

# Experiences of Farhangian University Faculty Members Regarding Philosophical Prospects and Challenges in Teacher Education: A Qualitative Study

Fatemeh Mardan Arbat<sup>1\*</sup>, Maryam Marandi Heydarloo<sup>1</sup>

I. Department of Educational Sciences, Farhangian University, P.O. Box 889-14665, Tehran, Iran

## ABSTRACT

Teacher education, as one of the fundamental pillars of the educational system, plays a pivotal role in improving the quality of education and training. At the same time, it faces various philosophical prospects and challenges. The present study aimed to examine the experiences of faculty members at Farhangian University regarding the application of and engagement with philosophical prospects and challenges in the teacher education process. This research employed a qualitative design with an interpretative phenomenological analysis (IPA) approach. The study population comprised all faculty members of Farhangian University in East Azerbaijan Province, selected through purposive criterion sampling. Sampling continued until data saturation was reached, and ultimately 15 participants took part in the study. Data were collected through semi-structured, in-depth interviews and analyzed using Smith's six-stage protocol. The findings led to the extraction of nine main themes: (1) enhancing the teacher education process through philosophical perspectives, (2) aligning philosophical views in teacher education with the practical and real needs of school teaching, (3) the influence of social and cultural transformations on the philosophy of teacher education, (4) the role of technology and innovation in teacher education from a philosophical standpoint, (5) the importance of critical thinking and philosophy in teacher education, (6) philosophical evaluation of teacher education curricula, (7) the role of philosophical research in developing teacher education, (8) interaction between educational philosophies and educational policies, and (9) philosophical challenges in teacher education: barriers and solutions. Based on these findings, strengthening critical thinking, leveraging technological innovations, and fostering philosophical responsibility among teachers are of great significance. The results indicate that employing philosophical perspectives can improve the teacher education process and enhance the overall quality of education within the national educational system.

Received: 26 Nov 2024

Accepted: 26 Sep 2025

First Available: 04 Oct 2025

Final Publication: 21 Mar 2026

## Keywords

faculty experiences, philosophical challenges, teacher education, philosophy of education

## How to cite:

Mardan Arbat, F., & Marandi Heydarloo, M. (2026). Experiences of Farhangian University Faculty Members Regarding Philosophical Prospects and Challenges in Teacher Education: A Qualitative Study. *Study and Innovation in Education and Development*, 6(1), 1-28.

## \* Corresponding Author:

Dr. Fatemeh Mardan Arbat

E-mail: f.mardan@cfu.ac.ir



© 2026 the authors. Published by Institute for Knowledge, Development, and Research.

This is an open access article under the terms of the [CC BY-NC 4.0 License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

## EXTENDED ABSTRACT

### INTRODUCTION

Teacher education is widely recognized as one of the most fundamental components of educational systems across the world. The quality of teacher preparation directly determines the efficiency and equity of the learning process in schools and subsequently shapes broader social and cultural development (1). In this regard, philosophy of education has always played a critical role in clarifying the aims of education, guiding instructional practice, and framing the professional identity of teachers (3). As societies undergo rapid changes due to globalization, cultural diversification, and technological innovation, philosophical perspectives in teacher education require continuous reflection and adaptation (2).

Among various philosophical currents, pragmatism—rooted in John Dewey’s theories—emphasizes experiential learning, problem-solving, and the dynamic interaction between theory and practice, which is highly relevant for teacher preparation in contemporary contexts (4). Similarly, humanistic approaches highlight personal growth, intrinsic motivation, and the centrality of the learner, requiring teachers to go beyond knowledge transmission and nurture holistic development (5). Constructivism also remains essential, as it underscores the active role of learners in building knowledge and meaning through social interaction (6). Each of these philosophical paradigms provides essential orientations for designing teacher education programs that are responsive to the demands of today’s classrooms.

Nevertheless, teacher education often suffers from a persistent gap between theoretical discourses and practical school realities (7). Many preservice teachers are well-versed in abstract theories but struggle to translate these into effective classroom practices, particularly in diverse and resource-constrained contexts (8). The challenge of aligning philosophical ideals with authentic teaching experiences remains a pressing issue worldwide (9).

Cultural and social transformations further complicate this landscape. Increasing migration and multiculturalism have created classrooms with students from heterogeneous cultural, linguistic, and socio-economic backgrounds (10). In such contexts, the need for culturally responsive pedagogy and multicultural teacher training is more urgent than ever (11). Concepts such as culturally sustaining pedagogy (12) and educational justice are central to empowering marginalized groups and fostering inclusive learning. Furthermore,

institutional policies and teacher identity formation often create tensions that influence teachers' autonomy and agency (13, 21).

Technological advancement also poses both opportunities and philosophical challenges. Frameworks such as Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) highlight the need for teachers to meaningfully integrate technology with pedagogy and content knowledge (15). Yet, scholars caution that technology should not overshadow the humanistic and ethical dimensions of teaching (16). Teacher education must therefore prepare candidates to critically and responsibly employ technology in ways that enhance, rather than diminish, human interaction and ethical responsibility (9).

Another cornerstone of effective teacher preparation is critical thinking. Research has consistently demonstrated that explicit strategies for teaching critical thinking significantly improve students' ability to evaluate assumptions, reason logically, and make evidence-based decisions (17). Teacher education programs are thus called upon to model and cultivate these skills, enabling future teachers to foster critical inquiry in their classrooms (18). Approaches such as problem-based learning (19), philosophical dialogue (20), and reflective thematic analysis (25) provide promising pathways for embedding critical thinking into teacher training.

Finally, the intersection of philosophy and educational policy remains crucial. Policymakers frequently prioritize standardized outcomes, accountability, and technical competencies, sometimes at the expense of ethical, cultural, and philosophical dimensions (23). This disconnect risks producing teachers who are technically competent but philosophically disengaged. Research suggests that involving teacher educators and practitioners in policymaking can bridge this gap and ensure that curricula reflect both local cultural values and global educational standards (2).

In sum, the literature underscores that philosophical perspectives are not abstract ideals but practical tools for navigating the complexities of contemporary education. From multicultural justice (14) to intercultural communication (22), from reflective research methodologies (24) to interdisciplinary models of professional development (26-28), the future of teacher education depends on balancing philosophy, practice, technology, and policy in a coherent and context-sensitive manner. The present study aims to explore how faculty members at Farhangian University, as a key teacher education institution in Iran, perceive and experience these philosophical prospects and challenges in their professional context.

## **METHODS AND MATERIALS**

This study adopted a qualitative design with an interpretative phenomenological analysis (IPA) approach. The population consisted of all faculty members of Farhangian University in East Azerbaijan Province. Using purposive criterion sampling, participants were selected until data saturation was reached. In total, 15 faculty members participated. Data were collected through in-depth, semi-structured interviews. The six-step analytic protocol introduced by Smith was applied for coding, thematic analysis, and interpretation of the data. Ethical considerations such as confidentiality, informed consent, and voluntary participation were carefully observed.

