعیت، رقابت و موفقیت نسبت به ارزش‌های زنانه نظیر روابط شخصی و صمیمانه است (ژاو^۵؛ ۲۰۰۵: ۲۹). در جوامع زن‌گرا، زنان افرادی فروتن، حساس و علاقه‌مند به کیفیت زندگی تصور شده‌اند. و در جوامع مردگرا، مردان افرادی مدعی، جدی و متمرکز بر موفقیت و نتایج مادی هستند(هیوتینگر، ۲۰۰۸: ۳۶۲). نگرش بلند مدت در برابر نگرش کوتاه مدت^۶ این بعد متمرکز بر تلاش‌های افراد برای رسیدن به آینده بهتر در مقابل تلاش برای استفاده از زمان حال و گذشته است(هافستد، ۲۰۱۱). بعد ششم خویشتن‌داری در مقابل افراط^۷ است. این بعد متمرکز بر ترجیحات اساسی انسان برای لذت بردن از زندگی در مقابل عدم محدودیت برای لذت بردن از زندگی است(هافستد، ۲۰۱۱).

پژوهش در باب فرهنگ سازمانی دانشگاه فرهنگیان به دلیل نوپا بودن انجام نشده است اما پژوهش در زمینه فرهنگ سازمانی در دیگر دانشگاه‌ها گسترده است. از جمله: اردو و همکاران(۱۴۰۱)، به فراترکیب مولفه‌های فرهنگ سازمانی دانشگاه؛ زارعی و همکاران(۱۴۰۱)، به نقش رهبری دانش و فرهنگ سازمانی در عملکرد شغلی؛ محمدی، و همکاران(۱۴۰۰)، به تاثیر مولفه‌های فرهنگ سازمانی بر مولفه‌های بهسازی اعضای هیات علمی؛ باقری و قاسمی زاد(۱۳۹۸)، شناسایی مولفه‌های فرهنگ سازمانی مطلوب

1. Uncertainty Avoidance

2. Individualism

3. Masculinity

4. femininity

5. Zhao

6. Long Term versus Short Term Orientation

7. Indulgence versus Restraint

در دانشگاه علوم پزشکی؛ صفایی موحد(۱۳۹۶)، به فضای فرهنگی دانشگاه ها با عنوان زیر پوست دانشگاه: واکاوی پدیده استثمار آکادمیک در نظام آموزش عالی ایران؛ فولادی(۱۳۹۵)، به تأثیر فرهنگ سازمانی بر خلاقیت و نوآوری در سازمان با میانجیگری اقدامات مدیریت منابع انسانی و سرمایه اجتماعی سازمان؛ گردوان(۱۳۹۵)، به رابطه فرهنگ سازمانی با مدیریت تغییر در مدارس متوسطه دوره دوم شهر تهران از دیدگاه دبیران؛ نیازآذری(۱۳۹۵)، به تأثیر هویت سازمانی و فرهنگ سازمانی در بروز رفتار شهروندی سازمانی با ارائه مدل؛ یوسفی(۱۳۹۴)، به تأثیر سرمایه فکری، سرمایه اجتماعی و سرمایه روانشناختی بر نوآوری با نقش تعدیل گری فرهنگ سازمانی، در شرکت های دانش بنیان حوزه ی های تک مستقر در پارک های علم و فناوری شهر تهران؛ و ذوالفقار زاده و همکاران(۱۳۹۰)، به کشف « فرهنگ دانشگاه » واکاوی نظری و گونه شناختی مطالعات فرهنگ دانشگاهی پرداخته اند.

پژوهش هایی که در این زمینه در خارج از کشور انجام شده است نشان دهنده نقش اساسی فرهنگ سازمانی در هویت بخشیدن به کنشگران درون سازمان است. از جمله می توان به پژوهش های وست وود(۲۰۲۲)، دیدگاه اعضای هیات علمی بین المللی در زمینه فرهنگ سازمانی و مدیریت؛ جمالی و همکاران(۲۰۲۲)، تأثیر سبک های رهبری بر عملکرد اعضای هیات علمی؛ دسل و همکاران(۲۰۲۲)، برداشت های گوناگون از فرهنگ سازمانی در کالج ها و دانشکده های داروسازی ایالات متحده؛ سیتی و همکاران(۲۰۲۲)، مفهوم رهبری در حوزه فرهنگ سازمانی در مدارس اسلامی؛ لجیتیم(۲۰۲۱)، رهبری و تعامل؛ و دیل(۲۰۱۲)، حس ساختن با جهت دهی و شکل دهی به رفتار اعضاء اشاره کرد.

روش شناسی پژوهش

بر اساس سوال های پژوهش که در صدد کاوش و توصیف چیستی ابعاد شایستگی های معلمی و ابعاد فرهنگ سازمانی متناسب با آن از نگاه کنشگران عرصه تعلیم و تربیت معلم بود از طرح پژوهش کیفی^۶ استفاده شد(ین،۲۰۱۴) تا فهمی عمیق از پدیده^۸ مورد مطالعه مبتنی بر پژوهش را مهیا سازد (کرسول؛ ۲۰۱۴: ۱۶). فهم ابعاد فرهنگ سازمانی از منظر شایستگی های معلمی مستلزم آن بود که

1 . Westwood

2 . Desselle

3 . Siti

4 . Legi t i m

5 . Di l l

6 . Qualitative research design

7 . Yin

8 . Phenomenon

9 . Creswell

پدیده مذکور از نگاه افراد ذی ربط مورد کاوش و تامل قرار گیرد (دنزین و لینکلن، ۲۰۰۰ و ۲۰۰۸). در این پژوهش برای دست یافتن به دانش تجربی مشارکت کنندگان که تجربه زیسته مشترکی در زمینه پدیده مورد پژوهش داشته اند از رویکرد پژوهش پدیدار شناختی در قالب الگوی پارادایمی تفسیری و استفاده از گام های سیستماتیک کولایزی^۲ (گال و همکاران، ۱۳۸۶: ۱۰۳۶ و مارتون^۳، ۲۰۱۴) در تکمیل طرح پژوهش کیفی بهره برده شد. واکاوی باورهای حرفه ای کنشگران در حوزه تعلیم و تربیت و تربیت معلم می تواند زمینه و فرصتی برای شناخت وسیع تر در گستره و عمق نسبت به ابعاد شایستگی های معلمی و ابعاد فرهنگ سازمانی دانشگاه فرهنگیان متناسب با رشد این شایستگی ها باشد.

جمع آوری داده های پژوهش بر اساس مصاحبه عمیق اکتشافی به کمک سؤال های باز پاسخ (گال و همکاران، ۱۳۸۶) انجام شد. مصاحبه با اساتید و کارشناسان سازمان مرکزی دانشگاه فرهنگیان و همچنین اساتید دیگر دانشگاه ها به شیوه انفرادی و با دانشجویان مصاحبه به شیوه گروه های کانونی اجرا شد.

انتخاب مشارکت کنندگان مبتنی بر شیوه نمونه گیری هدفمند و با رعایت تنوع گروه ها بوده است. مشارکت کنندگان به تعداد ۴۴ نفر در چهار گروه: اساتید دانشگاه فرهنگیان، مدیران و کارشناسان سازمان مرکزی دانشگاه فرهنگیان، اساتید دانشگاه در حوزه علوم تربیتی، و دانشجویان ترم هشتم از دانشگاه فرهنگیان به شرح (جدول ۱) حضور داشتند.

جدول ۱. مشخصات مشارکت کنندگان

مشارکت کنندگان	رتبه علمی	محل مصاحبه	تعداد	حداقل و حد اکثر مدت زمان انجام مصاحبه باهریک
مدیران و کارشناسان سازمان مرکزی دانشگاه فرهنگیان	استادیار	سازمان مرکزی دانشگاه فرهنگیان	۹ نفر	۶۰-۹۰ دقیقه
اساتید دانشگاه فرهنگیان	استادیار	پردیس ها و مراکز تابعه دانشگاه فرهنگیان در شهر تهران با ۲۰ نفر	۹ نفر	۶۰-۹۰ دقیقه

1. Denzin & Lincoln

2. Colaizzi

3. Marton

		سال سابقه تدریس در تربیت معلم		
۶۰-۹۰ دقیقه	۶ نفر	دانشگاه تهران، تربیت مدرس، شهیدبهشتی، علامه طباطبایی، خوارزمی	دانشیار و استاد	اساتید دانشگاه ها در حوزه علوم تربیتی
۶۰ دقیقه	۲۰ نفر	پرديس ها و مراکز تابعه دانشگاه فرهنگيان در شهر تهران	کارشناسی	دانشجویان دانشگاه فرهنگیان ترم هشتم

اعتبار یافته ها با انجام اقدام هایی دنبال شد: از نظر لینکلن و گوبا (۱۹۸۵)، روش های افزایش اعتبار یافته ها عبارتند از: نخست، لازم است پژوهشگر زمان کافی برای آگاه شدن از فرهنگ و درک مسائل مرتبط با سؤال پژوهش صرف کند (ص ۳۰۲). این اصل به دو شیوه اعمال شد: یکی سابقه نسبتاً طولانی پژوهشگر در دانشگاه فرهنگیان به عنوان استاد و دیگری اختصاص دادن زمان طولانی برای مطالعه منابع معتبر و قابل دسترس، از ابعاد و نگاه های گوناگون نسبت به موضوع پژوهش. دوم، اعتبار یافته ها از طریق منابع مختلف، روش های مختلف و گاهی اوقات بررسی های چندگانه انجام شود (ص ۳۰۷). برای این منظور سه شیوه اتخاذ شد: یکی استفاده از تنوع گروه های مشارکت کننده بوده است و در این راستا داده ها از طریق مصاحبه با چهار گروه: مدیران و کارشناسان، دانشجویان، اساتید متخصص در حوزه های علوم تربیتی و تربیت معلم دارای دارای تجربه تدریس کسب شد. دوم، مشارکت کنندگان به شیوه هدف مند و بر اساس دو ملاک: تخصص و تجربه حرفه ای در حوزه آموزش عالی، آموزش و پرورش، و تربیت معلم انتخاب شدند. سوم، کد گذاری در سه مرحله باز، محوری، و گزینشی انجام شد و در تمام مراحل فرایند رفت و برگشت تا حصول اطمینان از صحت کد گذاری ها رعایت شد (مایلز و هابرم، ۱۹۹۴؛ استک، ۲۰۰۰: ۴۳۶).

