



ORIGINAL RESEARCH PAPER

Developing Co-Creation Model for Pre-service Teachers in Farhangian University: Working Together to Take Educational Society- Engaged Leadership Capacity

Mojtaba Taheri¹, Hamid Farhadirad^{1*}2, Abdollah Parsa³, Sakineh Shahi⁴

¹Phd student of Educational Administration, Faculty of Education and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran.

² Associate Professor, Department of Education, Faculty of Education Science and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran.

³ Associate Professor, Department of Education, Faculty of Education Science and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran.

⁴ Assistant Professor, Department of Education, Faculty of Education Science and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran.

ABSTRACT

Keywords

Co-creation
Educational Society- Engaged
Leadership
Pre service Teachers
Farhangian University

1. Corresponding author
✉ h.farhadirad@scu.ac.ir

Received: 2023/07/20

Reviewed: 2024/01/31


Accepted: 2024/04/03

Background and Objectives: This study was conducted to identify the underpinning factors of co-creation and present a model for Farhangian University. Co-creation, as a collaborative solution, can serve as the crucial link that sustains the connection between teachers and educational leaders at Farhangian University throughout their tenure. This approach can significantly enhance the teaching and learning processes within schools. **Methods:** Granded theory method has been used to collect and analyze data. The participants were selected among the teacher-students and professors of Farhangian University in the academic year 2022-2023 by purposive sampling method. The data were collected through semi-structured interviews. Theoretical saturation was achieved after in-depth interviews with 16 participants. **Findings:** The findings show that the key drivers of co-creation of teacher-students in Farhangian University are intelligent, comprehensive and community-oriented interaction. This leads to the improvement of continuous teaching-learning process, academic optimism, social support, promotion of the status of Farhangian University, innovation, creation of ideas and development of educational leadership capacity in educational systems. **Conclusion:** It can be said that the above relative advantages can be achieved through very important strategies such as transparency and collective accountability, mentoring and coaching, branding, agility, as well as, relational thinking. Also, these are influenced by contextual, causal and interventional factors such as the network society, the individual capability and skill of teacher-students, as well as, the economic and social conditions of the society.

ISSN (Online): 2645-8098

DOI: [10.48310/pma.2025.14475.4166](https://doi.org/10.48310/pma.2025.14475.4166)

Citation (APA): Taheri, M. , Farhadirad, H. , Parsa, A. and Shahi, S. (2025). Developing Co-Creation Model for Pre-service Teachers (Portégé) In Farhangian University: Working Together to Take Educational Society- Engaged Leadership Capacity. *Educational and Scholastic studies*, 13 (4), 149 - 171 .

 <https://doi.org/10.48310/pma.2025.14475.4166>



الگوی هم‌آفرینی دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان: به‌سوی توسعه ظرفیت رهبری آموزشی جامعه‌محور

مقاله پژوهشی / مروری

مجتبی طاهری^۱، حمید فرهادی راد^{۲*}، عبدالله پارسا^۳، سکینه شاهی^۴

۱ دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران.

۲ دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران.

۳ دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران.

۴ استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران.

چکیده

پیشینه و اهداف: این پژوهش با هدف شناسایی عوامل شکل‌دهنده هم‌آفرینی و ارائه الگوی هم‌آفرینی دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان انجام شده است. هم‌آفرینی به‌عنوان یک راه‌حل جمعی می‌تواند حلقه مفقوده‌ای باشد که ارتباط بین معلمان و رهبران آموزشی با دانشگاه فرهنگیان را در طول خدمت خود حفظ کرده و به بهبود فرایند یاددهی و یادگیری در مدارس کمک کند. **روش‌ها:** برای گردآوری، تحلیل و تبیین داده‌ها از دسته پژوهش‌های کیفی، روش نظریه داده بنیاد و رویکرد نظام‌مند (سیستماتیک)، استفاده شده است. مشارکت‌کنندگان در این پژوهش از بین دانشجومعلم‌ان و استادان دانشگاه فرهنگیان در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ و به روش نمونه‌گیری هدفمند، انتخاب شدند. داده‌های موردنیاز از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختارمند جمع‌آوری شده و اشباع نظری پس از مصاحبه عمیق با ۱۶ نفر از مشارکت‌کنندگان، حاصل شد. **یافته‌ها:** نتایج پژوهش نشان می‌دهد که پیشران کلیدی هم‌آفرینی دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان، تعامل هوشمندانه، همه‌جانبه و جامعه‌محور است که به بهبود فرایند یاددهی-یادگیری مداوم، خوش‌بینی علمی، حمایت اجتماعی و ارتقاء جایگاه دانشگاه فرهنگیان، نوآوری و خلق ایده و توسعه ظرفیت رهبری آموزشی در نظام‌های آموزشی منجر می‌شود. **نتیجه‌گیری:** بر پایه یافته‌های این پژوهش می‌توان نتیجه گرفت مزیت‌های نسبی فوق از طریق راهبردهای بسیار مهمی مانند شفافیت و پاسخگویی جمعی، رهبری و مربی‌گری، برندسازی، چابک‌سازی و تفکر ارتباطی قابل‌دسترسی بوده و تحت تأثیر عوامل زمینه‌ای، علی و مداخله‌گری مانند جامعه شبکه‌ای، توان و مهارت فردی دانشجومعلم‌ان و شرایط اقتصادی و اجتماعی جامعه است.

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید.

واژه‌های کلیدی:

هم‌آفرینی
رهبری آموزشی جامعه‌محور
دانشجومعلم‌ان
دانشگاه فرهنگیان

۱. نویسنده مسئول .

h.farhadirad@scu.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۴/۲۹

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۲/۱۱/۱۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۱/۱۵

شماره صفحات: ۱۷۱-۱۴۹

DOI: [10.48310/pma.2025.14475.4166](https://doi.org/10.48310/pma.2025.14475.4166)

شاپا الکترونیکی: ۲۶۴۵-۸۰۹۸

COPYRIGHTS



©2025 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

مقدمه

معلمان در قامت رهبران آموزشی، به‌عنوان کارگزاران واقعی نظام تعلیم و تربیت، متخصصینی حرفه‌ای هستند که نقش بی‌بدیلی در راهبری نظام آموزشی و با نگاهی فراگیر، در ارزش‌آفرینی در حال و آینده جامعه دارند (Farhadirad et al, 2018). در حقیقت معلم در نقش رهبر آموزشی و نظام تربیت‌معلم در جایگاه شکل‌دهی، کارآمدسازی و هدایت نظام اجتماعی نقش بسیار مهمی داشته و توفیقات به‌دست‌آمده در نظام آموزشی از نگاه جامعه‌ذی‌نفعان درونی و بیرونی، بازتاب کارایی و کفایت نظام تربیت‌معلم است (Izadpanah, 2022)؛ لذا جستجو و ارائه راه‌حل‌های نوین و خلافتانه برای پرورش معلم و رهبر آموزشی شایسته، گام مؤثری در اعتلای کیفیت نظام تربیت‌معلم تلقی شده و انتخاب نظام مناسب برای تربیت‌معلم و رهبر آموزشی، یکی از دغدغه‌های اساسی سیاست‌گذاران آموزشی هر کشور است. در ایران، بررسی مختصر تاریخچه تربیت‌معلم نشان می‌دهد که تا سال ۱۲۹۷ شمسی (۱۹۱۸م)، معلمان مدارس و مکتب‌خانه‌ها معمولاً از بین طلاب ساعی و با استعداد که به طرق مختلف شایستگی خود را نشان می‌دادند، انتخاب‌شده و هیچ‌گونه آموزش معلمی و به‌تبع آن رهبری دریافت نمی‌کردند. تاریخ تقریباً صدساله این مراکز از ایجاد دارالمعلمین در سال ۱۲۹۷ آغاز و پس از فرازوفرودهای بسیار با نام دانشگاه فرهنگیان در سال ۱۳۹۰ دوران جدیدی از حیات خود را شروع نموده است (Safi, 2019). دانشگاه فرهنگیان، یکی از دانشگاه‌های بزرگ ایران است که با هدف تأمین، تربیت و توانمندسازی منابع انسانی وزارت آموزش و پرورش (Statutes of Farhangian University, 2012) و با تغییراتی ساختاری در مراکز تربیت‌معلم، راه‌اندازی شده است. این دانشگاه تلاش می‌کند در رقابت با سایر دانشگاه‌های ایران، دانش‌آموختگان برتر دوره متوسطه را برای حرفه معلمی و رهبری آموزشی جذب و معلمان و رهبران آموزشی شایسته‌ای متناسب با برنامه‌های راهبردی نظام تعلیم و تربیت ایران، پرورش دهد. برای تحقق این کنش اجتماعی-آموزشی، دانشگاه فرهنگیان نیازمند راهکارهای بدیع و عملیاتی است به‌گونه‌ای که منافع همه ذی‌نفعان آن تأمین شود.

یکی از راهکارهای بدیع که می‌تواند در وضعیت کنونی به دانشگاه فرهنگیان کمک کند و زمینه توسعه ظرفیت رهبری دانشجو معلمان را فراهم نماید، هم‌آفرینی است. هم‌آفرینی تلاشی پیچیده، همکارانه، مبتنی بر محتوا و ارزش محور است که به توسعه پارادایم‌ها و خدمات جدید برای ارضای نیازهای همه مشارکت‌کنندگان ختم می‌شود (Akhilesh, 2017). این فرایند ناظر به تعامل بین دو یا چند ذی‌نفع منحصربه‌فرد است که به‌منظور دریافت مزایای بیشتر برای فرد و سازمان، منابع مربوطه را با هم ادغام می‌کنند (Dollinger et al, 2018). هم‌آفرینی به‌عنوان یک راه‌حل جمعی می‌تواند حلقه مفقوده‌ای باشد که ارتباط بین معلمان و رهبران آموزشی با دانشگاه فرهنگیان را در طول خدمت خود حفظ کرده و به بهبود فرایند یاددهی و یادگیری در مدارس کمک کند. نتیجه این همکاری افزایش اعتماد عمومی به وجود دانشگاه فرهنگیان و بهبود روند تربیت‌معلم در ایران خواهد بود. هم‌آفرینی می‌تواند برای دانشگاه فرهنگیان و دانشجو معلمان، امکان تعامل و تشریک‌مساعی برای بهسازی تجارب یاددهی و یادگیری را فراهم کند. در این فرایند توانایی‌های دانشجویان از قبیل توانایی‌های فکری، روش‌های مطالعه، مسئولیت‌پذیری، ویژگی‌های شخصیتی، دیدگاه‌ها و باورهای آن‌ها درباره آموزش با منابع دانشگاه تلفیق و باعث می‌شود فعالیت‌ها و تجاربی که نوآوری و عملکرد بهتر را تشویق می‌کنند، انجام بگیرد (Dollinger et al, 2018). درنهایت نقش مهم هر دو برای توسعه همه‌جانبه کشور به‌خوبی ایفا می‌شود و دانشگاه فرهنگیان با نگاه جامعه‌محوری، معلمان و رهبران آموزشی بالقوه‌ای را تربیت کرده است که از مسیر توسعه ظرفیت رهبری آموزشی آنان پیامدهایی نافع و قابل‌اعتماد برای حال و آینده جامعه هستند.

به‌منظور تبیین چرایی استفاده از هم‌آفرینی به‌عنوان یک سازوکار قابل‌اطمینان در شرایط کنونی، می‌توان از نظریه‌های مدیریتی مختلفی استفاده نمود. بر پایه تئوری ذی‌نفعان باید گفت هرچه بر گستردگی سازمان افزوده شود، آثار و پیامدهای آن گروه بیشتری را متأثر می‌سازد؛ لذا انتظار می‌رود سازمان‌های بزرگ‌تر در قبال ذی‌نفعان مستقیم خود بلکه در برابر مراجع‌کنندگان، سهام‌داران، آیندگان و حتی محیط‌زیست، خود را مسئول دانسته و

پاسخگو باشند (Arabzadeh et al, 2022). از این منظر می‌توان گفت دانشگاه فرهنگیان یکی از سازمان‌هایی است که گستردگی ذی‌نفعان آن معادل جامعه است و باید آثار خود در جامعه را آگاهانه مدیریت نماید. از طرفی دیگر مطابق نظریه‌های مدیریت رسیدن به اهداف پیچیده و متغیر، نیازمند استفاده از ظرفیت‌های همه ذی‌نفعان است. به‌عنوان مثال بارنارد (۱۸۸۶-۱۹۶۱) در طرح اولیه حکمرانی خوب معتقد است راه‌حل بسیاری از مسائل اجتماعی، همکاری و مشارکت شبکه‌ای از بازیگران سازمان‌های دولتی، بخش خصوصی و نهادهای مردمی است (Hasanbandi et al, 2022). بنابراین هم‌آفرینی که یک تلاش همکارانه و جمعی است با تکیه بر استفاده از ظرفیت همگانی دانشجومعلم‌ان می‌تواند راه‌کاری مطلوب برای تحقق هدف چندبعدی توسعه ظرفیت رهبری آنان در نظر گرفته شود.

نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد مراکز تربیت‌معلم-دانشگاه فرهنگیان- برای تربیت معلم‌ان و رهبران آموزشی توانمند و شایسته، با نارسایی‌هایی مواجه بوده است (Namdari Pezhman et al, 2023). فرایندهای یاددهی-یادگیری و روش‌های مدیریت و نظارت بر اجرای برنامه‌های دانشگاه فرهنگیان، چندان مناسب نیست (Nikkhah & Liaqatdar, 2017)، امکانات دانشگاه فرهنگیان برای اجرای برنامه‌ریزی درسی توانمندساز در حد مطلوبی نیست (Adib et al, 2017) و سطح عاملیت دانشجومعلم‌ان و برخی از مؤلفه‌های آن در دانشگاه فرهنگیان محدود می‌شود (Fathi et al, 2019). همچنین فقر شایستگی کارگزاران برنامه‌ریزی در دانشگاه فرهنگیان (Safarnavadeh et al, 2019)، انعطاف‌پذیری اندک، آزادی‌های بسیار محدود اندیشه برای تحول و تغییر و مهارت‌های ضعیف در پژوهش (Zare et al, 2017)، از دیگر مشکلات تربیت‌معلم در دانشگاه‌های فرهنگیان به شمار می‌روند که قابلیت و ظرفیت خلق رهبران آموزشی بالقوه را با چالش مواجه می‌کند. حتی در پژوهشی برخی از دانشجومعلم‌ان که تعداد قابل‌توجهی هم داشته‌اند اعلام کرده‌اند که با شغل معلمی سازگاری ندارند و شایستگی‌های هدایت و رهبری نظام آموزشی را در خود نمی‌بینند (Adib et al, 2017). باوجود مشکلات فوق، پاسخ‌گویی متوازن به الزامات جامعه، فرهنگ، سیاست و اقتصاد، یکی از رسالت‌های دانشگاه (Abbaspour et al, 2015) و زمینه‌ساز استقرار نگاه جامعه‌محوری (Statement on the Future of Universities in Iran, 2020) است که در دستور کار سیاست‌گذاران آموزش عالی قرار دارد به‌نحوی که دانشگاه در جامعه دیده شود و دانش‌آموختگان آن پیامدهایی سودمند و پاسخگوی نه‌تنها نیازهای حال بلکه نیازهای آینده و پنهان جامعه باشند. بنابراین ضرورت دارد دانشگاه فرهنگیان برای نقش‌آفرینی هرچه بیشتر و حاکمیت نهادی، راهی برای غلبه بر این مشکلات پیدا کند.

معدود پژوهش‌های انجام‌شده در حوزه هم‌آفرینی در داخل کشور (مانند؛ Taherpour & Asgari, 2018؛ Moghtadaei & Jamshidian, 2020؛ Taherpour, 2021؛ Taherpour, 2018؛ Taherpour & Nasehian, 2022) به عدم همکاری آموزش عالی و دانشگاه فرهنگیان با نظام آموزش عمومی (مدارس)، ضعف دانشگاه در ارائه ارزش پیشنهادی جدید به جامعه، و همچنین رابطه مهارت‌های رهبری پایدار با سازه هم‌آفرینی در سازمان‌ها به‌ویژه سازمان‌های آموزشی اذعان دارند. هم‌آفرینی می‌تواند از طریق هم‌افزایی به بهبود ظرفیت رهبری آموزشی و بهبود فرایندهای یاددهی و یادگیری کمک کند (Taherpour & Nasehian, 2022). این در حالی است که پژوهش‌های (Arabzadeh et al, 2022؛ Khadivi & SeyedKalan, 2018؛ Anarnejad et al, 2015) نشان می‌دهد که دانشجومعلم‌ان در دانشگاه فرهنگیان زمان زیادی را در دانشگاه صرف فعالیت‌هایی می‌کنند که کمتر بر بهبود اثربخشی فرایندهای یاددهی و یادگیری، رهبری آموزشی و ایجاد ارزش‌افزوده آنان تأثیرگذار است. بنابراین، اگر دانشگاه فرهنگیان دغدغه بهبود و غنی‌سازی تجارب آموزشی و قابلیت‌ها و ظرفیت‌های دانشجویان خود را دارد که ارزش پیشنهادی جدیدی برای جامعه ایجاد کنند و از پس راهبری نظام آموزشی برآیند، می‌توان به مفهوم هم‌آفرینی و استقرار آن در دانشگاه توجه کرد که نیازمند پژوهش است. از این‌رو، در این پژوهش مسئله اصلی این است که چگونه می‌توان از طریق هم‌آفرینی زمینه کسب تجارب غنی برای دانشجومعلم‌ان و همکاری اثربخش را فراهم آورد که به بهینه‌سازی قابلیت‌ها و ظرفیت‌های آن‌ها منجر شود و از طریق تقویت تعهد دانشگاه و دانشجومعلم‌ان به اجتماع و

ایجاد ارتباط متقابل مستمر، رهبران آموزشی جامعه‌محوری تربیت کرد که برای جامعه و تعلیم و تربیت کشور ارزش‌آفرین باشند. بنابراین، اهداف زیر روشنگر فرایند پژوهش خواهند بود:

- شناسایی شاخص‌های هم‌آفرینی دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان
- ارائه الگوی هم‌آفرینی دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان

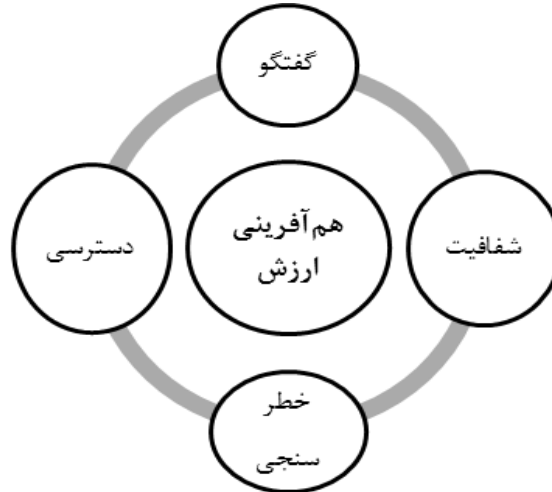
پیشینه پژوهش

از اوایل قرن بیستم، در جهان توجه به تربیت معلم‌ان مورد توجه قرار گرفت و واژه دانشجومعلمی^۱ رواج پیدا کرد (Hassanzadeh Foroughi, 2014). در ایران نیز این مسیر فراز و نشیب‌های بسیاری را طی کرده و امروزه دانشگاه فرهنگیان جایگزین دارالمعلمین، دانشسراها و مراکز تربیت‌معلم سابق شده است. در خلال این تحولات، همواره مسئله بهبود کیفیت یاددهی و یادگیری در مدارس و توانمندسازی دانشجومعلم‌ان و رهبران آموزشی بالقوه از جمله چالش‌های اساسی پیش روی این مراکز و خواست جامعه بوده است. معلم‌ان باید به‌نحوی تربیت و آماده شوند که دانش‌آموزان از مسیر آموزش و مهم‌تر از آن رهبری آموزشی آنان، منحصربه‌فرد بودن خود و روش پرورش این بی‌همتایی را دریابند و سپس راه تشریک‌مساعی و هم‌آفرینی با سایر عوامل را درک کنند. از این‌رو، هم‌آفرینی می‌تواند هویتی منحصربه‌فرد ایجاد کند به‌نحوی که فرد هم در اجتماع اثر می‌پذیرد و هم اثر می‌گذارد. دنیای امروز برای دانش‌آموزان دهه‌های آینده مفهومی ندارد، بلکه باید چرخه تغییر، پیچیدگی و نظم در دل پدیده‌ها را کشف کرد تا به قواعد بازی و شیوه رهبری در زندگی پیشرو دست‌یافت؛ بنابراین، آموزش تک‌بعدی، انفعالی و ایستا کفایت نمی‌کند (Mehrmohammadi, 2013) و باید به سمت آموزش دوسویه، پویا، چندبعدی، همدلانه، همکارانه و هم‌آفرین حرکت کرد، به‌نحوی که منافع دانش‌آموزان، معلم‌ان، مدیران، دانشگاه و جامعه تأمین شود. هم‌آفرینی از طریق تعهد و مشارکت کلی به حفظ کیفیت کمک می‌کند (Sarasvuo et al, 2022) و هدف آن نیز تقویت تعهد دانشگاه و دانشجومعلم‌ان به جامعه و ایجاد ارتباط مستمر و هماهنگ بین آن‌ها است.

با وجود اینکه دانشگاه همواره دغدغه مشارکت دانشجویان را دارد و تحقیقات نیز همکاری و هم‌آفرینی را مهم‌ترین تسهیل‌گر این فرایند می‌داند (Pate et al, 2023) و در خارج از مرزهای دانشگاه هم‌گرایش ذی‌نفعان به فعالیت و مشارکت در سازمان روبه‌گسترش است (Ramswamy & Ozcan, 2018)، در عین حال ادبیات هم‌آفرینی به‌بستر موجود در دانشگاه چندان ورود پیدا نکرده است. در جهان پژوهش‌های مختلفی در عرصه هم‌آفرینی در حوزه‌های تجارت و بازاریابی سر برآورده و مدل‌های متنوعی ارائه شده که دانشگاه‌ها سعی در نهادینه‌کردن آن‌ها در بستر خود دارند. در این میان، پراهالاد و راماسمی (Prahald & Ramaswamy, 2004) از ترکیب چهار مؤلفه گفتگو^۲، دسترسی^۳، خطرسنجی^۴ و شفافیت^۵ مدلی برای هم‌آفرینی ارائه کرده‌اند که به مدل DART معروف است. گفتگو به یادگیری و ارتباطات مشترک اشاره دارد که اجتماعی متعهد و وفادار را می‌سازد که در آن ذی‌نفعان عقاید و دیدگاه‌های خود را در فرایندی ارزش‌آفرین دخالت می‌دهند (Akhilesh, 2017). از طرفی دسترسی نیز، آگاهی ذی‌نفعان از فرایندها را تسهیل می‌کند، به‌نحوی که دسترسی آزادانه به اطلاعات و ابزارها در جهت خلق ارزش ایجاد می‌شود و در این راستا خود نیز نسبت به ارزش آفریده‌شده مسئول هستند. خطرسنجی حرکتی است که اعتقاد دارد ذی‌نفعان مسئولیت را با سازمان‌ها در خلق ارزش تسهیم می‌کنند (Albinsson et al, 2016) و منافع خود را جدای از منافع سازمان و جامعه هدف نمی‌دانند. در نهایت شفافیت بین سازمان‌ها و ذی‌نفعان در اعتمادسازی بین آن‌ها نقش کلیدی ایفا می‌کند

1. Student-teacher
2. Dialogue
3. Access
4. Risk assessment
5. Transparency

(Akhilesh, 2017). پراهالاد و راماسمی (Pralhad & Ramaswamy, 2004) معتقدند تلفیق چهار مؤلفه مطرح‌شده قابلیت‌های جدید و مؤثری در قالب هم‌آفرینی در سازمان‌ها ایجاد می‌کند که ذی‌نفعان نه‌تنها در مصرف بلکه در خلق ارزش در محصولات و خدمات نیز درگیر شوند. این مدل در شکل ۱ ارائه شده است.



شکل ۱: مدل DART (Pralhad & Ramaswamy, 2004)

به تدریج تلاش‌های راماسمی و گوایلار (Ramaswamy & Guillard, 2010) ورود شبکه‌ها و مداخله عموم افراد و ذی‌نفعان را در هم‌آفرینی مطرح کرد و گستره این مفهوم را از حوزه تجارت و بازرگانی وسعت بخشید. آن‌ها هم‌آفرینی را بر پایه چهار عنصر ذهنیت تجربه^۱، بستر تعاملات برای خرد جمعی^۲، بستر مشارکت^۳ و ارتباطات شبکه‌ای^۴ نوسازی کردند. بنابراین می‌توان هم‌آفرینی را از طریق تمرکز بر تجارب، تعاملات برای هوش جمعی، مشارکت و روابط شبکه‌ای در همه حوزه‌ها از جمله آموزش و دانشگاه به کار گرفت. تحولات اخیر از جمله گسترش فناوری‌های اینترنتی، توجه به خدمات و تجارب ذی‌نفعان، خلاقیت محوری در سازمان‌ها و توسعه همکاری‌ها هم‌آفرینی را برجسته کرده است. امروزه هم‌آفرینی به پیشرانی مبدل شده است که مشارکت، مداخله، مهارت و تفکر خلاق تک‌تک افراد را برای حل مسائل، معنا بخشی و ارزش‌آفرینی می‌طلبد (Bovill, 2020). ماگالا (Magala, 2009) این رویکرد را الگوی پست‌مدرنیسم حس‌سازی^۵ در سازمان‌ها می‌داند که این حس را القا می‌کند که روابط شفاف بین سازمان‌ها و ذی‌نفعان وجود دارد که منجر به ارزش‌آفرینی بهتر و به دنبال آن توسعه جامعه شبکه‌ای می‌شود.

در سال‌های اخیر هم‌آفرینی در آموزش عالی نیز به شکل محدود رسوخ پیدا کرده است. دالینگر و همکاران (Dollinger et al, 2018) در پژوهش «هم‌آفرینی در آموزش عالی: به سوی الگوی مفهومی» به تمایل دانشجویان برای نقش فعال و مشارکت جویانه در تعامل و همکاری با اساتید خود اشاره کرده‌اند. آن‌ها اشاره می‌کنند که یکی از جنبه‌های مهم مشارکت دانشجویان فرایند هم‌آفرینی است و بر اساس مبانی هم‌آفرینی در تجارت و بازاریابی مدل مفهومی در دانشگاه ارائه می‌دهند که از مؤلفه‌های ارزش‌آفرینی، تولید مشترک^۶ و ارزش کاربردی^۷ تشکیل شده است. از طریق ارزش‌آفرینی منابع متنوع و دانش دانشجو می‌تواند با اساتید و کارکنان دانشگاه هم‌راستا شود و پیامد برتر و

1. Experience mindset
2. Context of interactions for collective intelligence
3. Engagement platform
4. Network relationships
5. Post-modernism pattern of sense-making
6. Co-production
7. Value-in-use

ارزشمندتری خلق کند که هر یک از عوامل به‌تنهایی قادر به خلق آن نبودند. بدین معنا که منابع و دارایی‌های ذی‌نفعان در تولید سهم می‌شوند تا محصولی مشارکتی تولید شود که ارزش پیشنهادی دارد. باودن و الساندرو (Bowden & Alessandro, 2011) نیز در پژوهش «ارزش هم‌آفرینی در آموزش عالی: نقش فناوری‌های کلاس درس تعاملی» به هدایت تجارب دانشجویان، افزایش مشارکت و هم‌آفرینی آن‌ها در آموزش عالی پرداختند. آن‌ها همانند فاگراسترم و چینیا (Fagerstrom & Ghinea, 2013) نقش فناوری و شبکه‌های اجتماعی را در تسهیل فرایند هم‌آفرینی و تأثیر بر تجارب دانشجویان مثبت و معنادار ارزیابی کردند. الشارنوبی (Elsharnouby, 2015) در پژوهش «رفتار هم‌آفرینی دانشجویان در آموزش عالی: نقش رضایت و سابقه دانشگاه» به بررسی رابطه رضایت، سابقه دانشگاه و هم‌آفرینی دانشجویان پرداخته است. یافته‌ها نشان داد شهرت دانشگاه و شایستگی ادراک‌شده اساتید عوامل تعیین‌کننده رضایت دانشجویان هستند و نقش مستقیمی بر مشارکت و هم‌آفرینی آن‌ها دارند.