## FINDINGS

The thematic analysis resulted in nine overarching themes:

1. **Enhancing teacher education through philosophical perspectives.** Faculty members emphasized that incorporating philosophical insights, such as pragmatism and humanism, enriches teacher training and broadens the reflective capacity of preservice teachers.
2. **Alignment between philosophical views and practical school needs.** Participants highlighted that philosophical discourses often remain abstract unless integrated into real classroom experiences, indicating a need for stronger school-based practicum components.
3. **The impact of socio-cultural transformations.** Faculty members observed that growing multiculturalism, gender role shifts, and family structure changes demand new competencies from teachers, including cultural sensitivity and adaptability.
4. **Technology and innovation from a philosophical lens.** While technology was recognized as a powerful tool for improving learning, participants raised concerns about ethical issues, loss of interpersonal interaction, and the need for balanced integration.
5. **Critical thinking and philosophy in teacher education.** Faculty agreed that cultivating critical thinking is essential, with strategies such as problem-based learning and reflective dialogue considered effective.
6. **Philosophical evaluation of teacher education curricula.** The necessity of systematically embedding philosophical evaluation criteria into curriculum design and review processes was emphasized.
7. **The role of philosophical research in teacher education development.** Participants noted that philosophical inquiry contributes to bridging theory-practice gaps and guiding innovative reforms in teacher training programs.

8. **Interaction between educational philosophies and policies.** A recurring theme was the disconnection between philosophical values and centralized educational policies, often limiting teachers' agency and identity.
9. **Philosophical challenges: barriers and solutions.** Faculty identified barriers such as rigid policies, limited resources, and superficial approaches to philosophy, but also suggested solutions like collaborative committees, reflective practice, and intercultural training.

## **DISCUSSION AND CONCLUSION**

The findings confirm that philosophical perspectives remain indispensable in teacher education, not as abstract theories but as frameworks guiding practice, innovation, and professional identity. By identifying nine thematic domains, the study demonstrates how faculty members experience both the empowering and challenging dimensions of philosophy in teacher preparation.

The emphasis on pragmatism, humanism, and constructivism illustrates that philosophical diversity is necessary to prepare teachers for dynamic classrooms. Aligning these philosophies with school realities underscores the importance of experiential, practice-based components in preservice teacher programs. Moreover, socio-cultural transformations highlight the urgency of multicultural and intercultural education, positioning philosophy as a means to advance equity and justice.

The dual role of technology—as both an opportunity and a challenge—further confirms that philosophical responsibility is vital in guiding its educational use. Similarly, the strong focus on critical thinking demonstrates that teacher education must cultivate reflective and analytical capacities to enable both teachers and students to question assumptions and engage in meaningful inquiry.

The study also sheds light on the structural disconnection between philosophy and educational policy, which risks marginalizing philosophical insights in favor of technical compliance. Addressing this gap requires participatory governance, in which teacher educators and practitioners have a stronger voice. Finally, by recognizing barriers while also identifying solutions, faculty members demonstrate that philosophical challenges are not insurmountable but require sustained collaboration, reflective practice, and policy reform.

In conclusion, this study reinforces the notion that philosophy is not peripheral but central to teacher education. Embedding philosophical perspectives into curricula, research, and practice can enhance teacher professionalism, educational justice, and

adaptability in the face of global and local transformations. The experiences of faculty members at Farhangian University reveal that by integrating philosophy, technology, critical thinking, and policy, teacher education can become more responsive, reflective, and resilient.

# تجارب استادان دانشگاه فرهنگیان از چشم اندازه‌ها و چالش‌های فلسفی پیش رو در تربیت معلم: یک پژوهش کیفی

فاطمه مردان اربط<sup>۱\*</sup>، مریم مرندی حیدرلو<sup>۱</sup>

۱. گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، صندوق پستی ۸۸۹-۱۴۶۶۵ تهران، ایران

## چکیده

تربیت معلم به‌عنوان یکی از ارکان اساسی نظام آموزشی، نقشی محوری در ارتقای کیفیت آموزش و پرورش دارد و در عین حال با چشم‌اندازها و چالش‌های فلسفی متعددی مواجه است. پژوهش حاضر با هدف بررسی تجارب استادان دانشگاه فرهنگیان در زمینه به‌کارگیری و مواجهه با چشم‌اندازها و چالش‌های فلسفی در فرآیند تربیت معلم انجام شد. این پژوهش از نوع کیفی و با رویکرد پدیدارشناسی تفسیری (IPA) صورت گرفت. جامعه آماری شامل کلیه اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان استان آذربایجان شرقی بود که با روش نمونه‌گیری هدفمند و ملاک محور انتخاب شدند. نمونه‌گیری تا رسیدن به اشباع داده‌ها ادامه یافت و در نهایت ۱۵ نفر در پژوهش مشارکت داشتند. داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته و عمیق گردآوری و با استفاده از پروتکل شش مرحله‌ای اسمیت تحلیل شدند. یافته‌ها منجر به استخراج ۹ مضمون اصلی شد: (۱) ارتقاء فرآیند تربیت معلم از طریق چشم‌اندازهای فلسفی، (۲) هماهنگی نگرش‌های فلسفی در تربیت معلم با نیازهای عملی و واقعی آموزش در مدارس، (۳) تأثیر تحولات اجتماعی و فرهنگی بر فلسفه تربیت معلم، (۴) نقش فناوری و نوآوری در تربیت معلم از دیدگاه فلسفی، (۵) اهمیت تفکر انتقادی و فلسفه در تربیت معلم، (۶) ارزیابی فلسفی برنامه‌های آموزشی تربیت معلم، (۷) نقش پژوهش‌های فلسفی در توسعه تربیت معلم، (۸) تعامل بین فلسفه‌های تربیتی و سیاست‌های آموزشی، و (۹) چالش‌های فلسفی در تربیت معلم: موانع و راهکارها. بر اساس این یافته‌ها، توجه به تقویت تفکر انتقادی، بهره‌گیری از نوآوری‌های فناورانه، و مسئولیت‌پذیری فلسفی معلمان از اهمیت بالایی برخوردار است. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که به‌کارگیری چشم‌اندازهای فلسفی می‌تواند به بهبود فرآیند تربیت معلم و ارتقای کیفیت آموزش در نظام آموزشی کشور منجر شود.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۹/۰۶

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۷/۰۴

تاریخ چاپ اولیه: ۱۴۰۴/۰۷/۱۲

تاریخ چاپ نهایی: ۱۴۰۵/۰۱/۰۱

## کلیدواژه‌ها

تجارب استادان، چالش‌های فلسفی، تربیت معلم، فلسفه آموزش.

## شبهه ارجاع‌دهی:

مردان اربط، فاطمه، و مرندی حیدرلو، مریم. (۱۴۰۵). تجارب استادان دانشگاه فرهنگیان از چشم اندازه‌ها و چالش‌های فلسفی پیش رو در تربیت معلم: یک پژوهش کیفی. پژوهش و نوآوری در تربیت و توسعه، ۶(۱)، ۱-۲۸.