یافته ها

ابعاد شایستگی های معلمی

تحلیل داده های کیفی از نگاه مشارکت کنندگان ۶ بعد از شایستگی های معلمی: دانشی، فردی، زاویه دید، باورهای حرفه ای، توانمندی های مهارتی و فرا شایستگی را نمایان ساخت. این طیف ۶ بعدی شامل ۱۵ مولفه است (جدول ۲).

¹. Lincoln & Guba

². Miles & Huberman

³. Stake

جدول ۲. ابعاد شایستگی های معلمی

شایستگی ها	مولفه ها	گزاره ها
دانشی	دانش موضوعی	"از نظر من مهم ترین شایستگی های حرفه ای دانشجویان این دانشگاه، خبره شدن در دانش محتوایی است که باید تدریس کنند".
	دانش تعلیم و تربیت در حوزه عام	"باید نظام آموزش و پرورش ایران چه از لحاظ اداری و چه از لحاظ آموزشی بشناسند ... باید دانشجویان با دانشگاهی که در آن درس می خوانند و وزارتی که در آن هستند بیشتر از پیش آشنا شوند".
	دانش تعلیم و تربیت در حوزه خاص	" یک معلم با نحوه یادگیری دانش آموز، آشنایی داشته باشد. سبک های یادگیری دانش آموزان را بشناسد".
فردی	ظرفیت ذهنی	"استفاده حداکثری از هوش تعاملی، تمرکز بر یادگیری و بالندگی به صورت مداوم، تعاملات حرفه ای جمعی و احساس تکلیف اخلاقی و الهی از دیگر ویژگی های مربی هنرمند است".
	ظرفیت روانشناختی	" یک معلم باید روحیه دلسوزی داشته باشد.....اینکه از خودش یک حمیت و دلسوزی و عشق و سوز درونی داشته باشد این ویژگی معلمی است". "در حوزه نگاه رهبر انقلاب به طور ویژه، گزاره هایی که در فرمایشات ایشان برای دستیابی به معلم طراز انقلاب برجسته است مثلا روحیه نشاط و شادابی در معلم است".
زاویه دید	نگاه توحیدی	" یک سری شایستگی ها هست که معلم مثل دیگران باید داشته باشد ولی برای معلم این شایستگی ها اولویت دارد. مثل شایستگی های اخلاقی و دینی".
	نگاه شناختی زیبا	علاقه در همه شغل ها و حرفه ها لازم است، اما در معلمی این مولفه مهم تر و بارزتر است. در واقع، عشق به معلمی سبب می شود تا معلم کار خود را به زیبایی انجام دهد. "
	رویکرد حرفه ای	"معلم باید مربی باشد و مهمترین عنصر تحولی و چرخشی در سند تحول همین معادل سازی معلم با مربی است..... منظور از معلم به معنای مربی، معلمی است که توانایی دارد رخداد یادگیری عمیق و لذت بخش انجام دهد. یک مربی واقعی اعماق وجود و هویت یادگیرنده را تحت تاثیر قرار می دهد و منجر به تحول در فرد می شود".

<p>"مورد دیگری که من حتی در بند دوم منشور معلمی در یونسکو هم مشاهده کردم، اخلاق و تعهد حرفه ای بود. به نظر من یکی از شایستگی ها این است که یک سری پایبندی های حرفه ای و تعهد اخلاقی باید وجود داشته باشند. حالا ما در دین مان این موضوع را خیلی عمیق و انسان ساز می دانیم ولی چیزی که خیلی مهم است این است که در واقع این تعهد حرفه ای باید نهادینه شود."</p>	<p>تعهد حرفه ای</p>	<p>باورهای حرفه ای</p>
<p>"(استاد) می کوشد آن نقطه ضعف ها و گره های کوری که وجود دارد و بچه ها با آن ها درگیر هستند، بتواند آن ها را هر طور شده باز کند و بچه ها را در مسیر زندگی امیدوار کند و مشکلاتشان را پاسخگو باشد. کلاس درس باید یک محیط صمیمی، گفت و گو و سؤال برانگیز باشد."</p>	<p>ارزش های حرفه ای</p>	
<p>"ضلع سوم، ضلع توانایی ها و مهارت هاست. یک سری امور را معلم باید بتواند که عملاً انجام دهد. عنایت داشته باشید ممکن است یک معلم دانا هست، خواهان هم هست اما توانا نیست. یعنی اگر از او امتحان بگیرید، از او سؤال پرسید تمام روش های تدریس مطرح را برای شما توضیح می دهد و بررسی کنید چه بسا علاقه به معلمی هم دارد، شوق هم دارد، اما چون توانایی ندارد، دستش می لرزد، چون مهارت ندارد، نمی تواند در عرصه ی یادگیری و تربیت مدیریت بکند و اداره کند."</p>	<p>دانش عملی تعلیم و تربیت در حوزه عام</p>	
<p>"دانشجو معلم باید بتواند تا آخر تحصیلش در دانشگاه فرهنگیان بر نحوه تدریس محتوا و آموزش آن هم مسلط شود. یعنی مثلاً بتواند به خوبی عربی را تدریس کند." "بدانیم الان با توجه به فناوری هایی که وجود دارد، چگونه می شود با سرعت بیشتری، با دقت بیشتری، به اصلی ترین اطلاعات صحیح دست پیدا کرد؛ دیگر اینکه کدام اطلاعات برای چه موقعیتی، برای چه کاری مناسب است. انتخاب این اطلاعات مهم است." "معلمی با قدرت تامل بر موقعیت تربیتی که قادر به ایجاد یک روند مرتبط و مسئولانه از اقدامات قابل قبول برای ایجاد شرایط یادگیری مطلوب باشد. معلمی که بتواند دانش نظری و عملی خود را همزمان در موقعیت تربیتی به کارگیرد."</p>	<p>دانش عملی تعلیم و تربیت در حوزه خاص</p>	<p>توانمندی های مهارتی</p>
<p>"یکی از ویژگی های معلمی، مهارت در سخنرانی است. یعنی اگر کسی قادر به سخنوری و سخن گفتن نیست، نباید معلم شود. زیرا کار معلم استفاده از کلمات مؤثر و اثربخش است و انتقال مطالب به ذهن متعلم است."</p>	<p>مهارت های ارتباط کلامی</p>	

فراشایستگی ها	باور نسبت به خود	" معلم شود، باید کریم النفس باشد؛ یعنی باید خودش را بشناسد، جایگاه و ارزش خود را بداند".
	باور نسبت به نقش خود	" در راه معلمی و استادی، علمش را افزایش بدهد و از تجربیات دیگران استفاده کند".

ابعاد فرهنگ سازمانی دانشگاه فرهنگیان متناسب با شایستگی های معلمی

تحلیل داده های کیفی در زمینه فرهنگ سازمانی دانشگاه فرهنگیان متناسب با شایستگی های معلمی طیف وسیعی از مولفه های فرهنگ سازمانی را نمایان ساخت. با رعایت اختصار می توان بر ۶ بعد فرهنگ سازمانی دانشگاه فرهنگیان با ۱۷ مولفه تاکید کرد. فلسفه تربیت با دو مولفه پاسداری از سنت ها و گرایش به مدرنیته؛ ارتقای سطح تعاملات سازمانی با دو مولفه توسعه شبکه تعاملات برون سازمانی در سطح بین المللی، و توسعه تعاملات برون سازمانی در سطح داخلی؛ اعتماد با دو مولفه نگاه مثبت به مجموعه تحت مدیریت و نگاه مثبت به مجموعه تحت مدیریت؛ تربیت معلم با دو مولفه فهم شایستگی و تربیت چند ساحتی؛ فاصله قدرت با پنج مولفه توسعه فضای گفتمانی، توسعه فضای مشارکتی، توزیع عادلانه امکانات و کاهش فاصله ارتباط سلسه مراتبی، توسعه فضای هم اندیشی و آزاد اندیشی در ساختار ارتباط درون سازمانی، توسعه و کاربست ساختار ارتباط افقی در تصمیم سازی و تصمیم گیری؛ ارزش های سازمانی با چهار مولفه توسعه فرهنگ یادگیری، توسعه فرهنگ جمع گرایی، توسعه فرهنگ کیفیت نگری، و توسعه فرهنگ کلیت نگری مولفه های فرهنگ سازمانی دانشگاه فرهنگیان را شکل داده اند(جدول ۳).

جدول ۳. ابعاد فرهنگ سازمانی دانشگاه فرهنگیان

ابعاد	مولفه ها	گزاره ها
فلسفه تربیت	پاسداری از سنت ها	"تربیت معلم فضای عرفان مسلکی زیادی داشت و کار برای خدا بود و فرد با یک هدف و شاکله خاصی وارد این فضا می شد. این فضا با تبدیل به دانشگاه تغییر پیدا کرد و عضو هیئت علمی دانشگاه بودن و... فضا را تغییر داد و ما نتوانستیم آن انگیزه ها و شایستگی های لازم را در اساتید ایجاد کنیم". "یکی از نکات مهم که ماموریت ماست تربیت معلم است. وقتی آن را ریشه یابی کنیم بر می گردیم به آموزه های قرآنی و انبیاء الهی".