در ایران نیز اندک پژوهش‌هایی از جمله پژوهش طاهرپور (Taherpour, 2018) تحت عنوان «رابطه بین سایش اجتماعی^۱ و هم‌آفرینی با نقش میانجی عزت نفس سازمانی» در میان اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های برتر ایران نشان داد بین سایش اجتماعی و هم‌آفرینی با مؤلفه‌های گفتگو، دسترسی، خطرسنجی و شفافیت در میان اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها رابطه وجود دارد و عزت نفس نقش میانجی در این رابطه ایفا نمی‌کند. یافته‌ها نشان داد افزایش هم‌آفرینی موجب کاهش سایش اجتماعی در میان اعضای هیئت علمی می‌شود. همچنین در پژوهشی دیگر، طاهرپور و عسگری (Taherpour & Asgari, 2018) به بررسی هم‌آفرینی در دانشگاه پرداختند. آنها وضعیت هم‌آفرینی در دانشگاه را ضعیف توصیف کردند که با وضعیت مطلوب بسیار فاصله دارد.

با این وجود پژوهش‌های انجام‌شده، عمدتاً به هسته فنی یاددهی و یادگیری (Hoy & Miskel, 2014) در دانشگاه و نظام‌های آموزشی و یا به روابط بین همکاران پرداخته‌اند و نگاهی بخشی به هم‌آفرینی داشته‌اند، درحالی‌که مدلی جامع که همه مشارکت‌کنندگان در هم‌آفرینی را در برگیرد ارائه نکرده‌اند و به اثربخشی دانشگاه در جامعه اشاره نشده است. از این‌رو، در این پژوهش تلاش شد از دیدگاه اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و اقتصادی و مبانی نظری شکل‌گیری هم‌آفرینی به آن پرداخته شود و الگوی همه‌جانبه از هم‌آفرینی دانشجویان در دانشگاه فرهنگیان ارائه شود که متناسب با بوم به‌دنیال پیوند دانشگاه، مدرسه و دانشجومعلم از مسیر خلق رهبران آموزشی جامعه‌محور است. توسعه چنین ظرفیتی به خلق پروژه‌های بهبود منجر می‌شود که هم‌آفرینی و پیوند متقابل دانشگاه فرهنگیان، مدرسه، معلم و رهبر آموزشی را در پی دارد و ارزش پیشنهادی جدیدی به جامعه ارائه می‌دهد، به‌نحوی که جایگاه دانشگاه فرهنگیان به‌عنوان یک نهاد، اعتماد جامعه به نظام آموزشی و عملکرد معلمان و رهبران آموزشی بالقوه ارتقا می‌یابد.

روش

این پژوهش از منظر هدف در گروه پژوهش‌های نظری-کاربردی قرار دارد. روش انجام در این پژوهش، رویکرد کیفی و روش نظریه داده بنیاد (طرح نظام‌مند) بود. در این پژوهش بر اساس معیارهای تعامل مؤثر با دانشگاه فرهنگیان و تجربه تحصیل و تدریس در آن از روش نمونه‌گیری هدفمند بهره گرفته شد. بنابراین در بخش اول پژوهش، با توجه به مبانی نظری و پیشینه، روش نمونه‌گیری هدفمند و مصاحبه نیمه‌ساختارمند با ۱۱ نفر از مدرسان و دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان، شاخص‌های اولیه هم‌آفرینی دانشجومعلمان شناسایی شد. سپس جهت تکمیل و تأیید روایی این شاخص‌ها با ۵ نفر از متخصصان و اساتید گروه علوم تربیتی دانشگاه‌های سرآمد که سابقه تدریس در دانشگاه فرهنگیان داشتند مصاحبه نیمه ساختارمند با سؤالات پیگیرانه انجام شد. درنهایت شاخص‌های استخراج‌شده از تحلیل مصاحبه‌ها با توجه به اصل اشباع نظری پژوهشگر مورد تأیید قرار گرفت.

اعتبار مصاحبه از طریق واریسی اعضا و همسوسازی مورد بررسی قرار گرفت و پس از جرح و تعدیل تحلیل مصاحبه‌ها، در مورد بهترین تحلیل، تصمیم‌گیری شد. با مقایسه کدهای استخراج‌شده از بطن مصاحبه‌ها و شباهت آن‌ها در هر سه تحلیل انجام‌گرفته، هر چه شباهت کدهای استخراج‌شده مشابه باشد به این معنی است که مصاحبه‌های انجام‌گرفته از اعتبار کافی برخوردار هست (Bazargan, 2018) و در نتیجه اعتبار مصاحبه‌های انجام‌گرفته با این روش مورد تأیید قرار گرفت. برای تجزیه و تحلیل داده‌های مستخرج از مصاحبه‌های انجام‌شده، از روش تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی (تحلیل محتوای کیفی و فرایند کدگذاری) استفاده شد. در نهایت مقولۀ اصلی پژوهش تعیین شد که مقدمه طراحی الگوی هم‌آفرینی دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان بود. در بخش دوم پژوهش الگوی هم‌آفرینی دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان با توجه به شاخص‌های شناسایی‌شده در بخش اول پژوهش، طراحی و ارائه‌شده؛ سپس توسط متخصصان رشته علوم تربیتی اعتباریابی شد.

یافته‌ها

پس از بررسی جمله به جمله و مشخص شدن داده‌های خام، برای رسیدن به کدهای اولیه عبارات، به دقت بررسی و مفهوم کلیدی مستتر در هر یک از عبارات استخراج شد. در برخی جمله‌ها، مصاحبه‌شوندگان از اصطلاحاتی استفاده می‌کردند که مستقیماً به‌عنوان یک کد، قابل استفاده بود و در برخی موارد، مفهومی در ورای جملات پنهان بود که محقق، یک مفهوم را به آن نسبت داده و به‌صورت یک کد اولیه در نظر گرفته است. به‌عنوان نمونه «دانشگاه فرهنگیان می‌تواند با هدایت عملکرد، توجه به نیازها و... به شکوفایی دانشجومعلم‌ان کمک کند»، برحسب مفهومی هدایت عملکرد، مستقیماً به‌عنوان یک کد قابل استنباط است؛ اما در جمله «دانشگاه فرهنگیان می‌تواند عملکرد...» دانشجومعلم‌ان را در مسیر درست قرار دهد»، مفهوم هدایت عملکرد، توسط محقق برای آن انتخاب‌شده است. در برخی عبارات نیز بیش از یک مفهوم مستتر بود. به‌عنوان نمونه: «... دانش و شایستگی مدرسان و هیئت‌علمی دانشگاه فرهنگیان زمینه پذیرش و همکاری با آن‌ها از سوی دانشجومعلم‌ان را در پی دارد»، چهار مفهوم دانش، شایستگی، پذیرش و همکاری به‌عنوان چهار کد، استخراج شدند. کدهای اولیه، با توجه به سنخیت و تجانس با سایر کدهای کشف‌شده، ذیل مفهوم کلان‌تری قرار گرفته و این فرایند، بارها و بارها تکرار شد تا پس از پالایش‌های مکرر، کدهای اولیه به مفاهیم و مفاهیم نیز هر یک بر اساس فرایند تجانس مفهومی، در قالب مفاهیم گسترده‌تر به‌عنوان مقوله سازمان‌دهی شدند و همین‌طور مقولات به وجود آمده نیز بر اساس منطق مقایسه مستمر، برحسب قرابت مفهومی، در سطحی انتزاعی‌تر، در قالب طبقات با یکدیگر تلفیق شدند. پس از تحلیل کلی مصاحبه‌ها، تعداد ۵۴۳ کد اولیه شناسایی شد که پس از پالایش به ۴۵۷ واحد معنایی و ۵۴ کد باز و ۱۹ کد محوری تبدیل شدند. نتایج کدگذاری‌ها در جدول ۱ درج شده است.

جدول ۱. نتایج کدگذاری

نمونه مفهوم	مقوله‌ها	طبقه‌ها
انگیزه پیشرفت شخصی دانشجو، علاقه شغلی، شخصیت کنجکاو و پیگیر، توانایی کنترل احساسات، ماندگاری شغلی، شور و هیجان، فرسودگی عاطفی...	ویژگی‌های روان‌شناختی دانشجومعلم‌ان	توان و مهارت فردی
شایستگی‌های بدو ورود دانشجومعلم‌ان، ارتقای دانش و مهارت، توانایی‌های فکری، بهبود شایستگی و توانمندی، دانش عملی، دانش نظری...	شایستگی‌ها و مهارت‌های فردی	مهارت فردی
مشارکت در تصمیم‌گیری، تصمیم‌های گروهی و تیمی، نظرخواهی از دانشجومعلم‌ان، گره خوردن اهداف آموزشی و شغلی...	توسعه بستر تصمیم‌سازی مشترک	بینش مشترک
اهداف فردی و شغلی روشن، مأموریت دانشگاه، یکپارچگی...	تدوین اهداف و چشم‌انداز مشخص	بینش مشترک

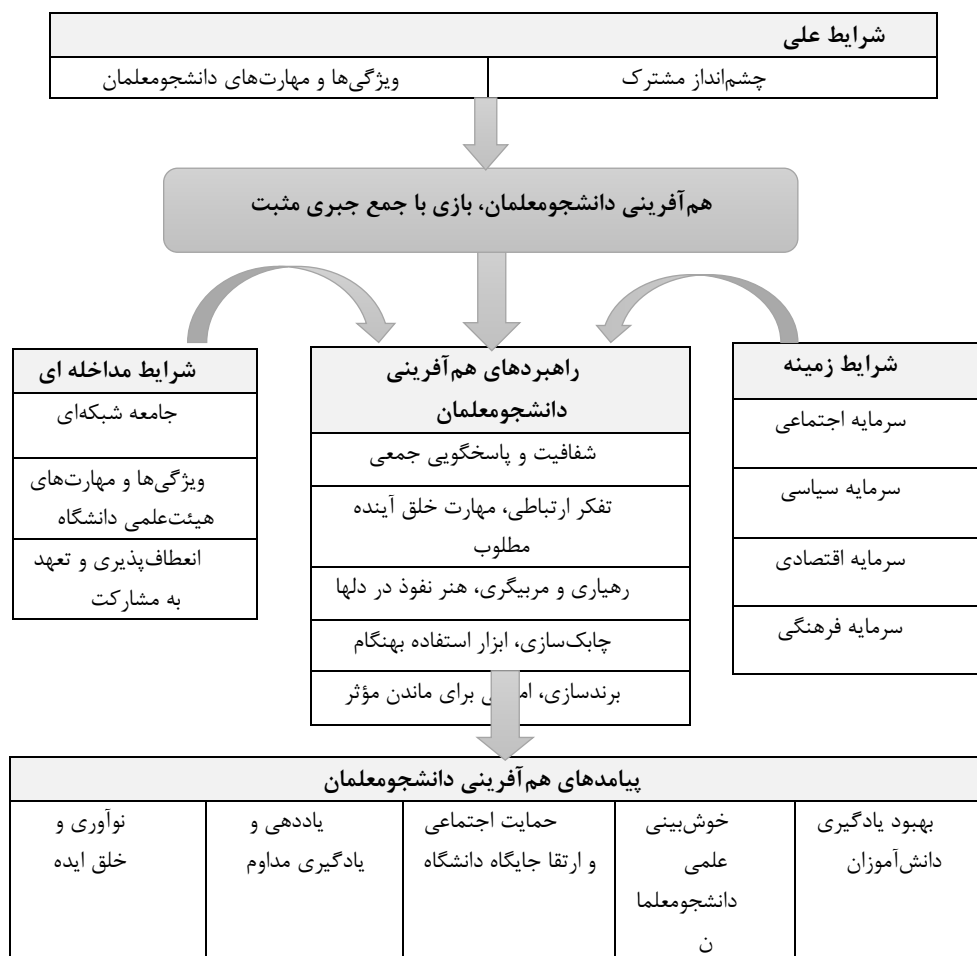
طبقه‌ها	مقوله‌ها	نمونه مفهوم
	تحقق مأموریت و چشم‌انداز	دستیابی به بینش مشترک، تحقق وظایف دانشجومعلم‌ان در راستای اهداف دانشگاه، اهداف واقعی...
سرمایه اجتماعی	نگاه اجتماع به نظام آموزش	نگاه جامعه به دانشگاه، انتظارات عمومی، جایگاه دانشگاه فرهنگی‌ان در جامعه، بهبود خدمات به جامعه، رضایت جامعه، توجه به تفاوت‌های فردی...
	بستر ارتباط برون دانشگاهی	تعامل دانشجومعلم‌ان با جامعه، تسهیل ارتباط معلمان با دانشگاه فرهنگی‌ان، دانش بیرونی، سرمایه اجتماعی...
سرمایه سیاسی	نقش دولت در سیاست‌گذاری آموزشی	فشار دولت، حمایت دولتمردان، برنامه‌ریزی دولتی و متمرکز، نظام قدرت، دخالت در جذب هیئت‌علمی...
	نظام سیاست‌گذاری در تربیت معلم	اثر بخشی کلی دانشگاه فرهنگیان در بین سیاست‌گذاران، سیاست‌های کلان، اهمیت دانشگاه فرهنگیان، فاصله سیاست‌گذاری و اجرا...
سرمایه اقتصادی	ظرفیت جذب منابع پژوهش	اختصاص بودجه پژوهشی، برگزاری موفق دوره‌های آموزشی کوتاه‌مدت پژوهش محور، جایگاه پژوهش در دانشگاه...
	امنیت اقتصادی نظام آموزشی	تأمین و بدون دغدغه بودن دانشجومعلم‌ان، انتخاب آزاد حرفه معلمی، عدم نگرانی از اشتغال، معیشت دانشجومعلم‌ان، منافع دانشگاه و دانشجومعلم‌ان...
	نظام توزیع بودجه	اختصاص بودجه کافی به دانشگاه، سهم بودجه دولتی، توزیع عادلانه دولت، توجیه ضرورت توجه به بودجه دانشگاه...
سرمایه فرهنگی	فرهنگ هم‌آفرینی	نظام هم‌آفرینی در جامعه، هم‌آفرینی در خانواده، دوستان، فرهنگ هم‌آفرینی، پذیرش هم‌آفرینی در دانشگاه، سایش اجتماعی، فرهنگ نوآور، زمینه مشارکت فعال...
	توسعه هنجارها و ارزش‌های مشترک	تعامل و همکاری به ارزش تبدیل شود، گفتمان خلاق، توجه به ارزش‌های دانشجومعلم‌ان، ارزش‌آفرینی مشترک...
	به چالش کشیدن مفروضات و باورها	چالش کشیدن باورها، همکاری نقادانه، مفروضات مشترک، فشار فرهنگی...
فهم جامعه شبکه‌ای	درک و کاربرد فناوری‌های ارتباطی نوین	مکانیسم‌های تسهیم، آگاهی به فناوری‌های ارتباطی، تسلط به مهارت‌های ICDL، کاربرد ابزارهای تسهیل‌گر ارتباط، توانای استفاده از گوشی‌های هوشمند، تبلت و...
	دسترسی برابر به اطلاعات	آگاهی دانشجومعلم از هر آنچه بدان برای معلم آینده شدن نیاز دارد، اطلاعات در جریان، اطلاعات در دسترس، دسترسی آزاد و برابر...
	گسترش روابط با ذی‌نفعان	روابط محدود دانشجومعلم و استاد، روابط محدود بین دانشجومعلم‌ان، روابط اثربخش دانشگاه با محیط بیرونی، اشتراک‌گذاری تجارب...
	ساختار شبکه‌ای نظام آموزشی	ساختار تیمی و منعطف، تأکید بر فرایندهای افقی و شبکه‌ای، تشکیل گروه‌های کاری با دانشجومعلم‌ان دیگر، دانشگاه به‌عنوان سازمان شبکه‌ای...
هیأت علمی توانمند و شایسته	ویژگی‌های روان‌شناختی اساتید	نگرش مثبت استاد به دانشجومعلم‌ان، گشودگی در برخورد، اعتماد، مهارت‌های دیالوژیک...
	شایستگی‌ها و مهارت‌های هیئت‌علمی دانشگاه	دانش و تجربه آموزش، کهولت و قدیمی بودن روش‌های یاددهی و یادگیری، توجه به مهارت‌های تدریس در عمل و پرورش آن‌ها در دانشجومعلم‌ان، غنی‌سازی تجربیات تدریس، وجود اساتید کم‌تجربه و با معلومات اندک...
انعطاف‌پذیری و مشارکت مسئولانه	مسئولیت‌پذیری	تعهد، مسئولیت‌پذیری مشترک، عمل مسئولانه...
	توسعه مشارکت	فضای همیاری، توسعه همکاری، محیط هم‌افزا، پویایی گروه...
شفافیت و پاسخگویی	آگاهی از فرایندهای دانشگاه	حضور دانشجومعلم‌ان در شوراهای دانشگاه، شفاف‌سازی دستورالعمل‌ها، آگاهی دانشجومعلم...
	شفافیت در تعامل دانشجومعلم و دانشگاه	گفتگو و تعامل سازنده، تقابل دانشجومعلم و دانشگاه، اطلاعات به‌هنگام، دسترسی به موقع...