## نویسنده مسئول:

دکتر فاطمه مردان اربط

پست الکترونیکی: f.mardan@cfu.ac.ir

© ۱۴۰۵ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است.

انتشار این مقاله به‌صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی CC BY-NC 4.0 صورت گرفته است.

تربیت معلم به‌عنوان یکی از بنیادی‌ترین اجزای نظام آموزشی، جایگاهی راهبردی در ارتقای کیفیت یادگیری و توسعه پایدار جوامع دارد. در بسیاری از نظام‌های آموزشی، کیفیت معلمان با شاخص‌های کلیدی توسعه انسانی پیوند مستقیم دارد و بخش بزرگی از سرمایه‌گذاری‌های آموزشی به توانمندسازی معلمان اختصاص می‌یابد (1). در ایران نیز دانشگاه فرهنگیان مأموریت محوری در تربیت معلمانی بر عهده دارد که نه تنها واجد صلاحیت‌های علمی و فنی باشند بلکه از عمق فلسفی، اخلاق حرفه‌ای و حساسیت اجتماعی لازم برخوردار شوند تا بتوانند پاسخگوی نیازهای پیچیده کلاس‌های چندفرهنگی و متحول امروز باشند (2). این ضرورت در شرایطی برجسته‌تر می‌شود که تغییرات سریع اجتماعی و فناورانه، رویکردهای سنتی تربیت معلم را ناکافی ساخته است و به بازاندیشی در مبانی فلسفی، سیاست‌های آموزشی و محتوای برنامه‌های تربیتی نیاز دارد (3).

یکی از محورهای اصلی نقد و بازاندیشی در آموزش معلمان، پرسش‌های فلسفی بنیادین درباره چیستی یادگیری، اهداف تربیت و جایگاه معلم است. سنت پراگماتیسم که با آثار جان دیویی شناخته می‌شود، آموزش را فرایندی تجربی و اجتماعی می‌داند که باید بر حل مسئله و عمل تأکید کند (4). در مقابل، اومانسیسم با تمرکز بر رشد تمام‌ساحت فرد و ارزش‌های انسانی، نقش معلم را فراتر از انتقال دانش و در پرورش خودآگاهی و خودتنظیمی دانش‌آموزان تعریف می‌کند (5). همچنین سازنده‌گرایی بر فعالیت یادگیرنده و ساخت فعالانه معنا تأکید دارد و پیوند عمیقی با نظریه‌های ویگوتسکی و پیازه پیدا می‌کند (6). این جریان‌های فلسفی متنوع در برنامه‌های تربیت معلم باید به‌گونه‌ای ترکیب شوند که معلمان آینده بتوانند در برابر موقعیت‌های پیچیده و نیازهای متنوع دانش‌آموزان، تحلیل و تصمیمی مبتنی بر اصول داشته باشند.

با این حال، شکاف بین نظریه و عمل یکی از چالش‌های مزمن تربیت معلم در ایران و دیگر کشورهاست (7). بسیاری از برنامه‌های آموزشی بر انتقال دانش نظری تمرکز دارند و تجربه‌های عملی و زمینه‌محور را به حاشیه می‌رانند (8). این وضعیت منجر به فارغ‌التحصیلانی می‌شود که در ورود به کلاس‌های واقعی، در ترجمه دیدگاه‌های فلسفی به کنش‌های حرفه‌ای با مشکل مواجه‌اند. ضرورت طراحی دوره‌های کارورزی مدرسه‌محور و پروژه‌های عملی، در پژوهش‌های اخیر مورد تأکید قرار گرفته است تا این فاصله کاسته شود (9).

دگرگونی‌های اجتماعی و فرهنگی در دهه‌های اخیر لایه‌های جدیدی از پیچیدگی را به تربیت معلم افزوده‌اند. رشد جوامع چندفرهنگی و افزایش مهاجرت سبب شده است که کلاس‌های درس ترکیبی از پیشینه‌های فرهنگی، زبانی و مذهبی گوناگون باشند (10). در چنین بستری، ضرورت آموزش میان‌فرهنگی و پرورش حساسیت فرهنگی در معلمان بیش از پیش مطرح است (11). پاریس و الیم (12) نیز بر پداگوژی‌های فرهنگی پایدار تأکید کرده‌اند که می‌تواند عدالت آموزشی و تعلق خاطر دانش‌آموزان حاشیه‌نشین را

افزایش دهد. این رویکردها معلمان را فرامی‌خوانند تا علاوه بر مهارت‌های فنی، به ارزش‌هایی چون احترام به تفاوت، همزیستی مسالمت‌آمیز و عدالت اجتماعی مجهز شوند.

از سوی دیگر، تغییر ساختار خانواده و ظهور نقش‌های جنسیتی نوین، نیازمند بازآموزی معلمان است (13). آنان باید قادر باشند با والدین متنوع تعامل کنند و از راهبردهای حمایتی و مشاوره‌ای استفاده نمایند. همچنین افزایش آگاهی‌های زیست‌محیطی و حقوق بشری ضرورت بازنگری محتوای تربیت معلم را گوشزد می‌کند تا نسل جدید معلمان، انتقال‌دهنده ارزش‌های جهانی همچون پایداری و برابری باشند (14).

فناوری‌های آموزشی در سال‌های اخیر به صورت بنیادین آموزش را دگرگون کرده‌اند. چارچوب دانش محتوایی فناورانه آموزشی (TPACK) به عنوان مدلی کلیدی نشان می‌دهد که معلمان باید بتوانند فناوری را با دانش محتوایی و اصول آموزشی تلفیق کنند تا یادگیری مؤثر رخ دهد (15). پژوهش‌های اخیر نشان داده‌اند که حتی ابزارهای دیجیتال ساده می‌توانند انگیزش و کیفیت تجربه یادگیری را بالا ببرند، اما این تحول با چالش‌های فلسفی و اخلاقی نیز همراه است (9). از جمله این چالش‌ها می‌توان به مرز میان تعامل انسانی و واسطه‌گری فناوری، حفظ کرامت یادگیرنده و پرهیز از تقلیل نقش معلم به مجری فناوری اشاره کرد (16). تربیت معلم در عصر دیجیتال نیازمند مدل‌های نوین است که استفاده مسئولانه و معنادار از فناوری را نهادینه کند و هم‌زمان اصول فلسفی آموزش را پاس بدارد.

تقویت تفکر انتقادی از مهم‌ترین الزامات تربیت معلمان اثربخش است. این مهارت به معلمان امکان می‌دهد تصمیم‌گیری‌های آگاهانه بگیرند، فرضیات آموزشی خود را به چالش بکشند و دانش‌آموزان را نیز به پرسشگری و تحلیل سوق دهند (17). راهبردهای آموزشی مانند بحث گروهی، تحلیل موقعیت‌های واقعی و پروژه‌های پژوهشی از مؤثرترین ابزارها برای توسعه این مهارت شناخته شده‌اند (18). در پژوهش‌های تازه نیز نشان داده شده است که پیوند دادن تفکر انتقادی با ارزش‌های فرهنگی و بومی، پذیرش و کارآمدی آن را در میان معلمان افزایش می‌دهد (19). ایجاد فضاهای یادگیری بازتابی و گفتگوهای فلسفی میان استادان و دانشجومعلمین می‌تواند این فرآیند را تقویت کند (20).