<p>"اگر شهید رجایی هم زنده بود تربیت دهه ۶۰ را نمی پذیرفت. باید با حفظ آن روحیه عرفانی و دیگر خواهی با استفاده از ملزومات جدید، پیش رفت".</p> <p>"بحث انعطاف پذیری هم هست ... ما نباید خشک برخورد کنیم که مرغ یه پا دارد. باید بازسازی کنیم و مرور کنیم و اگر دیدیم غلط است درستش کنیم ... اگر بازسازی درستش نکرد ادامه بدهیم تا درست شود".</p> <p>"تولید از معبر نقد باید عبور کند. ما دیدگاه های تربیت معلم را باید نقد کنیم، آن چه مسلم هست نکات مثبت در آن فراوان است اما نکات مثبت را باید عالمانه بفهمیم و عالمانه بیاوریم در پازل برنامه ی داخلی خود قرار دهیم".</p>	<p>گرایش به مدرنیته</p>	
<p>"بنده معتقدم که باید از دنیا استفاده کرد اما عنایت داشته باشید که نقشه ی راه را نباید از دنیا گرفت".</p> <p>"یک بخشی از حرکت ما ارتباط با جهان است".</p>	<p>توسعه تعاملات برون سازمانی در سطح بین المللی</p>	
<p>"ما باید ارتباطات بین سازمانی خودمان را بالا ببریم. ما موجود زنده هستیم که ارتباطات مان با سازمانهای تسهیل گر و سازمان های تامین گر که حامیان ما هستند باید بالا باشد".</p> <p>"من معتقدم یک نیم نگاهی به شیوه های تربیتی حوزه های علمیه هم داشته باشیم. من معتقدم برخی از شیوه های آموزش حوزه علمیه معادل مدرن ترین شیوه های آموزش در دنیاست".</p>	<p>توسعه تعاملات برون سازمانی در سطح داخلی</p>	<p>تعاملات سازمانی</p>
<p>"آنچه در این سه سال برای من در کارم شیرین بوده است، رفتار مسئول مافوقم از این حیث بوده که به همکاران زیرمجموعه خود اعتماد کرده و به آنها مسئولیت می دهد. این ویژگی باعث شده که همکاران در کارهای خود احساس اضطراب نکنند".</p>	<p>تفویض اختیار در حوزه تصمیم گیری</p>	<p>اعتماد</p>
<p>"هدف را مشخص کنیم ولی دیگر خیلی در جزئیات دخالت نکنیم. بگذاریم خود افراد متناسب با شرایط تصمیماتی بگیرند و به تصمیمات آنها احترام بگذاریم. اینها از بحث هایی است که به نظر من می تواند در دانشگاه موثر باشد".</p>	<p>نگاه مثبت به مجموعه تحت مدیریت</p>	<p>اعتماد</p>
<p>"شانیت با مفهوم مربی و مربی گری در دانشگاه فرهنگیان ملازم است".</p> <p>"معلم باید مربی باشد و مهمترین عنصر تحولی و چرخشی در سند تحول همین معادل سازی معلم با مربی است".</p>	<p>فهم شانیت</p>	<p>تربیت معلم</p>

<p>"معلم راهنمای فرد برای رسیدن به تکامل و تعالی است."</p>		
<p>"این ریشه در فرهنگ سازمانی ما دارد که ما ببینیم آیا تربیت معلم را فقط تربیت دانشی می دانیم یا به وجود آوردن یک هویت یکپارچه دانشی، اخلاقی، فردی و شخصیتی و ... همه اینها را در حوزه ساختهای شش گانه باید باهم ببینیم."</p>	<p>تربیت چند ساحتی</p>	
<p>"فضایی که این ویژگی ها (شایستگی های معلمی) را ایجاد می کند فضایی باز است که فرصت گفت و شنود را ایجاد می کند و پشتیبان حرکت ذهنی و بدنی است و فضاهایی که نقد و پرسش و پاسخ گویی حاکم است و می تواند از همه این ویژگی ها حمایت کند."</p>	<p>توسعه فضای گفتمانی</p>	
<p>"اما آنچه مورد تاکید است شنیدن صدای اساتید و مشارکت دادن آنها در تصمیم گیری ها است و هیئت علمی باید یک نوع احساس مالکیت در تصمیم گیری ها و سیاست گذاری ها داشته باشد و من به این وجه مشارکت بیشتر قائل هستم تا وجه مالی."</p>	<p>توسعه فضای مشارکتی</p>	<p>فاصله قدرت</p>
<p>"وقتی آن بالاتر قرار است کاری انجام شود، بی واسطه بودجه در اختیارشان قرار می گیرد، وقت در اختیارشان قرار می گیرد، نیرو در اختیارشان قرار می گیرد و من این را شاهد بودم. یعنی مثلاً خانم که من خیلی به ایشان ارادت دارم؛ وقتی که می خواهند ارزشیابی عملکردی سال گذشته در تابستان اتفاق بیافتد، مدرس ها بالاترین حقوق برای طراحی سؤال، تصحیح یا مثلاً هر چیزی که باشد، در آن رده است."</p>	<p>توزیع عادلانه امکانات و کاهش فاصله ارتباط سلسه مراتبی</p>	
<p>"..... این افراد خود سانسوری می کنند و نمی توانند خوب کار کنند. یعنی این آدم ها دانشگاه دیدند، مدرسه هم دیدند؛ ولی فضای دانشگاه فرهنگیان به گونه ای است که یا فضای پردیس ها به گونه ای است که این افراد دچار خود سانسوری شده اند و نمی توانند فعالیت کنند. اگر بخواهم بی پروا تر در این باره صحبت کنم، ارزش های سازمانی بیشتر ریاکارانه است."</p> <p>"من فکر می کنم همه باید کنار همدیگر بشینیم. حرف های مان با صداقت بزنیم. شفاف سازی کنیم."</p> <p>"باید فرصت هایی برای گفتگو و بازی و باهم صحبت کردن و حرف شنیدن و مباحثه کردن و مناظره کردن و شنیدن داشته باشند."</p>	<p>توسعه فضای هم اندیشی و آزاد اندیشی در ساختار ارتباطات درون سازمانی</p>	

<p>"نکته ای که مهم است و متأسفانه الان در دانشگاه فراگیر شده، این است که جلسات فقط با حضور مدیران تشکیل می شود. کارشناسان ما هم می توانند نظر داشته باشند. کارشناس ما هست که دارد کار انجام می دهد و دارای انبوهی از تجربه است. خصوصاً کسانی که سالهای زیادی را گذرانده اند. من نمی خواهم بی احترامی کنم به کسی که تجربه کمی دارد و او هم به همان اندازه تجربه دارد. از تجربه های اونهم استفاده می کنم شاید به روز تر از من هم است. ولی من به اندازه ۳۰ سال تجربه دارم و تجربه های من نباید به راحتی دفن شود و مورد بی حرمتی و بی اعتنائی قرار گیرد. باید حرفها زده شود. نظرات شنیده شود. وقتی من احساس کنم حرفی که می زنم مقام مافوقم برای این حرف من ارزش قائل است، خود به خود در من انگیزه بیشتری ایجاد می شود".</p>	<p>توسعه و کاربست ساختار ارتباط افقی در تصمیم سازی و تصمیم گیری</p>	
<p>"ما (ناظران) می خواهیم ببینیم چه کتابی را درس می دهید، دقیقاً جملاتی که بین ما رد و بدل شد. گفتم والا ما کتاب درس نمی دهیم. گفتند شما باید کتاب مشخص کنید، نمی شود که همینطوری درس بدهید ... فضای علمی پایین است یعنی به نظر من در جمع اساتید که می نشینم یا در جمع دانشجویها، وقتی به کتابخانه می روی، نوآوری هایی که انتظار داری در دانشگاه فرهنگیان وجود داشته باشد، آن حرف های علمی که انتظار داری در گفت و گوهای اساتید باشد، کمتر است".</p> <p>"الان باید با کمال تأسف باید بگویم که اینقدر کارهای روزمره به روسای ما فشار می آورد که اصلاً فرصت نمی کنند که به دغدغه های بالاتری فکر کنند؛ و فرصت کنند که به حرفهای بچه ها گوش کنند و با آنها ارتباط برقرار کنند".</p> <p>"ضعف در نگاه تحولی است. یعنی اینکه در مدیریت راهبردی دانشگاه و سیاست گذاری های دانشگاه، در همه اجزا دانشگاه نگاه تحولی مشهود نیست. یعنی همه به این نمی اندیشند که باید تحول ایجاد بشود".</p>	<p>توسعه فرهنگ یادگیری</p>	<p>ارزشهای سازمانی</p>
<p>"الان ۷۰ درصد استادهای ما دیگرخواه نیستند و به فکر منافع خودشان هستند. در معلمی باید دیگرخواهی تقویت شود نه خودخواهی. این مقتضیات نمی تواند معلم دیگر خواه تربیت کند و خودخواهی باعث می شود تا ما دانشجو را از خود برتر نبینیم".</p>	<p>توسعه فرهنگ جمع گرایی</p>	

<p>"ما عموماً جایگاه‌ها و پست‌ها را به صورت طعمه نگاه می‌کنیم نه به صورت یک فرصت تا این کمک‌کند به جامعه و کشورمان. می‌خواهیم از فرصت پیش‌آمده حداکثر بهره اقتصادی و سیاسی را ببریم."</p>		
<p>"مدیر گروه برنامه ریزی آموزشی ندارد. مدیر گروه باید خط مشی‌های درون‌گروهی را بازتعریف کند." "من می‌گویم که نسبت به خیلی جاها امکانات بهتری داریم اما افراد خوب سازماندهی نمی‌شوند و خوب از امکاناتی که هست استفاده نمی‌شود. یعنی بخشی به اسم بهره‌برداری بهینه اصلاً اتفاق نمی‌افتد یا عدم رضایت شغلی است یا سازماندهی نامناسب نیرو است." "معاونت نظارت همین امر ارزشیابی‌های دانشجویان و اساتید را بررسی می‌کند. در این بخش کیفیت مشخص نمی‌شود و نتایج تنها در حد کمیت و عدد و رقم است." "الان اساتید از دانشجویها چه می‌خواهند، در حال حاضر فقط یک نمره. همین موضوع را دانشجویها هم یاد می‌گیرند." "ما همیشه از این ضربه می‌خوریم که هنوز طرف خیلی ساخته نشده است، خیلی تجربه پیدا نکرده است، خیلی روی خودش مدیریت ندارد، به او یک کاری واگذار می‌شود که انگار وسعت وجودی‌اش اندازه‌ی آن کار نیست. حالا هم باعث می‌شود کار خوب انجام نشود و هم عکس‌العمل‌های بدی که می‌کند باعث تنزل شخصیت وجودی‌اش هم می‌شود."</p>	<p>توسعه فرهنگ کیفیت نگری</p>	
<p>"تفکر جزیره‌ای و انجام کار به همین صورت از مشکلات دیگر این مجموعه است." "آیا شما در سازمان مرکزی باور دارید که وقت می‌گذاریم برای امر واحد و هر بخشی حوضچه‌ای است که هر کدام کار خودش را انجام می‌دهد؟ مثلاً آموزش کار خودش را انجام می‌دهد یا بخش فرهنگی کار دیگره‌ای میکند و .. یا اینها همه کل هستند در جهت اهداف؟" "نباید در سازمان مرکزی بخشی نگری کنیم. چون آفتی است که می‌تواند یک ترمز برای حرکت رو به جلوی این دانشگاه بزرگ و مهم کشور باشد. بخشی نگری در سطح معاونت هاست. معاونت‌ها همه باید در کنار هم در پیشبرد اهداف</p>	<p>توسعه فرهنگ کلیت نگری</p>	