طبقه‌ها	مقوله‌ها	نمونه مفهوم
	اصلاح فرایندهای اداری	تعهد به رشد، بوروکراسی اداری، وفاداری به قواعد، سازگاری...
	افزایش پاسخگویی	در دسترس بودن استاد، پاسخگو بودن، مسئولانه عمل کردن، عواقب تصمیمات، درک نادرست، عدم پاسخگویی...
	عدم تمرکز و تمرکززدایی	آزادی عمل، ایجاد سطوح افقی در دانشگاه، تمرکز، ارتباطات مسطح و مؤثر، انعطاف‌پذیری...
چابک بودن دانشگاه	جو رقابت مثبت	ایجاد فضای رقابت، جو رقابت سالم در دانشگاه، استفاده از فرصت‌ها، درک محیط رقابتی...
	دانشگاه ارزش‌آفرین	به‌کارگیری حداکثر ظرفیت دانشجومعلم‌ان، خلق ارزش برای نظام آموزشی، دانش‌آموختگان شایسته و بارز...
	دانشگاه چابک	شناخت نیازهای ذی‌نفعان، جذب نوآوری‌ها، واکنش سریع به تغییرات، بازخورد مستمر، ساختار چابک...
رهبری ^۱ و مربی‌گری	پشتیبانی حرفه‌ای اساتید	گوش دادن فعال استاد، توجه به دیدگاه‌ها و نقطه نظرات مخالف، صرف وقت...
	رهبری و اصلاح عملکرد دانشجومعلم‌ان	برنامه آموزشی اثربخش، ارزیابی مستمر دانشجومعلم‌ان، هدایت و راهنمایی دانشجومعلم‌ان، دانش نظارت، رهبری، راهنمایی و پرورش...
	استاد در نقش الگو	الگوبرداری از رفتارهای موفق، الگوی آموزشی، الگوی تربیتی...
برند بودن	برنامه‌های آگاهی‌بخش درباره دانشگاه	روابط عمومی رسا و قدرتمند در دانشگاه، شرکت دانشجومعلم‌ان در همایش‌ها، افتخار به دانش‌آموختگان شایسته، هیئت‌علمی برند...
	پشتیبانی دانشگاه در همکاری با نهادهای آموزشی دیگر	استفاده از ظرفیت دانشجومعلم‌ان در آموزشگاه‌ها، حمایت دانشگاه و گروه‌های آموزشی در برگزاری دوره‌های آموزشی مشترک، گسترش همکاری‌ها...
	سرآمدی در کیفیت آموزش و پژوهش	ارتقای سطح آموزش و پژوهش، تمرکز بر کیفیت در مقابل کمیت، برند معلم‌ساز، تبدیل شدن به برند آموزشی، ارزش بخشی به دوره آموزشی...
تفکر ارتباطی	تصویرسازی ذهنی و تفکر آزاد و خلاق	دید کلی داشتن، درگیری ذهنی دانشجومعلم‌ان نسبت به چالش‌ها، تفکر تأملی، آمادگی و بازاندیشی، تصور از توانایی‌های خود، درک شرایط موجود، تصویر ذهنی مطلوب...
	توانایی حل مسئله	ارائه راه‌حل‌های جایگزین در مواجهه با موقعیت مشکل‌آفرین، درک محدودیت‌ها...
	پیوند تئوری و عمل	عمل مبتنی بر نظریه، تفکر پیوندی، تبادل متقابل...
بهبود یادگیری	بهبود و فراگیری شیوه‌های نوین و تعاملی تدریس	یادگیری شیوه‌های تدریس، تدریس از طریق جلب مشارکت دانش‌آموزان، تعامل و گفتگو در کلاس درس...
	تشکیل تیم‌های یادگیری	تیم‌سازی، تشویق یادگیری در تیم‌ها، یاددهی مشارکتی...
	غنی‌سازی تجارب یادگیری	یادگیری اثربخش، غنی‌سازی یادگیری...
خوش‌بینی علمی دانشجومعلم‌ان	رضایت شغلی	مطلوبیت و ارزش اجتماعی معلمی، احساس رضایت، لذت کاری...
	حرفه‌ای شدن	صلاحیت حرفه‌ای، معلم غیرحرفه‌ای، تخصص، تعهد اخلاقی...
	خودکارآمدی	باور به توانمندی و کارآمدی، نیروی انسانی کارآمد و متخصص، توان موفقیت، فهم نقاط ضعف و قوت، خودآگاهی...
حمایت اجتماعی	تدوین چشم‌انداز شغلی	برنامه‌ریزی برای آینده کاری دانشجومعلم‌ان، چشم‌انداز فردی، تدوین دیدگاه و مأموریت، تربیت آینده‌سازان...
	ارتقا جایگاه معلم	حمایت اجتماعی، اعتماد جمعی، نقش و جایگاه معلم...
	ارتباط مؤثر با جامعه	ارتباط مؤثر با اولیا، تعامل با دانشگاه، اعتماد به عملکرد دانشگاه...
نوآوری و خلق ایده	خلاقیت سازمانی	توسعه خلاقیت در دانشگاه و مدرسه، سکون و روزمرگی، تفکر خلاق...
	ایده پردازی	معلم اندیشه‌ورز، نظر پردازی، فرسودگی...
یاددهی و یادگیری مداوم	یادگیری مستمر	یادگیری برای دانستن، یادگیری و خودآموزی، یادگیری محوری، دانش‌محوری...
	آموزش مستمر	آموزش مقطعی و گذرا، توجه به آموزش مادام‌العمر معلمان، هدایتگر آموزشی...
	تنوع‌بخشی به موضوعات	تنوع در موضوعات درسی دانشجومعلم‌ان، عدم انعطاف در موضوعات، استقلال علمی استاد، محدود کردن دانشجومعلم و استاد به منبع خاص، تحول در نقش...

1. Mentoring

در این مرحله، نظریه‌ای برآمده از دل تحقیق ارائه می‌شود. نظریه به وجود آمده، حول مقوله محوری، به صورت مدل تصویری و داستان (روایتی توصیفی درباره پدیده محوری) ارائه می‌شود (Strauss & Corbin, 2014). رویه ت توصیفی این تحقیق به شرح زیر است: از مجموع بررسی ادبیات پژوهش و تحلیل نظر مشارکت‌کنندگان و بررسی اسناد، می‌توان نتیجه گرفت که استقرار هم‌آفرینی با توجه به پیشینه نظری و ادبیات پژوهش موجود به‌ویژه ارتباط و هم‌آیندی آن با موضوع آموزش و ارزش‌آفرینی در دانشگاه ارزش محور فرهنگیان رویکردی اثربخش برای دانشجومعلم، دانشگاه و ذی‌نفعان خواهد بود. هم‌آفرینی منابع روان‌شناختی و مهارت‌های دانشجومعلم را با منابع دانشگاه هم‌راستا می‌کند و می‌تواند ارزش متقابل هم برای دانشجومعلم و هم دانشگاه فرهنگیان فراهم سازد. دانشجومعلم به دنبال غنی‌سازی تجربه‌های آموزشی خود، ارتباط مؤثر و سودمند با مدرسان و هیئت‌علمی دانشگاه و مشارکت در فرایندها هستند. در عین حال، دانشگاه فرهنگیان همواره دغدغه جذب دانشجومعلم قوی، با انگیزه و پاسخگویی به جامعه و ذی‌نفعان را دارد که فرایند هم‌آفرینی به تحقق این خواسته‌ها کمک می‌کند و در نهایت بهبود یادگیری و عملکرد دانش‌آموزان که هدف غایی تعلیم و تربیت است تسهیل می‌شود. در مجموع، سازه هم‌آفرینی سازه‌ای چندوجهی است که دانشجومعلم، دانشگاه فرهنگیان و جامعه را درگیر می‌سازد. هم‌آفرینی انگیزه‌های متفاوت دانشجومعلم و دانشگاه فرهنگیان را هم‌جهت و چشم‌انداز و رسالت مشترکی را ترسیم می‌کند که مشارکت، همکاری، هم‌افزایی و تیم‌سازی را به ارمغان می‌آورد. در دانشگاه فرهنگیان با استفاده از راهبردهای شفافیت و پاسخگویی، تفکر ارتباطی، رهبری و مربیگری، برند سازی و چابک‌سازی می‌توان الگوی هم‌آفرینی دانشجومعلم دانشگاه فرهنگیان را توسعه داد. همچنین، فشارها و شرایط اجتماعی، سیاسی، فرهنگی و اقتصادی، به‌عنوان عوامل زمینه‌ای، استقرار و عملیاتی شدن راهبردهای توسعه هم‌آفرینی در دانشگاه فرهنگیان را امکان‌پذیر خواهند کرد. البته تحقق چنین شرایطی منوط به کنترل و استفاده اثربخش از شرایط و عوامل مداخله‌گری چون: جامعه شبکه‌ای، انعطاف‌پذیری و تعهد به مشارکت و ویژگی‌ها و مهارت‌های هیئت‌علمی دانشگاه است که نقش تسهیل‌کننده یا بازدارنده را در اجرایی ساختن راهبردها و به‌تبع آن تحقق هم‌آفرینی، بازی می‌کنند. چنانچه سازه هم‌آفرینی به‌عنوان سازه‌ای اثربخش در دانشگاه فرهنگیان نهادینه شود، پیامدهای آن در جهت بهبود یادگیری دانش‌آموزان، خوش‌بینی علمی دانشجومعلم، حمایت اجتماعی و ارتقا جایگاه دانشگاه، نوآوری و خلق ایده و یاددهی و یادگیری مداوم خواهد بود.

شکل ۱، الگوی برآمده از این فرایند را نشان می‌دهد.



شکل ۱. الگوی هم‌آفرینی دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان

تفسیر و تبیین الگوی هم‌آفرینی دانشجومعلم‌ان در دانشگاه فرهنگیان بدین شرح است:

شرایط علی مربوط به پدیده محوری هم‌آفرینی دانشجومعلم‌ان: توان و مهارت فردی دانشجومعلم‌ان و چشم‌انداز مشترک، عواملی به وجود آورنده و پیش‌نیاز پدیده «هم‌آفرینی دانشجومعلم‌ان» در دانشگاه فرهنگیان هستند. چشم‌انداز مشترک به معنای به ترسیم کشیدن آرمان‌ها، اهداف و تحقق مأموریت مشترک است (Senge, 2015) که اهداف فردی دانشجومعلم‌ان را با مأموریت دانشگاه همسو می‌کند. چشم‌انداز درک روشنی از وضع موجود و مطلوب دانشگاه و نیز نقشه راه دستیابی به آن و سهم عوامل دخیل از جمله دانشجویان را فراهم می‌کند (Hoy & Miskel, 2014). ترسیم چشم‌انداز مشترک، مشارکت دانشجومعلم‌ان در فرایندهای تصمیم‌گیری، روشن‌سازی اهداف، رسالت‌ها و ترسیم اهداف واقعی را تسهیل می‌کند، به نحوی که وحدت رویه بین دانشجو و دانشگاه ایجاد می‌شود و پدید هم‌آفرینی تجلی می‌یابد. البته ویژگی‌های روان‌شناختی، شایستگی‌ها و مهارت‌های دانشجومعلم‌ان در این مشارکت دخیل هستند. انگیزه پیشرفت، علاقه و ماندگاری شغلی و میل به یادگیری همراه با شایستگی‌های عملی و نظری محرک برای هم‌آفرینی دانشجومعلم و دانشگاه فرهنگیان است. فرسودگی عاطفی، سکون و بی‌انگیزه بودن از علل اصلی عدم تحقق مطلوب هم‌آفرینی در دانشگاه فرهنگیان است. بازنگری در فرایندهای جذب، ارتقای دانش و مهارت و مشارکت دانشجومعلم‌ان در تصمیم‌گیری‌ها و فرایندها، اهداف شخصی آن‌ها و دانشگاه فرهنگیان را به سمت جهت‌گیری و چشم‌انداز مشترک سوق می‌دهد و عاملی برای هم‌آفرینی در دانشگاه و در بین دانشجومعلم‌ان خواهد شد.