هویت حرفه‌ای معلم نیز عمیقاً با باورهای فلسفی و تجربه‌های تربیتی او پیوند دارد (21). فشارهای نهادی و سیاست‌های متمرکز می‌تواند آزادی عمل و امکان بازتاب دیدگاه‌های شخصی معلمان را محدود کند و این امر گاه سبب تعارض هویتی و فرسودگی می‌شود (13). پرداختن به ریشه‌های فلسفی این هویت و آموزش خودبازتابی انتقادی می‌تواند توانمندی و تاب‌آوری حرفه‌ای معلمان را افزایش دهد (22).

یکی از محورهای مورد تأکید در ادبیات، فاصله معنادار میان فلسفه‌های تربیتی و سیاست‌گذاری‌های آموزشی است (23). استانداردهای بیش از حد، کنترل‌های بالا به پایین و تمرکز صرف بر مهارت‌های فنی موجب شده است که بسیاری از برنامه‌های تربیت معلم از ارزش‌های عدالت اجتماعی، اخلاق حرفه‌ای و حساسیت فرهنگی فاصله بگیرند (13). پژوهش‌های داخلی نیز نشان

داده‌اند که معلمان احساس می‌کنند فرصت مشارکت در تصمیم‌گیری و تأثیرگذاری بر برنامه‌های درسی محدود است (8). پیشنهاد شده است کمیته‌های مشترکی میان دانشگاه‌ها و نهادهای سیاست‌گذار شکل گیرد تا پیش از تدوین برنامه‌های جدید، دیدگاه‌های فلسفی بومی و معاصر همزمان لحاظ شوند (2).

ادغام پژوهش‌های فلسفی در اصلاح برنامه‌های تربیت معلم، یکی از خلأهای پررنگ ادبیات است. بسیاری از مطالعات بر لزوم بهره‌گیری از رویکردهای میان‌رشته‌ای برای بازخوانی فلسفه تعلیم و تربیت تأکید کرده‌اند (3). پژوهش‌های اخیر پیشنهاد کرده‌اند که تحلیل فلسفی می‌تواند ابزار طراحی معیارهای ارزیابی برنامه‌های تربیت معلم باشد و از گسست نظری-عملی جلوگیری کند (24). استفاده از روش‌های کیفی عمیق مانند پدیدارشناسی تفسیری (IPA) نیز راهی کارآمد برای کشف تجربه‌های زیسته استادان و معلمان در مواجهه با این چالش‌ها معرفی شده است (20, 25). چنین داده‌هایی می‌توانند پایه‌ای برای سیاست‌گذاری مبتنی بر شواهد و طراحی برنامه‌های متناسب با واقعیت مدارس باشند.

برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان در سطح بین‌المللی به سمت مدل‌های چندفرهنگی، تلفیقی و فناورانه حرکت کرده‌اند (26). این برنامه‌ها ضمن توجه به تنوع یادگیرندگان، معلمان را برای مواجهه با پیچیدگی‌های فرهنگی و فناورانه آماده می‌کنند. در ایران نیز طراحی مدل‌های بومی توسعه حرفه‌ای با استفاده از یافته‌های فلسفی و تربیتی یک نیاز راهبردی است (27). چنین رویکردی می‌تواند ظرفیت تفکر انتقادی، خلاقیت و مسئولیت‌پذیری اخلاقی را در معلمان ارتقا دهد و در عین حال با الزامات محلی و جهانی همساز باشد (28).

با توجه به کاستی‌های یادشده، پژوهش حاضر با رویکرد کیفی و بهره‌گیری از روش پدیدارشناسی تفسیری، می‌کوشد تجارب استادان دانشگاه فرهنگیان را درباره چشم‌اندازها و چالش‌های فلسفی پیش‌روی تربیت معلم

## روش پژوهش

این پژوهش از نوع کیفی و با رویکرد پدیدارشناسی تفسیری (Interpretative Phenomenological Analysis – IPA) انجام شد. رویکرد پدیدارشناسی تفسیری برای بررسی تجارب زیسته افراد و درک ماهیت پدیده‌های انسانی مورد استفاده قرار می‌گیرد و امکان تحلیل عمیق معانی تجربه‌شده توسط افراد را فراهم می‌کند. این رویکرد برای پاسخ به پرسش پژوهش درباره چشم‌اندازها و چالش‌های فلسفی پیش‌روی تربیت معلم مناسب است، زیرا تمرکز آن بر فهم تجربیات ذهنی و بازتاب معنادار آن‌هاست. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان استان آذربایجان شرقی بود. نمونه‌گیری به روش هدفمند و ملاک محور انجام شد و افرادی انتخاب شدند که تجربه تدریس در برنامه‌های تربیت معلم را داشته و توانایی بازتاب و تحلیل تجربیات حرفه‌ای خود را دارا بودند. نمونه‌گیری تا رسیدن به اشباع داده‌ها ادامه یافت، به طوری که دیگر اطلاعات جدیدی حاصل نشد. در نهایت، ۱۵ استاد در پژوهش شرکت کردند.

داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته و عمیق جمع‌آوری شد. مدت زمان هر مصاحبه به‌طور متوسط ۴۰ دقیقه بود. سوالات مصاحبه به گونه‌ای طراحی شدند که شرکت‌کنندگان بتوانند تجربیات خود را به‌طور جامع بیان کنند. تمام مصاحبه‌ها با رضایت شرکت‌کنندگان ضبط شد و سپس به صورت کامل رونویسی گردید. برای اطمینان از دقت، رونویسی‌ها بلافاصله پس از هر مصاحبه با فایل صوتی مطابقت داده شدند. تحلیل داده‌ها بر اساس پروتکل شش مرحله‌ای IPA انجام شد.

۱. **آشنایی با داده‌ها:** خواندن مکرر متن مصاحبه‌ها برای درک کلی تجربیات شرکت‌کنندگان.

۲. **کدگذاری اولیه:** شناسایی و برچسب‌گذاری جملات و واحدهای معنایی مهم.

۳. **توسعه مضمون‌ها:** گروه‌بندی کدهای مشابه و شکل‌دهی به زیرمضمون‌ها و مضمون‌های اصلی.

۴. **بررسی روابط:** تحلیل روابط میان مضمون‌ها و شناسایی الگوها و تفاوت‌ها.

۵. **خلاصه‌سازی تفسیری:** تدوین روایت جامع با استفاده از نقل‌قول‌های نماینده شرکت‌کنندگان.

۶. **بازبینی و تأیید:** مرور و اصلاح مضمون‌ها از طریق مشورت با همکاران پژوهشی و بازخورد شرکت‌کنندگان.