<p>آموزشی، فرهنگی و دانشجویی باشند. در بین مسئولین و معاونت ها وجود دارد. با توجه به برنامه ها می گویم. مثلا یک بازدید را یک معاونت انجام می دهد مثلا معاونت آموزشی. خوب اگر هماهنگی باشد در کنارش بحث های دانشجویی هم دنبال شود چه اشکالی دارد؟"</p> <p>"من نمی بینم این یکپارچگی در بین معاونت ها را هر کسی دارد بخش ویژه خودش را به صورت جدا از سایر بخش ها انجام می دهد. مثل زمین فوتبال می ماند. همه اعضای تیم باید باهم کار کنند و حواسشان باید به هم باشد. گلی که زده شد یعنی معلم طراز انقلاب!"</p>		
---	--	--

بحث و نتیجه گیری

تحلیل داده های کیفی در باره شایستگی های معلمی از نگاه مشارکت کنندگان ۶ بعد از شایستگی های معلمی: دانشی، فردی، باورهای حرفه ای، زاویه دید، توانمندی های مهارتی و فرا شایستگی با ۱۵ مولفه را نمایان ساخت. از تحلیل داده های کیفی در زمینه فرهنگ سازمانی دانشگاه فرهنگیان متناسب با شایستگی های معلمی ۶ بعد فرهنگ سازمانی دانشگاه فرهنگیان با ۱۷ مولفه استنباط شد و در ادامه به توضیح هر کدام پرداخته می شود.

توانمندی های دانشی: از نگاه مشارکت کنندگان در حوزه دانشی سه مولفه اصلی دانش موضوعی، دانش تعلیم و تربیت در حوزه عام و دانش تعلیم و تربیت در حوزه خاص قابل استنباط بود. دانش موضوعی به درک معنادار فلسفه، منطق، تاریخ، ساختار، زبان و ادبیات، و روش شناسی دانش موضوعی معلمان اشاره می کند. این دانش در یک ترکیب هوشیارانه با دانش تعلیم و تربیت (پداگوژی)، معلم را توانا در معلمی کردن می کند. مدرسان دانشگاه فرهنگیان بیش از دیگر گروه ها بر دانش تخصصی به عنوان یکی از اساسی ترین شایستگی های معلمی تاکید داشتند. دانش تعلیم و تربیت در حوزه عام دیگر شایستگی مورد تاکید مشارکت کنندگان بوده است. این دانش به شکل گیری معرفت و بصیرت معلمی کمک می کند. از تحلیل داده ها، دانش معرفت شناختی، دانش روانشناختی، دانش مشاوره، دانش سازمانی و دانش فناوری استنباط شد.

از یافته های فوق می توان این استنباط را داشت که معلم برای ایفای نقش خود، نیازمند یک برنامه درسی جامع تربیت معلم است به نحوی که یک توازن کمی و کیفی بین دروس تربیتی و تخصصی برقرار گردد. تسلط معلمان بر دانش موضوعی یک امر اساسی است. معلمان نیاز دارند تا به تسلطی فراتر از

کسب دانش تخصصی ارتقاء یابند. آنها باید به یک فراتحلیل بر دانش تخصصی خود نائل آیند در غیر این صورت نمی توانند تسهیل گر و راهنمای فرایند یادگیری در عمل به رویکردهای نوین راهبردهای یاددهی - یادگیری باشند. کسب صلاحیت تدریس مستلزم توانمندی در دانش میان رشته ای است. این امر زمانی امکان پذیر است که معلم با تسلط بر دانش موضوع مورد تدریس بتواند یک تلفیق هنرمندانه یا وحدت خلاقانه بین دانش موضوعی با دانش و عمل برنامه درسی بیافریند.

ظرفیت های فردی: ظرفیت های فردی به قابلیت ها و توانمندی های شخصی معلم اشاره دارد. این شایستگی عامل اساسی در تفاوت های حرفه ای معلمان نسبت به یکدیگر هستند. از تحلیل داده ها، مولفه های ذهن واگرا-تحلیلی- خلاقانه- وابسته به زمینه و ذهن معنوی- اخلاقی زیر مجموعه مولفه اصلی ظرفیت ذهنی؛ و مولفه های شکیبایی و سعه صدر داشتن، وحدت وجودی و صادق بودن با خود، شفقت و دیگر خواه بودن، و همدلی، مسئولیت پذیری، شادابی و گشاده رویی، اصالت و احترام به دیگران، جامعه پذیری و سازگاری، و نقد پذیری زیر مجموعه ظرفیت روانشناختی قرار گرفته اند.

ظرفیت روانشناختی به قابلیت های روانشناختی معلم اشاره دارد که از او یک شخصیت انسانی - اخلاقی می سازد که در مواجهه با تکلیف معلمی حساس و مسئولیت پذیر گردد. این قابلیت ها به معلم کمک می کنند تا خلق و خوی متناسب با نقش مربی گری خود داشته باشد. ظرفیت ذهنی به قابلیت های ذهنی - هوشی معلم اشاره می کند که در شکل گیری توانمندی های حرفه ای و کارکرد انسان گرایانه، شخصیت و خلق و خوی معلمی اش نقش اساسی دارند. ظرفیت های ذهنی به معلم کمک می کنند تا توانمندی مساله یابی، چگونگی مواجهه با آن متناسب با ظرفیت کنشگران در موقعیت یادگیری داشته باشد. او را توانا در درک دنیای طرف مقابل و برقراری ارتباط با او می کند. ظرفیت های ذهنی به معلم کمک می کنند تا مربی اثرگذار باشد.

این یافته نشان دهنده اهمیت توجه به سهم شخصیت فرد داوطلب حرفه معلمی در شکل گیری هویت حرفه ای اش در باور کسانی است که در حوزه تربیت معلم تجربه زیسته دارند. جهان بینی و نگاه ارزشی، اخلاقیات، سطح انگیزش، هوش و سبک تربیتی معلم اگر مهم ترین عامل تلقی نشود قطعاً جهت دهنده و عامل اثرگذار بر دانش و عمل حرفه ای معلم خواهند بود. هر چند آموزش بر تمایلات، اخلاق و تفکر فرد اثر گذار است، اما به سختی این اثر گذاری درونی می شود؛ زیرا این امور ارتباط تنگاتنگی با انتخاب، شخصیت و پیشینه تربیتی فرد دارند. فهم¹ و توانمندی ذهنی یک عامل اثرگذار بر عملکرد موفق معلم است. معلم فهیم می تواند عملکرد هوشمندانه داشته باشد. عاقلانه و متناسب با شرایط تصمیم بگیرد و عمل کند. محیط کلاس درس یک محیط یادگیری در حال شدن است. معلم در تعامل با دانش آموزان با تمامیت خود آن را می سازند و با آن زندگی می کنند. در این ساختن با مسائلی رو به رو می شوند که

¹. understanding

از دید آیزنر (۱۹۸۳)، نیازمند اتخاذ تدابیر آنی است زیرا نیاز به تصمیم‌گیری‌های سریع و متناسب با موقعیت دارد و گاهی نیازمند تأمل است.

زاویه دید: این بعد در بردارنده دو مولفه اصلی: نگاه توحیدی و نگاه زیبا شناختی است. نگاه توحیدی مبانی معرفت‌شناختی هویت معلمی را می‌سازد و معلم را از یک کارگزار سازمانی به یک انسان متعالی معتقد به ارزش‌های الهی هدایت می‌کند. چنین معلمی نه تنها به اصول و ارزش‌های سازمانی خود متعهد است بلکه فراتر از آن خود را در محضر خدای متعال می‌بیند و نگاهی آسمانی و عملکردی زمینی دارد. باور مبتنی بر معرفت و شعور دینی به معلم کمک می‌کند تا افق دیدی به وسعت جهان توحیدی پیدا کند و در لا به لای فراز و نشیب‌های حرفه‌ای دچار انفعال و کوتاه‌نگری نشود. نگاه زیباشناختی نوعی نگاه ارزشی، واحد، عمیق، روشن، صادقانه، ظریف و همگون نسبت به جهان هستی با تمام پدیده‌ها و رویدادهای درون آن است. چنین باوری نسبت به پدیده‌ای به نام انسان و رویدادی به نام موقعیت یادگیری برای معلم نگاهی وسیع در گستره و عمق به همراه دارد. باور زیبا شناسانه: نگاه مثبت به انسان و معلمی، قابلیت‌های رشدی‌متربی، هنر معلمی، قداست معلمی، کرامت انسانی‌متربی، در حال زندگی کردن، شور حرفه‌ای و عشق به معلمی شامل شده است.