هم‌آفرینی دانشجومعلم‌ان، بازی با جمع جبری مثبت: به اشتراک گذاشتن منابع، تجارب، افکار و اندیشه‌های

یک مجموعه، همواره به عنوان یک راهکار سازنده برای توسعه آن مجموعه در نظر گرفته می‌شود. بر این اساس می‌توان گفت مهم‌ترین یافته پژوهش حاضر که سایر مؤلفه‌ها و متغیرها را در بر می‌گیرد، هم‌آفرینی به عنوان یک بازی با جمع جبری مثبت است. به عبارتی هم‌آفرینی سازوکاری است که مجموع ارزش‌های مطلوبی که خلق می‌کند برای همه دانشجومعلمین مثبت است و لذا با عنوان بازی با جمع مثبت از آن یاد شده است. در حقیقت جامعه و به تبع آن دانشگاه فرهنگیان به دنبال جذب افرادی است که با شور، اشتیاق و انگیزه بالا، فعالیت‌های آموزشی را تقبل نموده و انجام دهند و تمایل به یادگیری مستمر داشته باشند. در چنین فضایی هم‌آفرینی می‌تواند به عنوان یک سازوکار درونی از فرسودگی، سکوت و سایش اعضا جلوگیری نماید و با بهره‌مندی از توانمندی‌ها و مهارت‌های ذلتی و اکتسابی دانشجویان، فرصتی برای توسعه فردی و جمعی همگان فراهم نماید. دانشگاه فرهنگیان نیز در نقش توانمندساز دانشجویان، با تجهیز امکانات و منابع، حمایت و به‌کارگیری مدرسین و اعضای هیئت‌علمی توانمند، به ظهور هم‌آفرینی کمک می‌کند. فضای تعاملی برخاسته از هم‌آفرینی با ترکیب توانایی‌های گروه منجر به نوآندیشی و خلق ارزش‌های جدید (Akhilesh, 2017) می‌شود؛ خدمت مشترک، ارزش مند و کاربردی (Dollinger et al, 2018؛ Pate et al, 2023) ارائه می‌شود و تعاملات باکیفیت، رضایتمندی و شایستگی ایجاد می‌شود. در مجموع به زعم ساراوو و همکاران (Sarasvuo et al, 2022)، در هم‌آفرینی مشارکت‌کنندگان منابع خود را با یکدیگر ترکیب می‌کنند و به موقعیت‌هایی می‌رسند که هر یک از اعضا به تنهایی قادر به رسیدن به آن‌ها نیستند و جمع جبری پیامدها مثبت است. از طرفی منابع انسانی هر سازمان برای رشد و شکوفایی نیازمند عضویت و حضور در گروه و به ویژه یک جمع حمایت‌گر هستند. هم‌آفرینی با به‌اشتراک گذاشتن منابع مختلف فردی و ایجاد جو صمیمانه می‌تواند فرصت بدیع حضور در یک گروه حمایت‌گر را برای همه اعضا فراهم نماید. از این رو هم‌آفرینی دانشجومعلمین و دانشگاه فرهنگیان با تکیه بر دو اصل به اشتراک گذاشتن منابع و جو حمایت‌گر گروه، سازوکار مناسبی برای تحقق تدریس-یادگیری متعالی، عملکرد بهینه دانش‌آموزان، رشد و رضایت معلمین و توسعه همه جانبه نظام آموزشی تلقی می‌شود؛ به گونه‌ای که ره‌آورد آن برای عناصر درونی و بیرونی نظام آموزشی مثبت خواهد بود.

راهبردهای استقرار هم‌آفرینی: سؤال محوری در این بخش این است که چگونه می‌توان از هم‌آفرینی به عنوان ابزاری توانمندساز برای توسعه همه‌جانبه دانشجومعلمین و در نهایت دانشگاه فرهنگیان استفاده نمود؟ یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد جهت استقرار هم‌آفرینی دانشجومعلمین در دانشگاه فرهنگیان می‌توان از راهبردهای زیر استفاده کرد:

شفافیت و پاسخگویی جمعی: اعتماد، بدون تردید یکی از مهم‌ترین زمینه‌سازهای هم‌آفرینی و در نتیجه عملکرد مطلوب جمعی است. گشودن به‌موقع و آگاهانه درهای اطلاعاتی که مرتبط، قابل فهم و قابل تجزیه و تحلیل باشد، عامل بسیار مهمی برای زدودن غبار عدم اعتماد است. زمانیکه ساختار، اهداف و راهبردهای دانشگاه فرهنگیان، وظایف و مسئولیت‌های افراد و رفتار و عملکرد مورد انتظار دانشجویان، به روشنی بیان شود، دو نتیجه محتمل برای دانشگاه خواهد داشت؛ ابتدا زمینه ارزیابی دقیق عملکرد افراد فراهم می‌شود و دوم حوزه پاسخگویی مسئولین ذیربط برای همگان روشن می‌شود. دانشگاه فرهنگیان برای بهره‌مندی از مزایای هم‌آفرینی دانشجومعلمین لازم است دستورالعمل‌ها را شفاف بیان کند و در دسترس همه ذی‌نفعان قرار دهد؛ پاسخگویی و شفافیت را سرلوحه کار مدرسه‌بین، هیئت‌علمی و کارکنان قرار دهد، به نحوی که به فرهنگ سازمانی غالب دانشگاه فرهنگیان بدل شود. این مهم، زمینه‌ساز فضای اعتماد جمعی و خلق فرصت هم‌آفرینی است. همان‌طور که دی‌فرانتی شفافیت و پاسخگویی را لازمه حکمرانی خوب^۱ و مشارکت همه ذی‌نفعان می‌داند (Emamjomeh et al, 2016)، وقتی دانشجومعلمین از قوانین و مقررات موجود اطلاع داشته‌باشند، در شوراهای مختلف دانشگاه فرهنگیان عضویت و حضور داشته‌باشند و در تصمیم‌گیری‌های مرتبط با سرنوشت خویش دخالت داشته‌باشند، دستیابی به چشم‌انداز مشترک و احتمالاً به اشتراک گذاشتن منابع برای تحقق آن تسریع می‌شود.

چابک‌سازی، ابزار استفاده به‌هنگام: چابک‌سازی برای نظام آموزش عالی این پیام را به همراه دارد که رویکردهای

سنتی مبتنی بر کنترل‌های دقیق و راه‌حل‌های گذشته‌دیگر قابلیت و توانایی خود را برای مقابله با چالش‌های دانشگاهی و محیط بیرونی معاصر از دست داده‌اند (Khavari et al, 2017). دانشگاه چابک فراتر از ساختارهای دست‌وپاگیر سنتی و غیرمتمرکز عمل می‌کند. دانشگاه‌های چابک می‌توانند به تغییرات معمول واکنش و ژئری ارائه دهند و با استفاده از ساختارهای منعطف اهداف متعددی را تأمین کنند (Taheriniya & NamdariPejman, 2022). دانشگاه فرهنگیان به‌عنوان یک سازمان چابک باید با رویکرد مشتری‌مداری (Torkzadeh et al, 2019)، به نیازهای دانشجومعلم‌ان به‌عنوان ذی‌نفعان اصلی توجه داشته باشد و به‌درستی به آنها پاسخ دهد. دانشگاه فرهنگیان با انعطاف‌پذیری و سرعت در تصمیم‌گیری (Anarinejad et al, 2015) می‌تواند نیازها و انتظارات جامعه از دانشگاه را به‌هنگام افق‌اندازی کند. از این رو، چابک‌سازی ابزاری به‌هنگام در رهبری شرایط پیچیده و آشوبناک کنونی است. چابک‌سازی می‌تواند به بهبود ظرفیت دانشجومعلم‌ان در جذب نوآوری‌ها کمک و برای نظام آموزشی خلق ارزش کند. هم‌آفرینی دانشجومعلم‌ان و دانشگاه فرهنگیان توانایی تشخیص تحولات محیطی، نیازهای ذی‌نفعان، توانمندی‌های دانشگاه‌های رقیب، تغییر سلیقه جامعه و نظام آموزشی و واکنش به‌موقع نسبت به آنها را می‌تواند تسهیل کند.

رهیاری و مربیگری، هنر نفوذ در دل‌ها؛ این مهم از طریق پشتیبانی حرفه‌ای استادان از دانشجویان، الگو بودن استادان، رهیاری و اصلاح عملکرد دانشجومعلم‌ان محقق خواهد شد. دو مفهوم رهیاری و مربیگری در نظام آموزشی می‌تواند موجب همکاری و هم‌آفرینی منتهی و منتور^۱، مربی و مربی^۲ شوند. به بیانی دیگر منتور (رهیار) کسی است که دانش، تخصص و مشاوره خود را به کسانی که تجربه کمتری دارند ارائه می‌دهد (Mullen & Klimaitis, 2021). منتور با بهره‌گیری از تجربه و مهارت‌های خود، افراد تحت حمایت خود را در مسیر درست هدایت و به افراد تازه‌کار برای یافتن فرصت‌های رشد حرفه‌ای، به دست آوردن اعتمادبه‌نفس و بهبود مهارت‌های فردی کمک می‌کند (Daneshmandi et al, 2017). در دانشگاه فرهنگیان نیز بر اساس نظر مشارکت‌کنندگان، برنامه رهیاری مستلزم مشارکت متعهدانه و فعال دانشجومعلم‌ان و استادان است. رهیاری می‌تواند به صورت یک فرایند مدور و هم‌آفرین در نظر گرفته شود که با یک الگو و منتور (رهیار) قوی که آموزش‌دهنده، حمایت‌کننده و الهام‌بخش شاگردان در چرخه یادگیری است، شروع می‌شود و در نهایت منجر به تبدیل شدن شاگرد به منتور (رهیار) می‌شود. از این رو، استاد دانشگاه فرهنگیان در نقش رهیار و مربی با الگو بودن خود در دل‌ها نفوذ می‌کند و دانشجومعلم‌ان از او الهام می‌گیرند.

برندسازی، امکانی برای ماندن مؤثر: برندسازی از طریق برنامه‌های آگاهی‌بخش درباره دانشگاه، پشتیبانی هیئت رییسه دانشگاه، هیئت علمی و کارکنان دانشگاه در همکاری با نهادهای آموزشی دیگر، بهبود کیفیت آموزش و پژوهش، همکاری در معرفی و ایجاد شهرت در دانشگاه و در نهایت خلق زنجیره ارزش محقق می‌شود. شرکت استادان و دانشجومعلم‌ان در همایش‌های برون دانشگاهی، ارزش بخشی به دوره‌های آموزشی از طریق ارائه محتوای به روز و دعوت از استادان برجسته و وجود رسانه قوی برای معرفی دانشگاه فرهنگیان، این دانشگاه را به برند معلم ساز تبدیل خواهد کرد که تمایل به مشارکت همه ذی‌نفعان درون و بیرون را به همراه دارد. برند بودن دانشگاه فرهنگیان و ارتقا جایگاه آن در جامعه، انگیزه هم‌آفرینی، مشارکت و هم‌افزایی دانشجومعلم‌ان با دانشگاه را می‌تواند افزایش دهد به نحوی که فرد از تحصیل در دانشگاه فرهنگیان و معرفی آن به دیگران احساس افتخار می‌کند.

تفکر ارتباطی، مهارت خلق آینده مطلوب: دعوت به تفکر و عمل فکورانه موجب می‌شود آموزش‌های نظری با دنیای واقعی پیوند خورده و دانشجو با ارتباط برقرار کردن بین تئوری‌هایی که می‌آموزد و بستر واقعی عمل به خلق راه‌حل‌های بدیع و علمی بپردازد. تفکر ارتباطی از مسیر ارتباط بین تئوری و عمل و تصویرسازی ذهنی مشکلات به حل خلاقانه مسئله‌ها و تأمل آزادانه منجر می‌شود. دانشگاه فرهنگیان می‌تواند با ایجاد فضای تأمل و دعوت به آن زمینه بروز هم‌آفرینی را ایجاد کند. دانشگاه فرهنگیان نه تنها از طریق حفظ ارتباط دانشجومعلم‌ان با استادان و دانشگاه بلکه با

ارتباط بین تئوری و عمل می‌تواند مفهوم تفکر ارتباطی را در ذهن دانشجومعلمان شکل دهد و به ذهن‌سازی مشکلات و کشف راه‌حل‌های مناسب قبل از وقوع در واقعیت کمک کند؛ همان‌گونه که ایکات (Eacott, 2015) معتقد است افراد می‌توانند با ذهن‌سازی مشکلات به دنبال سناریوسازی و کشف راه‌حل برای مسائل دنیای واقعی باشند. این مسئله به توسعه هم‌افزایی و هم‌آفرینی بین دانشگاه و جامعه منجر خواهد شد، به‌نحوی که آموزش‌های نظری دانشگاه فرهنگیان به حل مسئله‌های واقعی نظام آموزشی و جامعه می‌انجامد. از این رو، دانشجومعلمان در حین دوره آموزشی باید همواره دغدغه یاددهی و بهبود یادگیری دانش‌آموزان آینده خود را داشته و به دنبال پیوند و ذهن‌سازی مسائل دنیای واقعی پیش رو با آموزش‌های فراگرفته شده در دانشگاه باشند. آموزش‌های ارائه‌شده را باید در عمل به کار ببندند و با تصویرسازی ذهنی موقعیت واقعی یاددهی و یادگیری به دنبال امتحان راه‌حل‌های جایگزین و خلق تصویر مطلوب باشند. تفکر ارتباطی در نهایت به خلق آینده مطلوب کمک خواهد کرد.