برای هر مصاحبه جدول خلاصه‌ای شامل سه ستون «مضمون‌ها و زیرمضمون‌ها»، «نقل‌قول‌های نماینده» و «شماره صفحه و سطر» تهیه شد تا امکان مقایسه سیستماتیک میان شرکت‌کنندگان فراهم شود. برای افزایش روایی، پایایی و قابلیت تأیید نتایج، اقدامات زیر انجام شد.

- **بازبینی توسط مشارکت‌کنندگان (Member Checking):** نتایج اولیه با شرکت‌کنندگان به اشتراک گذاشته شد تا صحت برداشت‌ها تأیید شود.
  - **بازبینی توسط همکاران (Peer Review):** تحلیل‌ها توسط همکاران مورد بررسی قرار گرفت تا سوگیری پژوهشگر کاهش یابد.
  - **دفتر یادداشت تفکری:** پژوهشگر یادداشت‌هایی از فرضیات و بازتاب‌های شخصی ثبت کرد تا شفافیت تحلیل افزایش یابد.
  - **تثبیت داده‌ها (Triangulation):** یافته‌ها با بررسی متون و مستندات مرتبط مقایسه و صحت آن‌ها تأیید شد.
- تمام شرکت‌کنندگان رضایت آگاهانه خود را ارائه دادند. محرمانگی و ناشناسی اطلاعات حفظ شد و شرکت‌کنندگان می‌توانستند هر زمان از پژوهش انصراف دهند. این پژوهش با تأیید کمیته اخلاق مؤسسه مربوطه انجام شد.

۹ مضمون اصلی و چندین مضمون فرعی از داده‌ها استخراج شد که می‌تواند تجربیات استادان دانشگاه فرهنگیان را درباره

چشم‌اندازها و چالش‌های فلسفی پیش رو در تربیت معلم به تصویر بکشد. این مضامین عبارتند از:

### جدول ۱. نتایج تحلیل مضمون

مضمون اصلی	مضمون فرعی	نمونه مصاحبه
۱. ارتقاء فرآیند تربیت معلم از طریق چشم‌اندازهای فلسفی	۱-۱) نقش ارزش‌ها و اصول فلسفی در تربیت معلم	اهمیت توجه به ارزش‌ها و اصول فلسفی در فرآیند تربیت معلم. «درس‌های مرتبط با فلسفه آموزش و پرورش و اخلاق حرفه‌ای گنجانده شود.» (مصاحبه‌شونده ۳)
۲. هماهنگی نگرش‌های فلسفی در تربیت معلم با نیازهای عملی و واقعی آموزش در مدارس	۱-۲) تربیت معلمان بر اساس رویکردهای فلسفی مختلف	آشنایی معلمان با رویکردهای فلسفی متفاوت برای مواجهه با چالش‌های دانش‌آموزان. «مطالعه تطبیقی فلسفه‌های تربیت پیشنهاد می‌شود.» (مصاحبه‌شونده ۷)
	۱-۳) تأثیر تعاملات فلسفی بین معلمان و دانشجویان	تعامل فلسفی به تقویت نگاه انتقادی دانشجو معلمان کمک می‌کند. «بحث درباره مسائل فلسفی باعث تقویت تفکر انتقادی می‌شود.» (مصاحبه‌شونده ۱)
	۲-۱) تجربه عملی و کارآموزی	استفاده از اصول فلسفی در محیط واقعی مدارس. «دوره‌های کارآموزی شامل تجربه مستقیم تدریس و همکاری با معلمان مجرب باشد.» (مصاحبه‌شونده ۴)
	۲-۲) تعامل مداوم با مدارس	ایجاد برنامه‌های مشترک دانشگاه و مدارس. «بازدیدهای منظم و جلسات مشترک برای تبادل تجربیات.» (مصاحبه‌شونده ۸)
	۲-۳) ارزیابی و بازخورد مستمر	بازخورد مستمر از فرآیندهای آموزشی با توجه به اصول فلسفی. «ارزیابی منظم برنامه‌ها و تطبیق آن‌ها با اصول فلسفی.» (مصاحبه‌شونده ۹)
۳. تأثیر تحولات اجتماعی و فرهنگی بر فلسفه تربیت معلم	۳-۱) پذیرش و آموزش تنوع فرهنگی	آشنایی معلمان با فرهنگ‌های مختلف و ایجاد محیط فراگیر. «استفاده از روش‌های مشارکتی برای درک تفاوت‌های فرهنگی.» (مصاحبه‌شونده ۶)
	۳-۲) تغییرات در ساختار خانواده و نقش معلم	آموزش مهارت‌های مشاوره‌ای برای مواجهه با خانواده‌های متنوع. «آموزش تعامل با خانواده‌های تک‌والد و ارائه حمایت‌های لازم.» (مصاحبه‌شونده ۵)
	۳-۳) افزایش آگاهی‌های محیط زیستی و حقوق بشر	آموزش ارزش‌های محیط زیستی و حقوق بشر به دانش‌آموزان. «روش‌های آموزشی متنوع برای انتقال مفاهیم محیط زیستی و حقوق بشری.» (مصاحبه‌شونده ۲)
	۳-۴) نیازهای جدید بازار کار و آموزش مهارت‌های شغلی	آماده‌سازی دانش‌آموزان برای مهارت‌های جدید بازار کار. «پروژه‌های عملی مانند طراحی اپلیکیشن برای یادگیری مهارت‌های دیجیتال.» (مصاحبه‌شونده ۹)
	۳-۵) تحولات اجتماعی و نقش‌های جنسیتی	آموزش برابری جنسیتی و مقابله با تبعیض‌ها. «فعالیت نقش‌آفرینی برای ارتقای برابری جنسیتی.» (مصاحبه‌شونده ۴)
	۳-۶) افزایش مشارکت والدین و جامعه در فرآیند آموزشی	ایجاد تعامل مستمر با والدین و جامعه. «برگزاری جلسات واقعی با حضور والدین و طراحی راهکارهای مشترک.» (مصاحبه‌شونده ۷)
۴. نقش تکنولوژی و نوآوری در تربیت معلم از دیدگاه فلسفی	۴-۱) تأثیر تکنولوژی‌های جدید بر فلسفه تربیت معلم	استفاده از فناوری برای ارتقای تجربه آموزشی و مهارت معلمان. «استفاده از ابزارهای دیجیتال و اینترنت برای دسترسی به منابع متنوع.» (مصاحبه‌شونده ۷)
	۴-۲) تحلیل فرصت‌ها و چالش‌های فلسفی مرتبط با تکنولوژی	بهره‌برداری از فرصت‌ها و مقابله با چالش‌های فناوری در آموزش. «تعادل میان استفاده از تکنولوژی و حفظ ارزش‌های انسانی ضروری است.» (مصاحبه‌شونده ۸)
۵. اهمیت تفکر انتقادی و فلسفه در تربیت معلم	۵-۱) اهمیت تقویت تفکر انتقادی در معلمان	تشویق معلمان به تحلیل مسائل و اتخاذ تصمیمات نوآورانه. «تفکر انتقادی به حل مسائل پیچیده کمک می‌کند.» (مصاحبه‌شونده ۱۰)