باورهای حرفه‌ای: باورهای حرفه‌ای به معنای نوع نگاه و جهت‌گیری معلم در مواجهه با نقش معلمی اش است. رویکرد حرفه‌ای یک معلم برخاسته از فلسفه معلمی و منطق آن است. معرفت و فهم نسبت به نظام باوری همراه با تعهدات اخلاقی به معلم کمک می‌کنند تا سختی کار را تحمل کند و به کمک پشتوانه ذهنی و اخلاق، هنر و علم را در هم آمیزد و به عنوان الگوی فکری و رفتاری در دنیای شخصی و اجتماعی دانش‌آموزان ایفای نقش کند. در تایید این ادعا می‌توان بر مضمون اخلاق در متون برنامه‌درسی تأمل کرد. اخلاق از مضامین مورد بحث در ادبیات برنامه‌درسی و آموزشگری است. از نگاه گرین (۱۹۷۳)، درک اخلاقی به انواع زیادی از ارزش‌گذاری، داوری‌های خوب و بد، درست و غلط و ارتباط بین داوری‌ها و اقدامات معلم اشاره دارد (پاینار، ۱۹۹۶). مکنتی (۱۹۸۴)، توانایی بصیر بودن را مستلزم داشتن فضیلت معنوی و منش می‌داند. دان و پندلبری (۲۰۰۵)، در باب فضائل اخلاقی به صبر معلمان در مقابله با مشکل اشاره دارد، یک معنا از تعادل که در بردارنده جزئیات در دل کلیات است و اعتدال که به فرد اجازه می‌دهد بر صداقت تأکید داشته باشد، در غیر این صورت منفور خواهد بود (یان، ۲۰۰۹).

توانمندی‌های مهارتی: توانمندی‌های مهارتی به آن بخش از شایستگی‌ها اشاره دارند که معلم توانمندی حرکت از نظر به عمل و بالعکس را داشته باشد. پیچیده‌ترین شایستگی حرفه‌ای مربوط به

1. Mackenty

2. Dunn & Pendlebury

3. Yonne

این دسته از توانمندی‌ها است که ماهیت عملی، تجربی و وابسته به شرایط دارند. توانمندی‌های مهارتی: دانش عملی تعلیم و تربیت در حوزه عام، دانش عملی تعلیم و تربیت در حوزه خاص، و مهارت‌های ارتباط کلامی را شامل شده‌اند. دانش عملی تعلیم و تربیت در حوزه عام به معلم کمک می‌کند تا نقش تربیتی خود را در مواجهه با موقعیت تربیتی ایفا نماید. این توانمندی معلم را به سمت عمل‌منتورینگ هدایت می‌کند. منتورینگ یک توانمندی است که معلم را قادر می‌سازد تا هنر زندگی کردن به دانش آموزان یاد دهد. دانش عملی تعلیم و تربیت در حوزه عام مولفه‌های: توانایی تاثیر گذاری بر وجود درونی دانش آموزان، توانایی تسهیل‌گری در فرایند تحولی دانش آموزان، توانایی کاربست رویکرد هنرمندانه و زیبا شناسانه در تحول وجود درونی دانش آموزان، توانایی بکار بستن هوش هیجانی، توانایی استمرار بخشی به فرایند هدایت‌گری تحولی توانایی استفاده از خرد جمعی، توانایی تاثیر گذاری بر کنشگران تعلیم و تربیت، توانایی برقراری ارتباط انسانی با همکاران را شامل شده است.

دانش عملی تعلیم و تربیت در حوزه خاص به مجموعه توانمندی‌های مهارتی اشاره دارد که معلم را قادر به تدریس اثر بخش می‌کند. نمود چنین توانمندی‌هایی در یک معلم مستلزم ترکیبی از دانش عملی تعلیم و تربیت با دانش موضوعی است که ماهیتی عملی، تجربی و تخصصی دارد. مهارت برقراری ارتباط کلامی دیگر شایستگی است که در مدیریت محیط یادگیری و فرایند یاددهی - یادگیری در کلاس درس نقش اساسی دارد. برخورداری معلمان از مهارت‌های زبانی به اجرایی شدن دانش عملی تعلیم و تربیت در حوزه‌های عام و خاص کمک می‌کند. معلمان به کمک مهارت‌های زبانی می‌توانند به بازنمایی مفاهیم و تبدیل آنها به نمادهای زبانی متناسب با درک دانش آموزان بپردازند. ویگوتسکی، از زبان به عنوان ابزار و واسطه‌ای برای ارتقای سطح منطقه تقریبی رشد یاد می‌کند (سیف، ۱۳۹۶).

فراشایستگی‌ها: فراشایستگی دو مولفه باور نسبت به خود (متمركز بر خود درونی) و باور نسبت به نقش خود (متمركز بر خود بیرونی) را شامل شده است. فراشایستگی به ظرفیت‌های فراشناختی - عاطفی - اجتماعی رشد یافته شخص اشاره دارد که متمركز بر مفهوم "خود": خود آگاهی، خود آموزی، خود مدیریت و خود ارزیابی است (اروت، ۱۹۹۴: ۱۱۵). خود، نقش اساسی در رشد حرفه‌ای معلمان دارد (کول و همکاران، ۲۰۰۹؛ نقل در پوت جی تر، ۲۰۱۲: ۸۷) و به معلم کمک می‌کند تا نسبت به ارزش خود به عنوان یک شخصیت در حوزه فردی و هم به عنوان یک معلم در حوزه اجتماعی آگاه شود. این سطح از شایستگی به معلم توان خود ارزیابی، خود اصلاحی، خود تنظیمی و خود کارآمدی می‌دهد.

1. Self

2. Erute

3. Cole

4. Potgieter

دهد(فرریرا^۱ و کوت زی، ۲۰۱۳: ۱۳۷). بنابراین، وجه تمایز مفهوم فراشایستگی با دیگر شایستگی ها در نقشی است که در رشد حرفه ای معلم ایفا می کند. فراشایستگی به عنوان یک مولفه هدایت گر به معلم کمک می کند تا نگاه، دانش، مهارت و توان مندی های حرفه ای خود را در مسیر تعالی مورد تامل، باز اندیشی و باز سازی قرار دهد.

در پاسخ به سوال دوم پژوهش که در مورد ابعاد فرهنگ سازمانی دانشگاه فرهنگیان متناسب با طیف شایستگی های معلمی است، ۶ بعد فرهنگ سازمانی از تحلیل داده ها استنباط شد. فلسفه تربیت با دو مولفه پاسداری از سنت ها و گرایش به مدرنیته؛ ارتقای سطح تعاملات سازمانی با دو مولفه توسعه تعاملات برون سازمانی در سطح بین المللی، و توسعه تعاملات برون سازمانی در سطح داخلی؛ اعتماد با دو مولفه نگاه مثبت به مجموعه تحت مدیریت و تفویض اختیار در حوزه تصمیم گیری؛ تربیت معلم با دو مولفه فهم شایستگی و تربیت چند ساحتی؛ فاصله قدرت با پنج مولفه توسعه فضای گفتگویی، توسعه فضای مشارکتی، توزیع عادلانه امکانات و کاهش فاصله ارتباط سلسه مراتبی، توسعه فضای هم اندیشی و آزاد اندیشی در ساختار ارتباط درون سازمانی، توسعه و کاربست ساختار ارتباط افقی در تصمیم سازی و تصمیم گیری؛ ارزش های سازمانی با چهار مولفه توسعه فرهنگ یادگیری، توسعه فرهنگ جمع گرایی، توسعه فرهنگ کیفیت نگری، و توسعه فرهنگ کلیت نگری مولفه های فرهنگ سازمانی دانشگاه فرهنگیان را شکل دادند.

فلسفه تربیت: فلسفه تربیت مبانی معرفت شناختی تربیت معلم را توصیف می کند و به تمامی فعالیت های سازمانی جهت و معنا می دهد. فلسفه تربیت دانشگاه فرهنگیان امری منفک از فلسفه حاکم بر نظام باوری جامعه و فلسفه تربیت تعریف شده در اسناد رسمی نخواهد بود. یافته ها طیفی از دو نگاه فلسفی: سنت و مدرنیته را نشان دادند. فلسفه پاسداری از سنت ها بر این تاکید دارد که تربیت معلم امری است که با ارزش های فرهنگی و اجتماعی مردم سرزمین ما ارتباط دارد پس باید میراث فرهنگی را حفظ کرد و به آن متعهد بود. نگاه سنتی به معنای برگشت به عقب نیست بلکه به معنای حفظ عقبه است. فلسفه مدرن بر دو اصل تغییر و تجربه تاکید دارد و نگاهش به حال و آینده در حال تحول است. از این نگاه، ارزش ها مقوله هایی وابسته به شرایط اند و به پویایی در همه ابعاد فعالیت بشری اهمیت می دهند. بنابراین، سنت تا آنجایی ارزش دارد که موجب حل مسائل زندگی شود. تصمیم در باب ترجیح یک فلسفه تربیت امری اساسی است. به نظر می رسد سیاست های کلان دانشگاه فرهنگیان نیازمند تدوینی روشن و قابل اتکاء در باب فلسفه تربیت متناسب با واقعیت های پیش رو است. اگر سند تحول بنیادین نظام

¹ .Ferreira

² .Coetzee

آموزش و پرورش به عنوان منبع بنیادین نظام تعلیم و تربیت کشور تلقی می شود، لازم است مضامین آن مبتنی بر اصل واقع گرایی و روش علمی عملیاتی شوند و دانشگاه تکلیف خود را بر سر دو راهی گرایش به سنت و مدرنیته روشن سازد.

ارتقای سطح تعاملات درون و برون سازمانی: زمانی که بین بخش های مختلف دانشگاه فرهنگیان تعامل سازنده و همیارانه وجود داشته باشد و شبکه تعاملات به دیگر سازمان های موجود در سطح کشور، منطقه و جهانی تعمیم یابد، در این شرایط می توان ادعا کرد که سطح تعاملات دانشگاه در ابعاد درون و برون سازمانی ارتقاء یافته است. چنین تعاملی به کارگزاران دانشگاه فرهنگیان کمک می کند که دید وسیع و واقع بینانه ای نسبت به پدیده ها و رویدادهای پیش رو در حوزه داخلی و بین المللی به دست آورند و برنامه ریزی متناسب با شرایط داشته باشند.