شرایط زمینه‌ای مربوط به بسط پدیده هم‌آفرینی: اتخاذ و توسعه راهبردهای مربوط به پدیده هم‌آفرینی دانشجومعلمان بستگی به عوامل زمینه‌ای در دانشگاه فرهنگیان دارد. شرایط اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و سیاسی زمینه‌ساز هم‌آفرینی دانشجومعلمان در دانشگاه فرهنگیان است. شرایط اجتماعی به این امر اشاره دارد که نگاه و تصور مثبت جامعه نسبت به دانشگاه فرهنگیان و جایگاه معلمی ذهنیت و باوری در دانشجومعلمان ایجاد می‌کند که در تلاش برای بهبود خدمات خود به جامعه و افزایش رضایتمندی ذی‌نفعان به تعامل سازنده و هم‌آفرین با دانشگاه و محیط بیرونی مبادرت ورزند. از طرفی بسیاری بر این باور هستند که نقش دولت، نظام قدرت و سیاست‌گذاری‌ها در دانشگاه‌ها چشمگیر می‌تواند باشد (Khalili et al, 2018). تدوین سیاست‌های اعتمادآفرین به دانشگاه فرهنگیان و معلمان به‌عنوان خروجی‌های آن می‌تواند در انگیزه تلاش و ماندگاری دانشجومعلمان در حرفه معلمی تأثیرگذار باشد. در عین حال، شرایط اقتصادی حاکم بر دانشگاه فرهنگیان، ناشی از نگاه دولت و نظام توزیع بودجه، موجب کاهش منابع پژوهشی (Torkzadeh et al, 2019) و دغدغه‌مندی دانشجومعلمان نسبت به شغل انتخابی خود در ابتدای راه می‌شود. دانشجومعلمان باید بدون نگرانی از شرایط اقتصادی آینده خود بتوانند به تحقیق و توسعه بپردازند و در پلین دوره آموزشی خود حرف جدیدی برای گفتن و ارائه کردن به نسل کنجکاو آینده داشته باشند (Khadivi & Setedkalan, 2018) و این ارزش جدید از مسیر هم‌آفرینی با همه عناصر دخیل ممکن می‌شود. در نهایت فشارها و شرایط فرهنگی بر شکل‌گیری فرهنگ هم‌آفرینی در دانشگاه می‌تواند دخیل باشد. بر اساس نظر مشارکت‌کنندگان همواره عوامل مختلفی نظیر سایش اجتماعی، سکوت، یکنواختی، بحث‌ها و چالش‌ها و ضد ارزش‌ها مهم‌ترین آسیب را به فرهنگ هم‌آفرینی در دانشگاه فرهنگیان وارد می‌کند. در عین حال، شکل‌گیری نظام هم‌آفرینی در جامعه، خانواده، دوستان و همکاران زمینه مشارکت فعال و پذیرش هم‌آفرینی در دانشگاه فرهنگیان را از سوی دانشجومعلمان تسهیل و تسریع می‌کند.

شرایط مدخله‌گر مؤثر بر راهبردهای تحقق هم‌آفرینی: جامعه شبکه‌ای، ویژگی‌ها و مهارت‌های مدرسه بین و هیئت‌علمی دانشگاه و انعطاف‌پذیری و تعهد به مشارکت شرایط و عوامل تسهیل‌گری هستند که در اتخاذ راهبردهای استقرار هم‌آفرینی در دانشگاه فرهنگیان دخیل هستند. جامعه شبکه‌ای روابط محدود دانشجومعلم و استاد و همچنین روابط بین دانشجومعلمان و در کل هم‌آفرینی بین آن‌ها را تسهیل می‌کند. از طرف دیگر گشودگی، اعتماد و مهارت‌های دیالوژیکی اساتید می‌تواند فضای همیاری و همکاری را تقویت کند. فراگیری مهارت‌های دیالوژیکی کمک می‌کند حس اعتماد و باور مشترک را در خود پرورش داد، تا بدین‌وسیله روابط معنادار بین افراد شکل بگی‌رد؛ بنابراین هدف در دیالوگ تأیید یا رد تفکر و ایده دیگری یا خود و یا پیروی از اندیشه و تفکر او نیست، بلکه فهم صحیح باورهای دیگری و رسیدن به ایده‌ای مشترک است (Neyestani, 2012). تبلور چنین ویژگی‌ها و مهارت‌هایی در مدرسه بین و استادان دانشگاه به همراه مسئولیت‌پذیری و تعهد به مشارکت و همراهی با دانشجومعلمان فرایند هم‌آفرینی دانشجویان با دانشگاه را شکل می‌دهد.

پیامدهای راهبردهای به‌کارگیری هم‌آفرینی در دانشگاه: راهبردهای اتخاذشده در قبال پدیده هم‌آفرینی

دانشجو معلمان در دانشگاه فرهنگیان، پیامدهایی خواسته و ناخواسته‌ای به همراه خواهد داشت که در پنج سطح اتفاق خواهند افتاد. در سطح اول به بهبود یادگیری دانش‌آموزان در آینده کمک خواهد کرد. بهبود یادگیری و عملکرد دانش‌آموزان هدف نهایی نظام‌های تعلیم و تربیت است (Hoy & Miskel, 2014). بنابراین، تمام تلاش‌های معلمان، دانشگاه و جامعه باید به بهبود در دانش‌آموزان منجر شود. هم‌آفرینی دانشجو معلمان می‌تواند تیم‌های یادگیری تشکیل دهد که با تعامل با مدرسین و هیئت‌علمی دانشگاه به فراگیری روش‌های نوین و غنی‌سازی تجارب آموزشی آن‌ها ختم شود. در سطح دوم به خوش‌بینی علمی دانشجو معلمان می‌انجامد. بسیاری از پژوهشگران بر این باورند که فرهنگ دانشگاه نیز از اعتماد به توانمندی‌های خویشتن، اعتماد به سایرین و نگرش‌های مثبت برای اجرای اثربخش فعالیت‌ها تأثیر می‌پذیرد (Shavaran et al, 2012)؛ بنابراین تجلی فرهنگ هم‌آفرینی هم در خودکارآمدی، اعتماد اعضای هیئت‌علمی و خوش‌بینی می‌تواند بروز یابد. طبق نظر هوی و میسکل (Hoy & Miskel, 2014) رفتار در سازمان‌ها ناشی از صرفاً انتظارات رسمی، نیازهای فردی و انگیزه نیست، بلکه روابط میان این عناصر پویا است. در دانشگاه فرهنگیان هم به‌عنوان یک سازمان آموزشی، هم‌آفرینی در دانشجو معلمان حس مشترکی از هویت پدید می‌آورد که جمع‌گیری ساده‌ای از افراد را به کل منسجمی تغییر می‌دهد. در سطح سوم هم‌آفرینی به حمایت اجتماعی و ارتقا جایگاه دانشگاه ناشی می‌شود. اعتماد به عملکرد دانشگاه فرهنگیان و ارتباط اثربخش با محیط بیرونی و جامعه جایگاه معلمان را ارتقا می‌بخشد و انگیزه هم‌آفرینی را در بین دانشجو معلمان که در ابتدای مسیر هستند افزایش می‌دهند. در سطح چهارم نوآوری و ایده‌پردازی متولد می‌شود. هم‌آفرینی روزمرگی، سکون و فرسودگی شغلی را رد می‌کند و دانشجو معلمان را به اندیشه‌ورزی، خلاقیت و ارائه ایده‌ها و خلق ارزش‌های نو برای جامعه و دیگر ذی‌نفعان نظام آموزشی تشویق می‌کند. در نهایت سطح پنجم، یاددهی و یادگیری مداوم را به‌عنوان پیامد هم‌آفرینی دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان در پی دارد. هم‌آفرینی دیدگاه‌های دیگران را در یاددهی و یادگیری دخیل می‌کند و موجب می‌شود یادگیری متنوع و منقطع تحقق یابد. هم‌آفرینی مستمر دانشجو معلمان با دانشگاه فرهنگیان می‌تواند دوره تربیت معلم را از یک دوره گذرا و موقتی به دوره‌ای مبدل کند که این ارتباط دائمی و یادگیری مستمر در هر شرایط و جایگاهی اتفاق بیافتد به‌نحوی که بسیاری از محدودیت‌های تعاملی با مدرسین و اساتید دانشگاه را برطرف کند و دید آن‌ها نسبت نقش خود و به آموزش را، به فرایند یاددهی و یادگیری مداوم و مادام‌العمر مبدل سازد.

بحث و نتیجه‌گیری

پیامدهای تحولات سریع جوامع برای دانشگاه‌ها به شکل تهدیدها و فرصت‌های گوناگون متجلی می‌شوند. بدون شک دانشگاه فرهنگیان از این موضوع جدا نخواهد بود و دانشجو معلمان و مدرسینی کارآمد و اثربخش نیاز دارد تا توان تبدیل تهدیدها به فرصت‌های جدید را داشته باشند؛ بنابراین ضرورت دارد دانشگاه فرهنگیان و دانشجو معلمان سبکی از هم‌آفرینی را اتخاذ کنند که علاوه بر تطابق و سازگاری با شرایط آشوبناک جدید با شرایط و مقتضیات فرهنگی و ارزشی جامعه تناسب داشته باشد. بررسی ادبیات و یافته‌های حاصل از این پژوهش نشان داد که در دنیای جدید، دانشگاه‌ها از مرز دانش فراتر رفته و رو به سوی خرد دارند، به‌نحوی که به‌جای بازتولید دانش صرف، ایده می‌آفرینند و دانش‌آموختگان آن‌ها پیامدهایی ارزش‌آفرین برای جامعه هستند (Barnett & Maxwell, 2013). البته هم‌آفرینی محدود به روابط خطی همکاران نیست، بلکه تعاملی چندجانبه بین ذی‌نفعان، ذی‌ربطان و ذی‌علاقه‌ها در بستر شبکه‌ها در جهت خلق ارزش‌های نو است. شرایط علی و پیش‌نیازهای مدل هم‌آفرینی دانشجو معلمان در دانشگاه فرهنگیان شامل چشم‌انداز، به معنی ترسیم و خلق تصویر مطلوبی از آینده (Senge, 2015)، و ایجاد مهارت‌ها و ویژگی‌های مثبت در اساتید و دانشجو معلمان است. به‌بیان دیگر می‌توان گفت فرسودگی عاطفی، سکون و بی‌انگیزه بودن از علل اصلی عدم تحقق مطلوب هم‌آفرینی در دانشگاه فرهنگیان است. برای استقرار هم‌آفرینی دانشجو معلمان در دانشگاه فرهنگیان و تحقق یک نظام ارزش‌آفرین از پنج راهبرد کلی استفاده می‌شود: راهبردهای ایجاد این پدیده گفتگوهای همکارانه در

بستر شفافیت است که مصرف‌کنندگان را به مشارکت‌کنندگان فعالی تبدیل می‌کند که به اطلاعات و فرایندها دسترسی آزادانه دارند، ریسک‌ها و آسیب‌های احتمالی را می‌پذیرند و به شکل‌گیری اعتماد مشترک کمک می‌کنند (Ramaswamy, 2008). بنابراین لازم است دانشگاه فرهنگیان برای ایجاد هم‌آفرینی با دانشجومعلم‌ان پاسخگویی و شفافیت را سرلوحه کار مدرسین، هیئت‌علمی و کارکنان قرار دهد. چابک‌سازی نیز راهبرد مهمی در ایجاد انعطاف و قدرت مانور در سازمان است. از این طریق خواهد بود که هم‌آفرینی دانشجومعلم‌ان و دانشگاه فرهنگیان می‌تواند توانایی تشخیص تحولات محیطی، نیازهای ذی‌نفعان، توانمندی‌های دانشگاه‌های رقیب و مدعی، تغییر سلیقه جامعه و نظام آموزشی و واکنش به‌موقع نسبت به آن‌ها را تسهیل کند.