۵-۲) تحلیل روش‌های تقویت تفکر انتقادی	استفاده از بحث گروهی، تحلیل مسائل واقعی و پروژه پژوهشی. «روش‌های مختلف برای تقویت تفکر انتقادی در دانشجومعلمان.» (مصاحبه شونده ۱۲)
۶-۱) معیارهای فلسفی برای ارزیابی و بهبود برنامه‌ها	بررسی اهداف و ارزش‌های برنامه‌ها مطابق اصول فلسفی. «معیارهایی مانند عدالت آموزشی و توانمندسازی دانش‌آموزان.» (مصاحبه شونده ۱۳)
۶-۲) تحلیل بازخوردهای فلسفی استادان	استفاده از بازخوردها برای بهبود برنامه‌های آموزشی. «واحد‌های اخلاق حرفه‌ای و پروژه‌های عملی برای ارتقای مهارت‌ها.» (مصاحبه‌شونده ۱۱)
۷-۱) اهمیت پژوهش‌های فلسفی در توسعه تربیت معلم	شناسایی مسائل و چالش‌های تربیت معلم و ارائه راهکار. «پژوهش‌های فلسفی به شناسایی مسائل ریشه‌ای و ارائه راهکارهای بنیادی کمک می‌کنند.» (مصاحبه شونده ۱۵)
۷-۲) تحلیل تجربیات استادان در استفاده از پژوهش‌های فلسفی	بهبود برنامه‌ها با توجه به تجربیات استادان در پژوهش فلسفی. «استفاده از نتایج پژوهش‌های فلسفی برای طراحی دوره‌های آموزشی مؤثر.» (مصاحبه شونده ۵)
۸-۱) تأثیر فلسفه‌های تربیتی بر سیاست‌گذاری آموزشی	استفاده از فلسفه تربیتی به عنوان راهنمای سیاست‌گذاری. «پراگماتیسم به تدوین برنامه‌های عملی و مهارت‌محور کمک می‌کند.» (مصاحبه‌شونده ۴)
۸-۲) تعامل میان تصمیم‌گیران سیاستی و فلسفه‌های تربیتی	ایجاد هماهنگی بین سیاست‌گذاران و فلسفه‌های تربیتی برای بهبود آموزش. «تشکیل کمیته‌های مشترک برای ادغام دیدگاه‌های فلسفی در برنامه‌های آموزشی.» (مصاحبه‌شونده ۸)
۹-۱) اهمیت تعادل بین دانش تخصصی و مهارت‌های فلسفی	حفظ تعادل میان دانش فنی و اصول اخلاقی در معلمان. «درس‌های اخلاقی و ارزشیابی ارتباط معلم و دانش‌آموزان برای حفظ تعادل.» (مصاحبه شونده ۱۲)
۹-۲) تعامل میان نظریه و عمل در آموزش معلم	ترجمه مفاهیم فلسفی به عمل روزمره. «نظریه‌ها را با مثال‌های واقعی در تدریس دانشجویان تطبیق می‌دهیم.» (مصاحبه شونده ۶)
۹-۳) تطابق برنامه‌های تربیت معلم با نیازهای عملیاتی مدارس	هماهنگی برنامه‌ها با نیازهای واقعی مدارس. «پر کردن شکاف بین آموزش دانشگاه و نیازهای عملی مدارس.» (مصاحبه شونده ۲)
۹-۴) مواجهه با چالش‌های فلسفی مرتبط با تنوع فرهنگی و اجتماعی	استفاده از تنوع فرهنگی و اجتماعی به عنوان منبع غنی‌سازی آموزش. «ترویج تعامل و همبستگی فرهنگی در دانشجومعلمان.» (مصاحبه شونده ۹)
۹-۵) مسئولیت‌پذیری فلسفی معلمان	پرورش معلمانی که از اصول فلسفی خود پیروی کنند. «تربیت معلمانی با قضاوت اخلاقی و مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای.» (مصاحبه شونده ۱۱)

## مضمون اصلی (۱): ارتقاء فرآیند تربیت معلم از طریق چشم‌اندازهای فلسفی: چشم‌اندازهای فلسفی می‌توانند

به شکل قابل توجهی در بهبود فرآیند تربیت معلم تأثیرگذار باشند. این چشم‌اندازها با تأکید بر اصول و ارزش‌های اساسی آموزش و پرورش، به معلمان کمک می‌کنند تا نه تنها دانش تخصصی خود را به دانش‌آموزان منتقل کنند، بلکه آن‌ها را برای مواجهه با مسائل اخلاقی، اجتماعی و فرهنگی نیز آماده کنند. از طریق ایجاد یک بستر فلسفی قوی، معلمان می‌توانند به تربیت دانش‌آموزانی بپردازند که علاوه بر تسلط بر مفاهیم درسی، از نظر اخلاقی و انسانی نیز به خوبی پرورش یافته‌اند. این رویکرد می‌تواند به ارتقاء کیفیت آموزش و بهبود عملکرد کلی نظام آموزشی منجر شود، زیرا معلمان با بهره‌گیری از چشم‌اندازهای فلسفی می‌توانند به شکل بهتری به نیازها و چالش‌های دانش‌آموزان پاسخ دهند و آن‌ها را برای زندگی در جامعه‌ای متنوع و پیچیده آماده کنند.

### (۱-۱) نقش ارزش‌ها و اصول فلسفی در تربیت معلم: برخی استادان به اهمیت توجه به ارزش‌ها و اصول فلسفی در

فرآیند تربیت معلم اشاره کرده و برنامه‌هایی برای ارتقای این نقش را مطرح کرده‌اند.

«درس‌های مرتبط با فلسفه آموزش و پرورش و اخلاق حرفه‌ای در برنامه‌ها گنجانده شود.» (مصاحبه‌شونده ۳)

«معلم باید بتواند ارزش‌های اخلاقی را به دانش‌آموزان منتقل کند.» (مصاحبه‌شونده ۱۱)

۱-۲) **تربیت معلمان بر اساس رویکردهای فلسفی مختلف:** برخی استادان به اهمیت آشنایی با رویکردهای فلسفی

مختلف در تربیت معلم اشاره کرده و راهکارهایی برای تقویت این آشنایی را مطرح کرده‌اند.

"آشنایی با رویکردهای فلسفی مختلف باعث می‌شود معلمان بتوانند با چالش‌های متنوع دانش‌آموزان کنار بیایند. من همیشه

مطالعه تطبیقی فلسفه‌های تربیت را پیشنهاد می‌دهم." (مصاحبه‌شونده ۷)

۱-۳) **تأثیر تعاملات فلسفی بین معلمان و دانشجویان:** برخی استادان به اهمیت تعاملات فلسفی بین معلمان و

دانشجویان در فرآیند تربیت معلم اشاره کرده و راهکارهایی برای تقویت این تعاملات را بیان کرده‌اند.

"وقتی با دانشجویان درباره‌ی مسائل فلسفی آموزش بحث می‌کنیم، آن‌ها یاد می‌گیرند که نگاه انتقادی‌تری داشته باشند."