یافته های پژوهش از جمله تامل بر ابعاد فرهنگ سازمانی فاصله قدرت و اعتماد، نشان داد مدیران دانشگاه فرهنگیان لازم است تامل بیشتری در جهت توسعه تعاملات درون سازمانی در بخش های مختلف دانشگاه داشته باشند تا زمینه تعاملات سازنده و "همیارانه نه رقابتی" بین اعضای سازمان تقویت شود. دامنه این تعاملات چه در سطح کلان (سازمان مرکزی) و چه در سطح خرد (کلاس های درس) با دیگر گروه های اجتماعی رسمی و غیر رسمی در سطح داخلی و بین المللی وسعت یابد. توسعه تعاملات داخلی و خارجی در سطوح خرد و کلان سازمانی به توسعه ظرفیت های حرفه ای دانشجو معلمان کمک می کند زیرا آنها را با فضا های گفتمانی و چشم انداز های حرفه ای متفاوت در داخل و خارج از کشور مواجه می کند. در حال حاضر وجود امکانات فضای مجازی این تعامل را تسهیل کرده است.

تعاملات برون سازمانی دانشگاه فرهنگیان با دیگر نهادهای رسمی و غیر رسمی در سطوح داخلی و خارجی زمینه بهره گیری از دانش و تجربه صاحب نظران داخلی و خارجی در حوزه تربیت معلم را فراهم می سازد. وجود این تعاملات به دانشگاه کمک می کنند که به عنوان یک نظام علمی - تربیتی به حیات و بالندگی خود ادامه دهد. از بابت دیگر، بین فرهنگ سازمانی محیط های آکادمیک با فرهنگ جامعه داخلی و خارجی رابطه دوطرفه ظرفیتی وجود دارد. فرهنگ جامعه داخلی و بین المللی بر فرهنگ سازمانی دانشگاه فرهنگیان تأثیر می گذارند؛ متقابلاً، فرهنگ سازمانی دانشگاه فرهنگیان نیز بر روند و ارتقای سطح فرهنگ جامعه داخلی و بین المللی تأثیر خود را خواهد گذاشت. این اثرگذاری به کمک تربیت دانش آموخته های خود در مقام معلمان شایسته انجام خواهد داد.

اعتماد: داشتن نگاه مثبت و تفویض اختیار به مجموعه تحت مدیریت نشان دهنده وجود فضای اعتماد بین کنشگران دانشگاه فرهنگیان است. حس اعتماد همراه با احترام نسبت به یکدیگر در ایجاد انگیزه و جهت دادن به رفتار سازمانی کنشگران به سمت تحقق اهداف دانشگاه فرهنگیان موثر است. مشارکت دادن کنشگران در تصمیم سازی و تصمیم گیری، فاصله قدرت در دانشگاه فرهنگیان را کاهش می دهد

و همین امر سبب کاهش فرایند بروکراسی در ساختار ارتباط درون و برون سازمانی می شود. کاهش سطح اعتماد سبب می شود کنشگران دانشگاه فرهنگیان به خصوص در حوزه ستادی در ایفای نقش سازمانی خود از انجام کارهای نوظهور که نیازمند تامل و مساله شناسی است امتناع کنند و نتوانند تصمیمات و عکس العمل های مناسبی از خود نشان دهند. زیرا نمی خواهند مسئولیت خطر پذیری را بپذیرند و از آن فاصله می گیرند. ادامه این فرایند سطح ابهام گریزی را کاهش می دهد و در نهایت زمینه تجربه اجتماعی مشترک درون واحدهای دانشگاهی فراهم نمی شوند و فضای فرهنگ بروکراسی به عنوان یک هژمونی بر تمامی تصمیمات خرد و ارزش های روزمره کنشگران در حوزه ستاد سایه می اندازد. ادامه این فرایند تمایل به خود سانسوری و مصلحت اندیشی را افزایش و صراحت بین فردی را کاهش می دهد. به تبع آن، زمینه تجربه اجتماعی مشترک درون واحدهای دانشگاهی فراهم نمی شود. این هژمونی در قالب پداگوژی پنهان بر ذهن و رفتار اساتید و دانشجویان دانشگاه فرهنگیان اثر گذار است.

فاصله قدرت: مولفه مورد تاکید دیگر کاهش فاصله قدرت است. دانشگاه فرهنگیان برای کاهش فاصله قدرت نیازمند آن است که فضای فرهنگ سازمانی را به سمت توسعه فضای گفتگومانی، توسعه فضای مشارکتی، توزیع عادلانه امکانات و کاهش فاصله ارتباط سلسله مراتبی، و توسعه فضای هم اندیشی و آزاد اندیشی در ساختار ارتباط درون سازمانی هدایت کند. فاصله قدرت میزان نزدیکی بین افراد درون سازمان با یکدیگر و به خصوص با مدیران مافوق خود را نشان می دهد. در این فضا افراد به راحتی می توانند در تعامل با یکدیگر باشند. توزیع قدرت و امتیاز تا حدی متعادل و مبتنی بر قواعد تعریف شده و مورد تفاهم افراد سازمان است. بنابراین، می توان پذیرفت دانشگاه فرهنگیان بر اساس رسالت و نقشی که در تربیت معلم شایسته متناسب با درخواست های نسل پیش رو دارد بر فضای فرهنگ سازمانی خود از این باب تامل بیشتری داشته باشد. نتایج مطالعات به عمل آمده حاکی از آن است که اغلب سازمان ها با فاصله قدرت کم و فرهنگ مشارکتی، دارای بهره وری های بالا بوده اند. سازمان هایی با فرهنگ بروکراسی صرفاً برای اجرای فرامین و دستورات صادر شده، مناسب تشخیص داده شده اند (هارینگتون، ۱۹۹۵). یافته های این پژوهش نشان داد دانشگاه فرهنگیان نیازمند یک باز اندیشی در این زمینه به کمک تامل بر ساختار سازمانی و تدوین الگوهای ارتباطی بین سطوح مدیریت و دیگر کنشگران دانشگاه است.

دانشگاه فرهنگیان با برگزاری نشست ها در سطح بین الملل، تصویب فرصت های پژوهشی و مطالعاتی، برنامه های رشد بالندگی متناسب با نیاز مدرسان دانشگاه، برگزاری کرسی های علمی- ترویجی، تفویض اختیار به استان ها، میدان دادن به گروه های آموزشی و مواردی از این قبیل تلاش کرده است فضای فرهنگ سازمانی را به سمت استقبال از ایده های متفاوت و رشد حرفه ای هدایت نماید اما این روند باید همسو با دیگر تصمیم های استراتژیک در سطح مدیریت کلان دانشگاه باشد.

تربیت معلم: تربیت معلم دو مولفه فهم شایسته معلمی و تربیت چند ساحتی را شامل شده است. تربیت چند ساحتی در تربیت معلم مستلزم آن است که دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه‌ها و استراتژی‌های چندگانه برای پرورش همه ابعاد وجودی دانشجو معلمان استفاده کند. شایسته معلمی به باور عمومی به جایگاه و منزلت معلم و معلمی اشاره می‌کند و ریشه در فرهنگ تربیت کشورمان دارد. شایسته در باب معلمی به معنای بزرگ، ریش سفید، مرشد و مربی در ادبیات کهن ما آمده است. معلم مظهر خوبی، پاساری و دانایی می‌باشد و رسیدن به این سطح از شایسته مستلزم رشد همه جانبه شخصیت معلم است. تاکید بر رشد همه جانبه شخصیت معلم متناسب با درخواست‌های نسل پیش رو به حفظ شایسته معلم کمک می‌کند. تربیت چنین معلم شایسته‌ای نیازمند حضور همزمان تمامی مولفه‌های مورد اشاره فرهنگ سازمانی دانشگاه فرهنگیان است. اما شایسته بودن و شایسته شدن یک معلم صرفاً معلول نظام آموزشی و مولفه‌های فرهنگ سازمانی آن نیست بلکه مستلزم تلفیقی هنرمندانه از شخصیت و قابلیت‌های دانشجو معلم با مصنوعات، ارزش‌ها و مفروضه‌های فرهنگ سازمانی تربیت معلم است.

ارزش‌های سازمانی: ارزش‌های سازمانی مولفه‌های فرهنگ یادگیری، جمع‌گرایی، کلیت‌نگری، و کیفیت‌گرایی را شامل شده است. فرهنگ یادگیری در مقابل فرهنگ مدرسه‌ای قرار می‌گیرد. فرهنگ یادگیری به مانند ارزش کلیت‌نگری مورد تاکید نیمی از مشارکت‌کنندگان بوده است. مشارکت‌کنندگان انتظار دارند فرهنگ سازمانی دانشگاه فرهنگیان متأثر از فرهنگ یادگیری باشد. آنها معتقدند باید از فضای دانش‌آموزی، اداری و کارمندی فاصله گرفت و به سمت یادگیری و تحول حرکت کرد. در فرهنگ یادگیری، کنشگران دانشگاه فرهنگیان دانش پژوه هستند. دانش پژوه کسی است که به دنبال کشف حقیقت برای حل مسائل اساسی دانشگاه می‌باشد و او را متفاوت از پژوهشگری می‌کند که به دنبال انجام پژوهش بر اساس یک ماموریت سازمانی است (پاینار، ۲۰۱۸ نقل در عبا‌باف، ۱۳۹۸). تربیت کنشگران دانش پژوه فضای فرهنگ آکادمیک را می‌طلبد که متفاوت با فرهنگ مدیریتی در دانشگاه است (عبا‌باف، ۱۳۹۶). ارزش دانش پژوهی در فرهنگ روزمره کنشگران دانشگاهی زمینه رشد حرفه‌ای و دانایی نسبت به نقش سازمانی‌شان را ارتقاء می‌بخشد. زیرا کنشگران دانشگاه فرهنگیان یادگیرندگان بزرگسال تلقی می‌شوند که گرایش به یادگیری زندگی محور، وظیفه محور و مسأله محور دارند. بر اساس فرهنگ یادگیری در دانشگاه فرهنگیان تمامی افراد در رده‌های مختلف سازمانی یادگیرنده محسوب می‌شوند. این تاکید در باره دانشجو معلمان دوره‌های کارشناسی پیوسته و ناپیوسته مورد تاکید بیشتر است.