رهیاری می‌تواند به‌صورت یک فرایند مدور و هم‌آفرین در نظر گرفته شود که با یک الگو و منتور قوی که آموزش‌دهنده، حمایت‌کننده و الهام‌بخش شاگردان در چرخه یادگیری است، شروع می‌شود و درنهایت منجر به تبدیل شدن شاگرد به منتور می‌شود. برند بودن می‌تواند دانشگاه فرهنگیان و ارتقا جایگاه آن در جامعه، انگیزه هم‌آفرینی، مشارکت و هم‌آفرینی دانشجومعلم‌ان با دانشگاه را افزایش دهد. شرکت دانشجومعلم‌ان در همایش‌های برون‌دانشگاهی، ارزش‌بخشی به دوره‌های آموزشی و وجود رسانه قوی برای معرفی دانشگاه فرهنگیان، این دانشگاه را به برندی معلم‌ساز تبدیل خواهد کرد که تمایل به مشارکت همه ذی‌نفعان درون و بیرون را به همراه دارد. عوامل زمینه‌ای و محیط شامل موضوعات اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و فرهنگی است و بر عملکرد همه سیستم‌ها و همچنین دانشگاه فرهنگیان مؤثر است. از نظر اجتماعی در صورت اعتماد جامعه به دانشگاه فرهنگیان و معلم‌ان به‌عنوان خروجی‌های آن، میزان انگیزه دانشجومعلم‌ان برای تلاش و ماندگاری در حرفه معلمی بیشتر خواهد شد. همچنین بسیاری بر این باور هستند که نقش دولت، نظام قدرت و سیاست‌گذاری‌ها در دانشگاه‌ها می‌تواند چشم‌گیر باشد (Khalili et al, 2018). ضرورت دارد دولت و نهادهای بالادستی در زمینه تأمین منابع مالی، کالبدی و تجهیزاتی حداکثر تلاش خود را بنمایند. دانشجومعلم‌ان باید بتوانند با حداقل دغدغه در پایان دوره آموزشی خود حرف جدیدی برای گفتن و ارائه کردن به نسل کنجکاو آینده داشته باشند (Khadiji & Seyedkalan, 2018) و این ارزش جدید از مسیر هم‌آفرینی با همه عناصر دخیل از جمله سیاست‌گذاران و محیط سیاسی ممکن می‌شود. درعین‌حال، شکل‌گیری نظام هم‌آفرینی در جامعه، خانواده، دوستان و همکاران زمینه مشارکت فعال و پذیرش این پدیده را از سوی دانشجومعلم‌ان در دانشگاه فرهنگیان تسهیل و تسریع می‌کند. بر همین اساس نهادینه‌سازی فرهنگ هم‌آفرینی، توجه به مفروضات، هنجارها، باورها و ارزش‌ها ضرورت می‌یابد. در ایجاد تحول در سازمان دانشگاه فرهنگیان، انطباق با فناوری‌های ارتباطی روز ضرورت تمام دارد. جامعه شبکه‌ای روابط محدود دانشجومعلم و استاد و همچنین روابط بین دانشجومعلم‌ان و حتی ارتباطات برون‌سازمانی و در کل هم‌آفرینی بین عوامل و ذی‌نفعان را تسهیل می‌نماید. مهارت‌های حرفه‌ای اساتید به همراه مسئولیت‌پذیری و تعهد به مشارکت و همراهی با دانشجومعلم‌ان از یک‌سو انعطاف در آراء، ایده‌ها و عقاید را تسهیل می‌کند و از سوی دیگر فرایند هم‌آفرینی دانشجویان با دانشگاه را به نحو مثبت‌تری شکل می‌دهد. کلیه تلاش‌ها در زمینه ایجاد هم‌آفرینی باید به پیامدهای مثبتی در دانشگاه فرهنگیان منجر شود و شاید بتوان اصلی‌ترین این پیامدها را ارتقای سطح یادگیری دانست. برای ایجاد یادگیری باید انگیزه و دیدگاه مثبتی در اساتید و فراگیران ایجاد شود. خوش‌بینی علمی حاصل سه عنصر کلیدی اعتماد، خودکارآمدی و تأکید علمی است (Hoy & Tarter, 2011). بنابراین تجلی فرهنگ هم‌آفرینی می‌تواند در خودکارآمدی، اعتماد اعضای هیئت‌علمی و تأکید علمی بروز یابد و تلاش‌های معلم‌ان، دانشگاه و جامعه را به سمت بهبود در دانش‌آموزان سوق دهد. تحقق بخشیدن به رسالت دانشگاه‌ها و به‌ویژه مجموعه فرهنگیان و موفقیت در انجام وظایف علمی و پژوهشی درگرو حمایت اجتماعی و ایجاد پایگاه و منزلت برای مدرسان آینده کشور است. بنابراین تلاش در این مسیر به‌نحوی که بسیاری از محدودیت‌های تعاملی با مدرسین و اساتید دانشگاه را برطرف کرده و دید آن‌ها را نسبت نقش خود و به آموزش، به فرایند یاددهی و یادگیری مداوم و مادام‌العمر به‌گونه مثبتی تغییر دهد، به‌شدت توصیه می‌شود؛ به‌نحوی که بسیاری از محدودیت‌های تعاملی با مدرسین و

اساتید دانشگاه را برطرف کرده و دید آن‌ها را نسبت نقش خود و به آموزش، به فرایند یاددهی و یادگیری مداوم و مادام‌العمر مبدل سازد. در نهایت راهبرد هم‌آفرینی، دانشجو معلمان مشتاق و دانشگاه را در جهت استفاده از تجارب و راه‌حل‌های اثربخش مدرسین و اساتید افزایش می‌دهد. زیرا یاددهی و یادگیری مداوم زیربنای فلسفه تعلیم و تربیت یک نظام آموزشی پیشرفته است.

مشارکت نویسندگان

این مقاله، برگرفته از رساله دکتری در رشته مدیریت آموزشی در دانشگاه شهید چمران اهواز با عنوان «طراحی مدلی برای بهبود ظرفیت رهبری آموزشی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان در عصر جامعه محوری آموزش عالی» بود. نقشه و طرح اساسی، بیان مسئله، بحث و نتیجه‌گیری و رعایت ساختار مقاله بر عهده مجتبی طاهری و دکتر حمید فرهادی‌راد، بخش پیشینه و روش‌شناسی بر عهده دکتر عبدالله پارسا و دکتر سکینه شاهی و بخش تحلیل و یافته‌ها توسط مجتبی طاهری و دکتر حمید فرهادی‌راد انجام شد.

تشکر و قدردانی

از همه نومعلمان و همکارانی که در این پژوهش مشارکت داشتند قدردانی می‌گردد.

تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است»

منابع

- ادیب، یوسف، فتحی‌آذر، اسکندر، و عارف‌نژاد، سعید (۱۳۹۶). هویت حرفه‌ای دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان استان آذربایجان شرقی. *مطالعات سیاست‌گذاری تربیت معلم*، ۱(۱)، ۱۶۲-۱۴۷.
- <https://dorl.net/dor/20.1001.1.26457725.1396.1.1.7.4>
- اساسنامه دانشگاه فرهنگیان (۱۳۹۱). تهران: وزارت آموزش و پرورش.
- استراس، آنسلم، و کوربین، جولیت (۱۳۹۳). *اصول روش تحقیق کیفی: نظریه مبنایی، رویه‌ها و شیوه‌ها*. ترجمه بیوک محمدی، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- امام‌جمعه، سید جواد، شهرام‌نیا، امیرمسعود، و صفریانی، روح‌الله (۱۳۹۵). الگوی حکمرانی خوب، جامعه همکار و دولت کارآمد در مدیریت توسعه. *علوم سیاسی*، ۱۲(۳۶)، ۷-۴۰.
- اناری‌نژاد، عباس، صادق‌نژاد، علی، و مسلمی، زهرا (۱۳۹۴). *بررسی رابطه کیفیت محیط دانشگاه و عملکرد تحصیلی دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان فارس*، اولین همایش علمی پژوهشی روانشناسی، علوم تربیتی و آسیب‌شناسی جامعه، کرمان.
- ایزدپناه، امین (۱۴۰۱). واکاوی انتقادی فرصت‌ها و امکان‌های تعلیم و تربیت کثرت‌مدار در میانی نظری آموزش و پرورش رسمی ایران. *پژوهش‌های برنامه‌درسی*، ۱۲(۲)، ۲۷۸-۲۵۶. <https://doi.org/10.22099/JCR.2023.6964>
- بازرگان، عباس (۱۳۹۷). *مقدمه‌ای بر روش‌های تحقیق کیفی و آمیخته: رویکردهای متداول در علوم رفتاری*، تهران: نشر دیدار.
- بیانیه آینده دانشگاه‌ها در ایران (۱۳۹۹). مرکز تحقیقات سیاست علمی کشور. تهران.
- ترک‌زاده، جعفر، صادقیان سورکی، مهدی، مرزوقی، رحمت‌الله، و جهانی، جعفر (۱۳۹۸). مشکل شناسی دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان با رویکرد پاسخگویی به محیط (مطالعه موردی: پردیس‌های استان چهارمحال و بختیاری). *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۳۵(۱)، ۵۰-۳۱. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.10174133.1398.35.1.2.9>
- حسن‌بندی، مهناز، فرهادی‌راد، حمید، و رحیمی دوست، غلامحسین (۱۴۰۱). شناسایی و تحلیل ساختاری پیشران‌های حکمرانی

- خوب در آموزش و پرورش ایران با استفاده از رویکرد تحلیل تأثیر متقابل. رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۲(۱۳)، ۸۷-۱۰۷.
<https://doi.org/10.30495/jedu.2022.27834.5577>
- حسن‌زاده فروغی، علی (۱۳۹۳). نظارت و راهنمایی آموزشی در مدارس امروز. تهران: آوای نو.
 خاوری، سید عبدالله، آراسته، حمیدرضا، و جعفری، پریش (۱۳۹۶). عوامل مؤثر دستیابی به دانشگاه‌های چابک با تأکید بر نقش برنامه‌ریزی آموزشی. مجله توسعه آموزش جندی شاپور/هواز، ۱(۱)، ۱۴۲-۱۳۶.
 خدیوی، اسداله، و سیدکلان، سیدمحمد (۱۳۹۷). بررسی عوامل تأثیرگذار بر کیفیت تدریس در دانشگاه فرهنگیان؛ مطالعه موردی: پردیس‌های استان اردبیل. مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، ۷(۱)، ۷۰-۳۹.
<https://dori.net/dor/20.1001.1.2423494.1397.7.1.2.6>
- خلیلی، ابراهیم، خورسندی طاسکوه، علی، غیائی ندوشن، سعید، و آراسته، حمیدرضا (۱۳۹۷). چگونگی کاربست قدرت در استقلال دانشگاهی در نظام آموزش عالی ایران: یک تحلیل گفتمان انتقادی. پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۲(۴۳)، ۲۴-۷.
<https://doi.org/10.22034/jiera.2018.83761>
- دانشمندی، سمیه، فتحی واجارگاه، کوروش، خراسانی، اباصلت، و قلیچ‌لی، بهروز (۱۳۹۶). واکاوی اقدامات منتور و منتی در منتورینگ اعضای هیئت‌علمی جدیدالاستخدام دانشگاه‌ها: رویکردی کیفی. آموزش و توسعه منابع انسانی، ۱۴(۲)، ۲۹-۵۵.
 زارع، مریم، پارسا، عبدالله، و صفایی مقدم، مسعود (۱۳۹۵). متولی تربیت‌معلم: آموزش عالی یا آموزش و پرورش. نظریه و عمل در برنامه‌درسی، ۴(۸)، ۸۵-۱۱۸.
<https://doi.org/10.18869/ACADPUB.CSTP.4.8.85>
- سنگه، پیتر (۱۳۹۴). پنجمین فرمان: خلق سازمان یادگیرنده، ترجمه حافظ کمال‌هدایت، و محمد روشن. تهران: انتشارات سازمان مدیریت صنعتی.
 شاوران، حمیدرضا، رجبی‌پور، سعید، کاظمی، ایرج، و زمانی، بی‌بی‌عشرت (۱۳۹۱). تعیین روابط چندگانه میان اعتماد، خودکارآمدی فردی و جمعی اعضای هیئت‌علمی دانشگاه‌ها. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۱(۶۴)، ۱۹-۴۴.
<https://doi.org/10.23542/10.61838/irp1>
- صافی، احمد (۱۳۹۸). صدسال تربیت‌معلم در ایران: فرصت‌ها، تهدیدها و چشم‌اندازهای آینده. فصلنامه تعلیم و تربیت، ۲(۱۳۸)، ۸۳-۱۰۶.
<https://dori.net/dor/20.1001.1.10174133.1398.35.2.4.3>
- صفرنواده، مریم، موسی‌پور، نعمت‌الله، اظهاری، محبوبه، و محمدشفیعی، عبدالسعید (۱۳۹۸). تجربه زیسته دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان از برنامه جدید کارورزی تربیت‌معلم ایران. مطالعات برنامه‌درسی آموزش عالی، ۱۰(۱۹)، ۱۶۹-۱۴۹.
<https://dori.net/dor/20.1001.1.25382241.1398.10.19.7.5>
- طاهرپور، فاطمه، و عسگری، علی (۱۳۹۷). هم‌آفرینی در دانشگاه، سومین کنفرانس بین‌المللی مدیریت، حسابداری و حسابداری پویا، تهران.
 طاهرپور، فاطمه (۱۳۹۷). رابطه بین سایش اجتماعی و هم‌آفرینی با نقش میانجی عزت‌نفس سازمانی در میان اعضای هیئت‌علمی دانشگاه‌های برتر ایران. چشم‌انداز مدیریت دولتی، ۱(۳۳)، ۱۲۸-۱۰۹.
<https://dori.net/dor/20.1001.1.22516069.1396.9.1.5.6>
- طاهرپور، فاطمه (۱۴۰۰). طراحی و اعتباریابی سنجه اندازه‌گیری هم‌آفرینی در دانشگاه. چشم‌انداز مدیریت دولتی، ۱۲(۱)، ۱۳۵-۱۳۵.
<https://doi.org/10.48308/JPAP.2021.100827>
- طاهرپور، فاطمه، و ناصحیان، حجت (۱۴۰۱). تحلیل رابطه بین مهارت‌های رهبری پایدار و هم‌آفرینی با میانجی‌گری اعتمادشناختی در بین اعضای هیئت‌علمی دانشگاه بیرجند. چشم‌انداز مدیریت دولتی، ۱۳(۴)، ۳۵-۵۹.
<https://doi.org/10.52547/JPAP.2022.227484.1194>
- طاهری‌نیا، علی باقر، و نامداری پژمان، مهدی (۱۴۰۱). تحقق مرجعیت علمی در بافتار نسل ان-آم دانشگاهی. رهیافت، ۳۲(۳)، ۹۱-۱۰۰.
<https://doi.org/10.22034/rahyaft.2023.11413.1434>
- عباس‌پور، عباس، شاکری، محسن، رحیمیان، حمید، و فراستخواه، مقصود (۱۳۹۴). تحقیق کیفی پیرامون راهبردهای پاسخگویی دانشگاه‌های دولتی از دیدگاه خبرگان آموزش عالی. پژوهش‌های رهبری و مدیریت آموزشی، ۱(۳)، ۱-۲۷.
<https://doi.org/10.22054/jrlat.2015.1993.27>
- عرب‌زاده، عبدالرضا، حسینی، سید رسول، و اولادیان، معصومه (۱۴۰۱). طراحی و تبیین الگوی برنامه‌درسی کارورزی تربیت‌معلم

فکور در دانشگاه فرهنگیان. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۳(۱۱)، ۳۷-۶۶.

<https://dorl.net/dor/20.1001.1.2423494.1401.11.3.2.8>

فتحی، محمدرضا، کیامنش، علیرضا، و جمهری، فرهاد (۱۳۹۷). بررسی و مقایسه عاملیت انسانی و مؤلفه‌های آن در میان دانشجویان دانشگاه فرهنگیان و دانشگاه دولتی. *نوآوری‌های آموزشی*، ۱۷(۴)، ۹۰-۶۱.