(مصاحبه‌شونده ۱)

**مضمون اصلی (۲): هماهنگی نگرش‌های فلسفی در تربیت معلم با نیازهای عملی و واقعی آموزش در**

**مدارس:** هماهنگی نگرش‌های فلسفی در تربیت معلم با نیازهای عملی و واقعی آموزش در مدارس امری ضروری و چالش‌برانگیز

است. این هماهنگی به معلمان امکان می‌دهد تا اصول و ارزش‌های فلسفی را به طور مؤثری در محیط‌های آموزشی به کار گیرند و با

نیازها و چالش‌های واقعی که در مدارس با آن‌ها مواجه می‌شوند، بهتر تطبیق دهند. ایجاد این هماهنگی مستلزم تجربه عملی گسترده،

تعامل مداوم بین دانشگاه‌ها و مدارس، و ارزیابی و بازخورد مستمر از فرآیندهای آموزشی است. با اتخاذ این رویکردها، معلمان می‌توانند

آموزش‌هایی با کیفیت و موثر ارائه دهند که همگام با ارزش‌های فلسفی و نیازهای عملی جامعه باشد.

۲-۱) **تجربه عملی و کارآموزی:** برخی استادان بر اهمیت تجربه عملی و کارآموزی در مدارس تاکید کرده و پیشنهاد

می‌کنند که دوره‌های کارآموزی با تمرکز بر بکارگیری اصول فلسفی در محیط‌های آموزشی واقعی طراحی شوند.

"ما باید دوره‌های کارآموزی را طوری طراحی کنیم که دانشجویان بتوانند اصول فلسفی را در محیط‌های واقعی آموزشی بکار

گیرند. این دوره‌ها باید شامل تجربه‌های مستقیم تدریس و همکاری با معلمان مجرب باشد تا دانشجویان بتوانند نظریه‌های فلسفی را

در عمل مشاهده و به کار گیرند." (مصاحبه‌شونده ۴)

۲-۲) **تعامل مداوم با مدارس:** برخی استادان به اهمیت تعامل مداوم بین دانشگاه‌ها و مدارس برای درک بهتر نیازهای

عملی و واقعی آموزشی اشاره کرده و راهکارهایی برای ایجاد این تعاملات را بیان می‌کنند.

"برنامه‌های مشترک بین دانشگاه و مدارس ایجاد کنیم که شامل بازدیدهای منظم، جلسات مشترک و تبادل تجربیات

باشد." (مصاحبه‌شونده ۸)

۲-۳) **ارزیابی و بازخورد مستمر:** برخی استادان بر ضرورت ارزیابی و بازخورد مستمر از فرآیندهای آموزشی و تطبیق آن‌ها با اصول فلسفی تاکید کرده و روش‌هایی برای انجام این ارزیابی‌ها و بازخوردها را پیشنهاد می‌کنند.

"ما باید به طور منظم برنامه‌های آموزشی خود را ارزیابی کرده و تطبیق آن‌ها با اصول فلسفی را بررسی کنیم. این ارزیابی‌ها می‌تواند شامل بازخوردهای دانشجویان، معلمان و ناظران آموزشی باشد تا بتوانیم نقاط قوت و ضعف را شناسایی و بهبودهای لازم را انجام دهیم." (مصاحبه شونده ۹)

**مضمون اصلی (۳): تأثیر تحولات اجتماعی و فرهنگی بر فلسفه تربیت معلم:** تحولات اجتماعی و فرهنگی نقش بسیار مهمی در شکل‌دهی و تغییر فلسفه‌های تربیت معلم دارند. این تحولات شامل تغییرات در ارزش‌ها، نگرش‌ها، ساختارهای خانواده، تکنولوژی، و نیازهای بازار کار است که به نوبه خود بر انتظارات از معلمان و نقش آن‌ها در جامعه تاثیر می‌گذارد. برای مثال، در جوامع چندفرهنگی، ضرورت آموزش تنوع فرهنگی و اجتماعی بیشتر احساس می‌شود و فلسفه‌های تربیت معلم باید به گونه‌ای تطبیق یابند که معلمان بتوانند با تنوع فرهنگی و نیازهای مختلف دانش‌آموزان به خوبی کنار بیایند. همچنین، تحولات اجتماعی مانند افزایش آگاهی نسبت به مسائل محیط زیستی یا حقوق بشر می‌تواند بر برنامه‌های درسی و روش‌های تدریس تاثیر بگذارد. از این رو، استادان دانشگاه فرهنگیان باید این تحولات را درک کرده و برنامه‌های آموزشی را به گونه‌ای طراحی کنند که معلمان آینده توانایی پاسخگویی به نیازها و چالش‌های جدید جامعه را داشته باشند که در این زمینه چند مضمون فرعی به شرح زیر استخراج شد:

۱-۳) **پذیرش و آموزش تنوع فرهنگی:** پذیرش و آموزش تنوع فرهنگی در تربیت معلم از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است، به ویژه در جوامع چندفرهنگی که دانش‌آموزان با پیشینه‌های فرهنگی، زبانی و دینی متنوعی در کلاس‌های درس حضور دارند. برای ایجاد یک محیط آموزشی فراگیر و مؤثر، معلمان باید توانایی درک و احترام به این تنوع را داشته باشند و از روش‌های تدریسی استفاده کنند که به نیازهای گوناگون دانش‌آموزان پاسخ دهد. تربیت معلمان در این زمینه شامل آشنایی با فرهنگ‌های مختلف، ایجاد فضای گفتگو و تبادل نظر، و استفاده از راهبردهای آموزشی متنوع است که به همه دانش‌آموزان فرصت برابر برای یادگیری می‌دهد.

"یکی از روش‌های مؤثر برای آموزش تنوع فرهنگی، استفاده از روش‌های مشارکتی است. ما دانشجویان را به گروه‌های کوچک تقسیم می‌کنیم و پروژه‌هایی در زمینه مسائل فرهنگی به آن‌ها می‌دهیم. این تجربه عملی باعث می‌شود که دانشجویان تفاوت‌های فرهنگی را عمیق‌تر درک کنند." (مصاحبه شونده ۶)

۳-۲) **تغییرات در ساختار خانواده و نقش معلم:** تغییرات در ساختارهای خانواده، نظیر افزایش تعداد خانواده‌های تک‌والد، مهاجرت، و تغییرات در نقش‌های جنسیتی، تأثیرات عمیقی بر نقش و مسئولیت‌های معلمان دارند. معلمان باید بتوانند با این تغییرات سازگار شوند و به نیازهای متنوع خانواده‌ها و دانش‌آموزان پاسخ دهند. تربیت معلمان برای مواجهه با این چالش‌ها

نیازمند آموزش‌های ویژه‌ای است که به معلمان کمک کند تا با همدلی و درک عمیق‌تری به دانش‌آموزان و خانواده‌هایشان نزدیک شوند.