کیفیت‌نگری به عنوان یکی دیگر از مولفه‌های ارزشی مورد تاکید بوده است. کیفی‌نگری در تقابل با کمی‌نگری نیست؛ بلکه تاکید بیشتر بر کیفی‌نگری در کنار کمی‌نگری در تصمیم‌گیری‌ها، برنامه‌ریزی‌ها و دیگر فعالیت‌های دانشگاهی است. منطق، هدف، محتوا و کارکرد تصمیم‌ها و برنامه‌ها و به خصوص

میزان اثربخشی آنها مورد توجه بیشتر قرار گیرند. مردمی بودن، آزادی آکادمیک و اختصاص دادن فرصت هایی برای بالندگی فردی و جمعی افراد سازمان دیگر ویژگی کیفی نگری است. ضرورت دارد کارکردهای مدیریت همچون برنامه ریزی، سازماندهی و نظارت به صورت علمی و اصولی انجام شود و بازتاب آن در سطح محیط های کلاس های درس، و مناسبات سازمانی پی گیری گردد. فضای کیفیت گرا بر این واقعیت تاکید دارد که کنشگران دانشگاه فرهنگیان اعتبار بخشیدن و موفقیت دانشگاه فرهنگیان در تربیت کردن معلمان شایسته بر خود محوری و اثبات خود ترجیح دهند. این فضای فرهنگی بستر توسعه ارزش های تفکر کلیت نگری و جمع گرایی را تسهیل می کند (فین چام و رودز، ۱۹۹۹). کلیت نگری نوعی نگاه سیستماتیک و همه جانبه نگر است که پدیده ها و فرایندها را در ارتباط باهم می بیند و به وحدت عمل سازمانی تاکید دارد. نگاه جامع و سیستماتیک از موازی کاری، رقابت، و هدر رفتن سرمایه انسانی و مالی جلوگیری می کند. در تاکید این ادعا از نقل قول های کارشناسان و مدیران سازمان مرکزی دانشگاه فرهنگیان استفاده می شود که با بیانی روشن اهمیت و نقش کلیت گرایی را توضیح داده اند: "تفکر جزیره ای و انجام کار به همین صورت از مشکلات دیگر این مجموعه است." "نباید در سازمان مرکزی بخشی نگری کنیم. چون آفتی است که می تواند یک ترمز برای حرکت رو به جلوی این دانشگاه بزرگ و مهم کشور باشد. بخشی نگری در سطح معاونت هاست. معاونت ها همه باید در کنار هم در پیشبرد اهداف آموزشی، فرهنگی و دانشجویی باشند."

دیگر مولفه ارزش سازمانی جمع گرایی در مقابل فرد گرایی است. در جمع گرایی افراد سازمان را خانواده خود و اساتید دانشجو معلمان را به مثابه فرزندان خود در نظر می گیرند. دانشگاهی که ارزش های جمعی بر ارزش های فردی ترجیح دارد، مفهوم "ما" بیش از مفهوم "من" نه صرفا در لفظ بلکه در باور و عمل به کار برده می شود. یافته ها نشان داده اند که سطح اعتماد در همه واحدهای دانشگاه فرهنگیان مشابه نیست. الگوی ارتباطی بین کارکنان برخی معاونت ها گرایش به اعتماد دارد و در برخی کمتر دیده می شود. گرایش به باور خودی و غیر خودی بر فضای فرهنگ سازمانی دانشگاه فرهنگیان سایه انداخته است. حضور این سطح از باور و سطح اعتماد بین کارکنان دانشگاه بر کاهش گرایش آنها به جمع گرایی موثر بوده است. لازم است برای دیوار بلند خودی و غیر خودی چاره ای اندیشید زیرا به سرمایه فرهنگی و سرمایه اجتماعی دانشگاه فرهنگیان آسیب خواهد زد و زمینه ساز ناشناخته ماندن سرمایه انسانی و به حاشیه رفتن کنشگران شایسته می شود (بورديو، ۱۹۸۵ نقل در علاقه بند، ۱۳۹۴). به لحاظ روانشناختی نگاه مثبت، اعتماد و جمع گرایی بر کیفیت پردازش داده های شناختی در مغز موثر است و به دنبال آن انگیزه گفتگوی مستقیم، شفاف، همدلانه، اصیل و محترمانه بین افراد تقویت می شود.

در مجموع یافته ها با عقاید و یافته های پژوهش وست وود (۲۰۲۲)، اجتناب از رویکردهای مدیریت از بالا به پایین و تلاش جهت کاربست شیوه های رهبری فراگیر برای ارتقای فرهنگ سازمانی دانشگاه؛

جمالی و همکاران (۲۰۲۲)، اجرای مدیریت تحول آفرین در دانشگاه با دادن استقلال، اعتماد متقابل، و حمایت از افراد تحت مدیریت؛ سیتی و همکاران (۲۰۲۲)، حفظ ارزش های فرهنگی و دینی؛ سرپا (۲۰۱۶) و هافستد (۲۰۱۱)، ارزش های فرهنگ سازمانی؛ لوفور (۱۹۹۱)، لایه های فضای فرهنگی؛ انگین کاراداغ و همکاران، (۲۰۱۴)، خرده فرهنگ های سازمانی و فرهنگ جامعه؛ آکپابو (۲۰۱۲)، محیط یادگیری؛ آندری و گاسلینگ (۲۰۰۵) و بتانسز (۱۹۹۹)، رشد حرفه ای معلمان؛ کلینتون (۲۰۱۱)، رشد حرفه ای معلمان به عنوان یادگیرندگان بزرگسال؛ کولینا و همکاران (۲۰۱۳)، عمل مبتنی بر تامل؛ کول ویل (۲۰۱۲)، فرهنگ یادگیری؛ کوپر (۲۰۱۱)، فرهنگ سازمانی؛ نولز (۱۹۸۹)، سبک یادگیری بزرگسالان؛ ویل کینس و اوچی (۱۹۸۳)، پیتر (۱۹۹۲)، و لیم (۱۹۹۵)، همبستگی بین عملکرد سازمانی و فرهنگ سازمانی؛ کلارک (۱۹۸۷)، ارزش های مشترک دانشگاهی برای تربیت انسان ایده آل دانشگاهی؛ اردو و همکاران (۱۴۰۱)، ارزش های محوری، مصنوعات با خرده مولفه های: بستر ارتباطی، تعامل بین اعضا، جو تغییر و تحول سازمانی؛ زارعی و همکاران (۱۴۰۱)، نقش فرهنگ سازمانی بر عملکرد شغلی؛ محمدی و همکاران (۱۴۰۰)، تاثیر فرهنگ سازمانی در بالندگی حرفه ای اعضای هیات علمی؛ باقری و قاسمی زاد (۱۴۰۰)، ضرورت حضور مولفه های: تفکر و نواندیشی، مشتری محوری، روحیه کار تیمی، مسئولیت پذیری، و تعامل و شراکت در محیط دانشگاهی؛ رضایی (۱۳۹۹)، شایستگی های معلمی؛ شفایی یامچلو (۱۳۹۵)، شناسایی وضعیت موجود مسئولیت اجتماعی دانشگاه؛ اون سول یی (۱۳۹۵)، تاثیر فرهنگ سازمانی بر عملکرد کارکنان؛ فولادی (۱۳۹۵)، تأثیر فرهنگ سازمانی بر خلاقیت و نوآوری در سازمان؛ گردوان (۱۳۹۵)، رابطه فرهنگ سازمانی با مدیریت تغییر در مدارس؛ نیازآذری و همکاران (۱۳۹۵)، تأثیر هویت سازمانی و فرهنگ سازمانی در بروز رفتار شهروندی سازمانی؛ هاشم آبادی (۱۳۹۵)، وضعیت حرفه ای گرای اعضای هیئت علمی؛ یوسفی (۱۳۹۴)، تاثیر سرمایه فکری، سرمایه اجتماعی و سرمایه روانشناختی بر نوآوری؛ ابراهیمی و همکاران (۱۳۹۴)، نقش فرهنگ دانشگاهی بر دانش آفرینی؛ و عباباف (۱۳۹۴)، فرهنگ سازمانی و نقش آن در توسعه سرمایه های فکری دانشگاه همسو بوده است.

پیشنهاد ها

کیفی نگری به عنوان یک ارزش سازمانی مورد تاکید کنشگران این پژوهش بوده است. این یافته این معنا را در خود دارد که دانشگاه فرهنگیان محلی برای تربیت شدن و تربیت کردن است. بنابراین، خردمندی، آینده پژوهی، برنامه ریزی، جامع نگری، واقع نگری و جمع گرایی کنشگران در این مجموعه به خصوص حوزه مدیریت را می طلبد.

نهادینه شدن رویکرد وظیفه مداری و توحید مداری به عنوان مفروضه های سازمانی همسو با تعاملات درون سازمانی مبتنی بر ارزش های اخلاقی، فضای فرهنگ سازمانی را به سمت کیفی عمل کردن هدایت می کند. چنین درخواستی بر این مضمون تاکید دارد که آیین نامه های جذب، حفظ و ارتقای کنشگران

دانشگاه فرهنگیان متناسب با ارزش ها و الزام های فضای تعلیم و تربیت تنظیم شوند (عباباف، ۱۴۰۱). این امر به توسعه کیفی فرهنگ سازمانی دانشگاه فرهنگیان مبتنی بر مولفه های مورد اشاره کمک می کند تا بستر تربیت معلم شایسته طراز جمهوری اسلامی تسهیل شود.

استفاده از ظرفیت های علمی- تربیتی افراد شایسته و ایده پرداز در عرصه تربیت در حوزه های علمیه و دانشگاه ها در داخل و خارج از کشور برای بالندگی کنشگران در رده های گوناگون در قالب نشست های گفتمانی و هم اندیشی که موجب تبادل ایده، منطق، احساس و تجربه شود یک امر ضروری است. تاکید بر آنکه این تعاملات دوطرفه و در قالب نشست های گفتمانی و دو طرفه باشد. نشست ها در قالب همایش ها، سخنرانی ها، نشست های تخصصی و هر نشست یک طرفه آگاهی دهنده است اما تربیت کننده و تحول زا نیست.