فرهادی‌راد، حمید، هاشمی، سید جلال، و رحمتی، فرزانه (۱۳۹۷). الگوی مشترک بهترین تجارب تدریس: علت‌ها، زمینه‌سازها و راهبردها. *آموزش و ارزشیابی (علوم تربیتی)*، ۱۱(۴۲)، ۹۱-۱۱۵.

مقتدایی، لیلا، و جمشیدیان، عبدالرسول (۱۳۹۹). مدل‌سازی معادلات ساختاری در بررسی رابطه هم‌آفرینی و سرمایه اجتماعی (مورد مطالعه: اعضای هیئت علمی دانشگاه اصفهان). *نامه آموزش عالی*، ۱۳(۵۰)، ۸۹-۶۷.

مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۲). *بازاندیشی فرایند یاددهی-یادگیری و تربیت معلم*. تهران: انتشارات مدرسه.

نامداری پژمان، مهدی، میرکمالی، سیدمحمد، پورکریمی، جواد، و فراستخواه، مقصود (۱۴۰۱). الگوی تضمین کیفیت آماده‌سازی دانش‌جو-معلم‌ان در نظام تربیت معلم ایران. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۳۸(۴): ۲۸-۷.

<https://dorl.net/dor/20.1001.1.10174133.1401.38.4.1.5>

نیستانی، محمدرضا (۱۳۹۱). *اصول و مبانی دیالوگ: روش شناخت و آموزش*. اصفهان: نشر آموخته.

نیکخواه، محمد، و لیاقت‌دار، محمد جواد (۱۳۹۶). بررسی کیفیت اجرای برنامه درسی جدید آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان؛ مطالعه موردی: استان چهارمحال و بختیاری. *مطالعات سیاست‌گذاری تربیت معلم*، ۱(۳)، ۱۳۴-۱۰۵.

<https://dorl.net/dor/20.1001.1.26457725.1396.1.3.4.5>

هوی، وین، و میکسل، سیسیل (۱۳۹۳). *مدیریت آموزشی: نظریه، تحقیق و کاربرد*. ترجمه نادر سلیمانی، محمود صفری و مرتضی نظری. تهران: انتشارات سمت.

References

- Abbaspour, A., Shakeri, M., Rahimian, H. & Farasatkah, M. (2015). Qualitative Study of Accountability Strategies of Public Universities from the Viewpoint of Higher Education Experts Accountability Strategies of Public Universities. *Research on Educational Leadership and Management*, 1(3), 1-27. <https://doi.org/10.22054/jrlat.2015.1993> [In Persian]
- Adib, Y., Fathiazar, E., & Arefnadjad, S. (2017). Professional Identity of Teachers from the Perspective of Student Teachers of Farhangian University of East Azerbaijan Province. *Teacher Education Policy*, 1(1), 147-162. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.26457725.1396.1.1.7.4> [In Persian]
- Akhilesh, K. B. (2017). *Co-Creation and Learning*. Springer.
- Albinsson, P. A., Perera, B. Y., & Sautter, P. T. (2016). DART scale development: Diagnosing a firm's readiness for strategic value co-creation. *Journal of Marketing Theory and Practice*, 24(1), 42-58. <https://doi.org/10.1080/10696679.2016.1089763>
- Anarinejad, A., Sadeqnejad, A., & Moslemi, Z. (2015). Investigating the relationship between the quality of the university environment and the academic performance of students and teachers at Farhangian University of Fars. *The first scientific research conference on psychology, educational sciences and community pathology*. Kerman. [In Persian]
- Arabzadeh, A., Hosseini, S. R. & Oladian, M. (2022). Designing and Explaining the Model of Reflective Teacher Training Practicum Curriculum in Farhangian University. *Educational and Scholastic studies*, 11(3), 37-66. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.2423494.1401.11.3.2.8> [In Persian]
- Barnett, R., & Maxwell, N. (2013). *Wisdom in the university*. Routledge.
- Bazargan, A. (2018). *An Introduction to Qualitative and Mixed Research Methods: Common Approaches in Behavioral Sciences*, Tehran: Didar Publishing. [In Persian]
- Bovill, C. (2020). Co-creation in learning and teaching: The case for a whole-class approach in higher education. *Higher education*, 79(6), 1023-1037. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00453-w>
- Bowden, J. L. H., & D'Alessandro, S. (2011). Co-creating value in higher education: The role of interactive classroom response technologies. *Asian social science*, 7(11), 35 - 51.

- <https://doi.org/10.5539/ass.v7n11p35>
- Daneshmandi, S., Fathi Vajargah, K., Khorasani, A., & Qhlichli, B. (2017). Exploring the Interaction between Mentor & Mentee in Mentoring of New Hired Faculty Members of Universities: Qualitative Approach. *Quarterly Journal of Training and Development of Human Resources*, 14(2), 55-29. [In Persian]
- Dollinger, M., Lodge, J. & Coates, H. (2018). Co-creation in higher education: towards a conceptual model. *Journal of marketing for higher education*, 28(2), 210-231. <https://doi.org/10.1080/08841241.2018.1466756>
- Eacott, S. (2015). *Educational leadership relationally: A theory and methodology for educational leadership, management and administration*. Springer.
- Elsharnouby, T. H. (2015). Student co-creation behavior in higher education: the role of satisfaction with the university experience. *Journal of Marketing for Higher Education*, 25(2), 238-262. <https://doi.org/10.1080/08841241.2015.1059919>
- Emamjomeh, S. J., Shahramnia, A. M., & Safariani, R. (2016). Good governance model, cooperative society and efficient government in development management. *Specialized Political Sciences*, 12(36), 40-7. [In Persian]
- Fagerstrom, A., & Ghinea, G. (2013). Co-creation of value in higher education: using social network marketing in the recruitment of students. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 35(1), 45-53. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2013.748524>
- Farhadirad, H., Hashemi, S. J., & Rahmati, F. (2018). A common model of best teaching practices: causes, factors and strategies. *Education and Evaluation*, 11(42), 91-115. [In Persian]
- Fathi, M. R., Kiāmanesh, A. & Jomehri, F. (2019). Comparison of human agency and its components among Farhangiān and State University students. *Journal of Educational Innovations*, 17(4), 61-90. [In Persian]
- Hasanbandi, H. B., Farhadirad, H., & Rahimidoost, G. H. (2022). The Identifying and structural analyzing Good Governance drivers in Iran's Education System using cross-impact analysis approach. *New Approaches in Educational Administration*, 13(2), 107-87. <https://doi.org/10.30495/jedu.2022.27834.5577> [In Persian]
- Hassanzadeh Foroughi, A. (2014). *Educational Supervision and Guidance in Today's Schools*. Tehran: Ava. [In Persian]
- Hoy, W. K., & Tarter, C. J. (2011). Positive psychology and educational administration: An optimistic research agenda. *Educational Administration Quarterly*, 47(3), 427-445. <https://doi.org/10.1177/0013161X10396930>
- Hoy, W. K., Miskel, C. J. (2014). *Educational Administration: Theory, Research and Practice*. Translated by Nader Soleimani, Mahmoud Safari, & Morteza Nazari. Tehran: SAMT Publications. [In Persian]
- Izadpanah, A. (2022). A critical analysis of the opportunities and possibilities of pluralistic education in the theoretical foundations of formal education in Iran. *Curriculum Research*, 12(2), 256-278. <https://doi.org/10.22099/JCR.2023.6964> [In Persian]
- Khadivi, A. K., & SeyedKalan, S. M. (2018). Affecting Factors on teaching quality in Farhangian University (Case Study: College of Ardabil). *Educational and Scholastic studies*, 7(1), 39-70. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.2423494.1397.7.1.2.6> [In Persian]
- Khalili, E., Khorsandi Taskoeh, A., Ghiyasi Nadushan, S., & Arasteh, H. (2018). How power is exercised in university autonomy in the Iranian higher education system: A critical discourse analysis. *Journal of Research in Educational Systems*, 12(43), 7-24. <https://doi.org/10.22034/jiera.2018.83761> [In Persian]
- Khavari, S. A., Arasteh, H., & Jafari, P. (2017). Factors affecting achieve Agile Universities with an Emphasis on the Role of Educational Planning. *Educational Development of Judishapur*, 8(1), 136-142. [In Persian]
- Magala, S. (2009). *The management of meaning in organizations*. Palgrave Macmillan.
- Mehrmohammadi, M. (2013). *Rethinking the teaching-learning process & teacher education*.

- Tehran: Madreseh Publications. [In Persian]
- Moghtadaie, L. and Jamshidian, A. (2020). The Role of Structural Equation Modeling in the Relationship between Co-creation and Social Capital (Case Study: Faculty Members of the University of Isfahan). *Higher Education Letter*, 13(50), 67-89. [In Persian]
- Mullen, C. A., & Klimaitis, C. C. (2021). Defining mentoring: a literature review of issues, types, and applications. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1483(1), 19-35. <https://doi.org/10.1111/nyas.14176>
- Namdari Pezhman, M., Mirkamali, S. M., Pourkarimi, J., & Farastkhah, M. (2023). A Model to Guarantee Student-Teachers' Quality of Preparation in Iran's Educational System. *Quarterly Journal of Education*, 38 (4): 7-28. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.10174133.1401.38.4.1.5> [In Persian]
- Neyestani, M. R. (2012). *Principles & foundations of dialogue: way of knowing & educating*. Isfahan: Amookhteh Publishing. [In Persian]
- Nikkhah, M. & Liaqtadar, M. J. (2017). Study of the quality of performance of the new elementary education curriculum of Farhangian University: Case study of Chaharmahal and Bakhtiari Province. *Teacher Education Policy*, 1(3), 105-134. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.26457725.1396.1.3.4.5> [In Persian]
- Pate, C. M., Glymph, A., Joiner, T., & Bhagwandeem, R. (2023). Students as co-creators of educational environments. In *Handbook of School Mental Health: Innovations in Science and Practice* (pp. 187-200). Springer.
- Prahalad, C. K., & Ramaswamy, V. (2004). Co-creation experiences: The next practice in value creation. *Journal of interactive marketing*, 18(3), 5-14. <https://doi.org/10.1002/dir.20015>
- Ramaswamy, V. (2008). Co-creating value through customers' experiences: the Nike case. *Strategy Leadership*, 36(5), 9-14 <https://doi.org/10.1108/10878570810902068>
- Ramaswamy, V., & Guillard, F. J. (2010). *The power of co-creation: Build it with them to boost growth, productivity, and profits*. Simon and Schuster.
- Ramaswamy, V., & Ozcan, K. (2018). What is co-creation? An interactional creation framework and its implications for value creation. *Journal of Business Research*, 84, 196-205. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2017.11.027>
- Safarnavadeh, M., Musapoor, N., Azhari, M. and Mohammad Shafiei, A. (2019). The Students' Experience of the New Program of Internship on the Teacher Education in the Farhangian University of Iran. *Journal of higher education curriculum studies*, 10(19), 149-169. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.25382241.1398.10.19.7.5> [In Persian]
- Safi, A. (2019). Hundred Years of Teacher Training in Iran: Opportunities, Threats, and Future Outlook. *Quarterly Journal of Education and Training*, 2(138), 83-106. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.10174133.1398.35.2.4.3> [In Persian]
- Sarasvuo, S., Rindell, A., & Kovalchuk, M. (2022). Toward a conceptual understanding of co-creation in branding. *Journal of Business Research*, 139, 543-563. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2021.09.051>
- Senge, P. (2015). *The Fifth Commandment: Creating a Learning Organization*, Translated by Hafez Kamal Hedayat and Mohammad Roshan. Tehran: Industrial Management Organization Publications. [In Persian]
- Shavaran, S. H. R., Rajaeepour, S., Kazemi, I., & Zamani, B. E. (2012). Determining Multi Relationships among Faculty Trust, Faculty Efficacy and Collective Efficacy at the Universities. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 18(2), 19-44. <https://doi.org/10.23542//10.61838/irphe1>[In Persian]
- Statement on the Future of Universities in Iran (2020). *National Science Policy Research Center*. Tehran. [In Persian]
- Statutes of Farhangian University* (2012). Tehran: Ministry of Education. [In Persian]
- Strauss, A., & Corbin, J. (2014). *Principles of Qualitative Research Method: Grounded Theory, Procedures, and Methods*. Translated by Buyuk Mohammadi, Tehran: Institute for Humanities

- and Cultural Studies. [In Persian]
- Taheriniya, A. B., & NamdariPejman, M. (2022). Realization of Scientific Authority in the Context of Nth Generation of Universities. *Rahyaft*, 32(3), 91-100. <https://doi.org/10.22034/rahyaft.2023.11413.1434> [In Persian]
- Taherpour, F. (2018). The relationship between social undermining and co-creating with mediating role of organizational self- esteem among faculty members of selected Iranian universities. *Public Management Perspectives*, 1(33), 109-128. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.22516069.1396.9.1.5.6> [In Persian]
- Taherpour, F. (2021). Developing and Validation of co-creation Questionnaire. *Public Management Perspectives*, 12(1), 135-155. <https://doi.org/10.48308/JPAP.2021.100827> [In Persian]
- Taherpour, F., & Asgari, A. (2018). *Co-creation in universities*, The Third International Conference on Dynamic Management, Accounting and Auditing, Tehran. [In Persian]
- Taherpour, F., & Nasehian, H. (2022). Analysis relationship between Sustainable leadership Skills & Co-creation with Mediation of Cognition-Based Trust. *Public Management Perspectives*, 13(4), 59-35. <https://doi.org/10.52547/JPAP.2022.227484.1194> [In Persian].
- Torkzadeh, J., Saadeghiaan, S. M., Marzooghi, R., Jahaani, J. (2019). Identification of Problems faced by Graduates of Farhangian University (Case study: Chaharmahal & Bakhtiari). *Quarterly journal of education*, 35 (1), 31-50. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.10174133.1398.35.1.2.9> [In Persian].
- Zare, M., Parsa, A., & Safaei Moghaddam, M. (2017). Who's Responsible for Teacher Training? Ministry of Education, or Higher Education? *Theory and Practice in Curriculum*, 4(8), 85-118. <https://doi.org/10.18869/ACADPUB.CSTP.4.8.85> [In Persian]