منابع

- اردو، فاطمه؛ پورکریمی، جواد؛ کرامتی، محمد رضا؛ و ذاکر صالحی، غلام رضا (۱۴۰۱)، فراترکیب مولفه های فرهنگ سازمانی دانشگاه. مدیریت فرهنگ سازمانی. دوره ۲۰، شماره ۲؛ ص ۲۵۷-۲۹۰
- اون سول بی (۱۳۹۵) بررسی تاثیر فرهنگ سازمانی بر عملکرد کارکنان در شرکت های کره ای و چینی فعال در ایران. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده کارافرینی، دانشگاه تهران.
- بازرگان، عباس (۱۳۸۹). روش های تحقیق کیفی و آمیخته. انتشارات دیدار. چاپ دوم.
- باقری کراچی، امین و قاسمی زاد، علیرضا (۱۳۹۸)، شناسایی مولفه های فرهنگ سازمانی مطلوب در دانشگاه علوم پزشکی. فصلنامه مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی. سال ۱۰، شماره ۱؛ ص ۴۹-۵۷
- ذوالفقار زاده، محمد مهدی؛ امیری، علی نقی؛ زارعی متین، حسن (۱۳۹۰). کشف فرهنگ دانشگاه: واکاوی نظری و گونه شناختی مطالعات فرهنگ دانشگاهی. مجله اندیشه مدیریت راهبردی. شماره ۹؛ ص ۴۵ - ۹۸
- رضایی، منیژه (۱۳۹۹). شناسایی و تعیین شایستگیهای حرفه‌ای معلمان با ابتناء بر اسناد تحولی آموزش و پرورش و اعتبارسنجی آنها. فصلنامه تعلیم و تربیت شماره ۱؛ ص ۶۳-۸۲.
- زارعی، زهرا؛ پورشافعی، هادی؛ و عسگری، علی (۱۴۰۱)، نقش رهبری دانش و فرهنگ سازمانی در عملکرد شغلی. فصلنامه علمی مطالعات فرهنگی- اجتماعی خراسان. سال ۱۶، شماره ۳؛ ص ۶۷-۹۲
- سیف، علی اکبر (۱۳۹۶). روانشناسی پرورشی نوین: روانشناسی یادگیری و آموزش. نشر دوران. تهران.
- عباباف، زهره (۱۳۹۴). فرهنگ سازمانی قدرت نیمه پنهان در کیفیت بخشی نظام آموزش عالی. دومین همایش کیفیت بخشی در نظام آموزش عالی. دانشگاه فرهنگیان. تهران.

واکوی ابعاد فرهنگ سازمانی دانشگاه فرهنگیان...، زهره عبا‌باف 219

عبا‌باف، زهره؛ فراستخواه، مقصود؛ مهرعلیزاده، یدالله؛ فتحی، کورش (۱۳۹۳). تامل بر صلاحیت های حرفه ای معلمان در مطالعات برنامه درسی. مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز. شماره ۶؛ ص ۱۵۷-۱۸۲.
عبا‌باف، زهره (۱۴۰۱). شاخص های ترفیع و ارتقای اساتید دانشگاه فرهنگیان. طرح پیشنهادی به بنیاد ملی نخبگان. چاپ نشده

عسگریان، مصطفی؛ طاهری عطار، فتانه (۱۳۹۱). فرهنگ سازمانی و نقش آن در شکل گیری رفتار شهروندی سازمانی از دیدگاه کارشناسان حوزه ستادی وزارت آموزش و پرورش. در مجله: رهیافتی نو در مدیریت آموزشی. شماره ۱۰؛ ص ۲۱-۳۴

عسگریان، محمد (۱۳۸۸). مفهوم سازی فرهنگ سازمانی. دو ماهنامه توسعه انسانی. سال ششم. شماره ۲۴؛ ص ۱۲۴-۱۰۱.

عزیزیان، زهرا؛ ارشد بخش، زهرا؛ حسن پور، مائده؛ مقیسه، فاطمه؛ درخشان، آذر، داورزنی، فاطمه؛ نصیری، سهیلا (۱۳۹۵). شایستگی های معلمی در سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، طرح پژوهشی با راهنمایی زهره عبا‌باف. تربیت معلم شهید باهنر تهران.

علاقه بند، علی (۱۳۹۴). جامعه شناسی آموزش و پرورش. انتشارات روان. تهران.

فاضلی، نعمت الله (۱۳۹۶). فرهنگ و دانشگاه: انتشارات ثالث. تهران.

فراستخواه، مقصود (۱۳۹۶). گاه و بیگاهی دانشگاه در ایران. انتشارات آگاه. تهران.

فولادی، نجمه (۱۳۹۵). تأثیر فرهنگ سازمانی بر خلاقیت و نوآوری در سازمان با میانجیگری اقدامات مدیریت منابع انسانی و سرمایه اجتماعی سازمان. پایان نامه کارشناسی ارشد. مدیریت صنعتی، دانشگاه تهران.

غال، جویس و همکاران (۱۳۸۶). روش های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی. ترجمه: نصر، احمد رضا و همکاران انتشارات دانشگاه شهید بهشتی. چاپ اول.

گردوان، امیرمقصود (۱۳۹۵). بررسی رابطه فرهنگ سازمانی با مدیریت تغییر در مدارس متوسطه دوره دوم شهر تهران از دیدگاه دبیران. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.

محمدی، حمید رضا؛ صالحی، محمد؛ و جباری، نگین (۱۴۰۰). تأثیر مولفه های فرهنگ سازمانی بر مولفه های بهسازی اعضای هیات علمی. پژوهش در آموزش علوم پزشکی. دوره ۱۳، شماره ۲، ص ۳۷-۴۶

مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۴). نوشتن، ابزار بالندگی حرفه ای مهجور و مغفول. سخنرانی در گروپ انشاء و نویسندگی. انجمن مطالعات برنامه درسی ایران.

نیاز آذری، کیومرث؛ تقوایی یزدی، مریم؛ محمدی البرزی، اعظم (۱۳۹۵). بررسی تأثیر هویت سازمانی و فرهنگ سازمانی در بروز رفتار شهروندی سازمانی با ارائه مدل مناسب. در مجله: مدیریت بهره وری. شماره ۳۶؛ ص

هوی، وین ک. و میسکل، سیسیل ج. (۱۳۹۷). مدیریت آموزشی: نظریه، تحقیق و کاربرد. ترجمه سلیمانی، نادر؛ صفری، محمود؛ و نظری، سید مرتضی. انتشارات سمت.

یوسفی، امیر (۱۳۹۴). تاثیر سرمایه فکری، سرمایه اجتماعی و سرمایه روانشناختی بر نوآوری با نقش تعدیلگری فرهنگ سازمانی، در شرکت های دانش بنیان حوزه ی های تک مستقر در پارک های علم و فناوری شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تهران.

Adams, Maurianne(1992). Academic Culture: The Hidden Curriculum.3(6). A publication of The Professional & Organizational Development Network in Higher Education (www.podnetwork.org).

Andrea, Vaneeta- marie, D. & Gosling, David(2005), Improving Teaching and Learning, A Whole Institution Approach, Open University Press.

Akpabio, Eno(2012), Beneficiaries' Perspective on Service Learning : Case Study of Advertising and Public Relations Campaign course, sage open, pp. 1-7.

Andrea, Vaneeta- marie, D. & Gosling, David(2005), Improving Teaching and Learning, A Whole Institution Approach, Open University Press.

Clark, . (1971). Culture complexity and typology of studies in higher education.

Clinton, Jones(2011), Principal As Facilitators Of Professional Development With Teachers As Adult Learners, Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in Education In the graduate School of the University of Missouri.

Clouston, Teena J. (2005). Facilitating tutorials in problem-based learning : students' perspectives. Routledge. New York

Creswell, J. W. (2014). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (4th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Devjak', Tatjana. Devjak', Samo & Pavlin', Alenka Polak'(2009). The Development of Primary Teachers Competencies as a basis to Introduce the Study Programs of Undergraduate Teacher. journal of Education. 37. pp 60-71.

Dill, David D. (2012).THE MANAGEMENT OF ACADEMIC CULTURE REVISITED: INTEGRATING UNIVERSITIES IN AN ENTREPRENEURIAL AGE1. The Dynamics of Culture, Identity and Organisational Change. Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan. pp. 222-237.

Hofstede, G. (1989). Organizing for cultural diversity. European Management Journal, 7(4), 390-397.

Hofstede, G., Hofstede, G. J., & Minkov, M. (2010). Cultures et organizations: nose procreations' mentals. Pearson Education France.

Hofstede, G (2011) Dimensional zing cultures: The Hofstede model in context.

Online readings in psychology and culture 2, no. 1: 8-26.

Jamali, Amna Rasool; Bhutto Arabella; Khaskhely, Mahvish; & Waqar, Sethar (2022). Impact of leadership styles on faculty performance: Moderating role of organizational culture in higher Education. *Management Science Letters*. Pp.1-20

(www.GrowingScience.com/msl)

Newberry, Byron; Austin, Katherine; Lawson, William; Gorsuch, Greta & Darwin, Thomas(2011), *Acclimating International Graduate Students to Professional Engineering Ethics* Springer

Oliva, P.F.(2010); *Developing the curriculum*; Pearson Press; 7th edition; USA.

Pinar, William(2018). *George Grant's Critique of Education*. UBC Inc.

Pinar, William, F. & Zhang, Hua (2015). Without experience is teacher development possible? utobiography and Teacher Development in China: Subjectivity and Culture in Curriculum Reform. Palgrave Macmillan US.

Siti Aisyah; Munaya Ulil Ilmi; Muhammad Amirudin Rosyid; Eni Wulandari; & Fandi Akhmad (2022). Kiai Leadership Concept in The Scope of Pesantren Organizational Culture. *Interdisciplinary Journal of Islamic Education*. Vol 3, No.1, pp. 40-59

(<https://doi.org/10.31538/tjje.v3i1.106>)

Stake, R. E. (2000). Case studies. In N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Eds.), *The handbook of qualitative research* (2nd ed., pp. 435-454). Thousand Oaks, CA: Sage Publications

Westwood, Marilyn (2022). International Faculty's Perspectives on Organizational Culture and Management: A Three-Step Action Plan. *United International Journal for Research & Technology*. Volume 03, Issue 03; pp. 18-23