"افزایش خانواده‌های تک‌والد، نیازهای تازه‌ای را ایجاد کرده است. ما به دانشجویان آموزش می‌دهیم که چگونه با این خانواده‌ها تعامل کنند و مهارت‌های مشاوره‌ای را به کار گیرند تا بتوانند از دانش‌آموزان بهتر حمایت کنند." (مصاحبه شونده ۵)

۳-۳ **افزایش آگاهی‌های محیط زیستی و حقوق بشر:** ادغام مسائل محیط زیستی و حقوق بشر در برنامه‌های تربیت معلم، اهمیت زیادی دارد. معلمان باید بتوانند ارزش‌های محیط زیستی و حقوق بشر را به دانش‌آموزان آموزش دهند و آن‌ها را برای آینده‌ای پایدار و عدالت‌محور آماده کنند. این امر شامل آموزش روش‌های تدریس، برنامه‌ریزی درسی و فعالیت‌های فوق برنامه است که به این مسائل می‌پردازند.

"معلمان نقش بسیار مهمی در ترویج این ارزش‌ها دارند. آن‌ها می‌توانند با ایجاد آگاهی در دانش‌آموزان و ترویج رفتارهای مثبت محیط زیستی و حقوق بشری، نسل آینده را برای حفظ و حمایت از این ارزش‌ها آماده کنند. ما در تربیت معلمان به آن‌ها می‌آموزیم که چگونه از روش‌های آموزشی متنوع و جذاب برای انتقال این مفاهیم استفاده کنند." (مصاحبه شونده ۲)

۳-۴ **نیازهای جدید بازار کار و آموزش مهارت‌های شغلی:** تغییرات در بازار کار و ظهور صنایع و فناوری‌های جدید، نیازهای جدیدی را در زمینه مهارت‌های شغلی ایجاد کرده است. معلمان باید بتوانند دانش‌آموزان را برای مواجهه با این نیازها آماده کنند. این امر نیازمند بازنگری در فلسفه تربیت معلم و برنامه‌های آموزشی است تا مهارت‌های عملی و تفکر انتقادی بیشتری به دانش‌آموزان آموزش داده شود.

"به بچه‌ها پروژه واقعی می‌دهیم؛ مثلاً طراحی یه اپلیکیشن ساده یا ساخت یک محتوای آموزشی آنلاین. اینطوری یاد می‌گیرند هم تیمی کار کنند هم مهارت دیجیتال پیدا کنند." (مصاحبه شونده ۹)

۳-۵ **تحولات اجتماعی و نقش‌های جنسیتی:** تحولات اجتماعی نقش‌های جنسیتی را تحت تأثیر قرار داده است و این تغییرات باید در تربیت معلم نیز بازتاب پیدا کند. معلمان باید توانایی تشخیص و مقابله با تبعیض‌های جنسیتی را داشته باشند و برابری جنسیتی را در کلاس‌های درس ترویج دهند. این امر شامل آموزش‌های ویژه‌ای است که معلمان را با مسائل جنسیتی و روش‌های ارتقای برابری آشنا می‌کند.

"در کلاس‌ها فعالیت‌های طراحی می‌کنیم که دانشجو معلمان نقش‌آفرینی کنند: یکی در نقش دانش‌آموزی دختر که اجازه شرکت در فعالیت ورزشی داده نمی‌شود و دیگری در نقش معلم. سپس از دانشجویان خواسته می‌شود راهکارهایی ارائه دهند تا هم برابری رعایت شود و هم حساسیت‌های فرهنگی مورد توجه قرار گیرد." (مصاحبه شونده ۴)

۳-۶) **افزایش مشارکت والدین و جامعه در فرآیند آموزشی:** افزایش مشارکت والدین و جامعه در فرآیند تربیت معلم می‌تواند به بهبود کیفیت آموزش کمک کند. این مشارکت شامل تعاملات مستمر بین معلمان، والدین و اعضای جامعه است که می‌تواند به ارتقای فهم متقابل و حمایت از دانش‌آموزان کمک کند. معلمان باید مهارت‌های لازم برای ایجاد این تعاملات را فراگیرند و بتوانند به عنوان پل ارتباطی مؤثری بین مدرسه و جامعه عمل کنند.

" ما به دانشجو معلمان به خصوص در دوره کارورزی تمرین می‌دهیم که یک جلسه واقعی با حضور والدین برگزار کنند. در این جلسه مشکلات تحصیلی دانش‌آموزان مطرح و برای آن‌ها راه‌حل‌های مشترک طراحی می‌شود. مثلاً والدین می‌توانند در کارگاه‌های کمک‌آموزشی مشارکت کنند." (مصاحبه شونده ۷)

#### مضمون اصلی (۴): نقش تکنولوژی و نوآوری در تربیت معلم از دیدگاه فلسفی: تکنولوژی و نوآوری‌های

دیجیتال نقش بسزایی در تحول فرآیندهای آموزشی و تربیت معلم دارند. این تغییرات نه تنها بر روش‌های تدریس و یادگیری، بلکه بر فلسفه آموزش نیز تأثیرات عمیقی دارند. بررسی این تأثیرات از دیدگاه فلسفی می‌تواند به درک بهتر فرصت‌ها و چالش‌های موجود در استفاده از تکنولوژی در تربیت معلم کمک کند که در زیر چند مضمون فرعی از مصاحبه استادان در این زمینه استخراج شده است:

#### ۱-۴) **تأثیر تکنولوژی‌های جدید بر فلسفه تربیت معلم:** تکنولوژی‌های جدید، از جمله رایانه‌ها، اینترنت، واقعیت مجازی

و هوش مصنوعی، نقش بسیار مهمی در تغییر رویکردها و فلسفه‌های تربیت معلم داشته‌اند. این تکنولوژی‌ها، با ایجاد فضایی تعاملی و پویا برای یادگیری، معلمان را به دنبال افزایش توانمندی‌ها و بهبود روش‌های تدریس می‌کنند. از طرفی، تکنولوژی‌های جدید می‌توانند به تغییر فلسفه تربیت معلم از رویکردهای سنتی به رویکردهای نوین کمک کنند. به عنوان مثال، استفاده از فناوری برای ارتقاء تجربه‌های آموزشی، افزایش دسترسی به منابع آموزشی یا توسعه مهارت‌های فراشناختی معلمان، از جمله اثرات مثبتی است که تکنولوژی می‌تواند بر فلسفه تربیت معلم داشته باشد.

" ما در کلاس از اینترنت و ابزارهای دیجیتال ساده استفاده می‌کنیم تا معلمان بتوانند به منابع متنوع دسترسی پیدا کنند و مهارت‌های تدریس خود را تمرین کنند. البته همیشه به دانشجویان یادآوری می‌کنیم که استفاده از این ابزارها باید اخلاقی و مسئولانه باشد." (مصاحبه شونده ۷)

#### ۲-۴) **تحلیل فرصت‌ها و چالش‌های فلسفی مرتبط با تکنولوژی:** استفاده از تکنولوژی در فرآیند تربیت معلم فرصت‌ها و

چالش‌های فراوانی را به همراه دارد. از یک سو، استفاده از تکنولوژی می‌تواند به معلمان این امکان را بدهد تا از منابع گسترده‌تری برای آموزش و یادگیری استفاده کنند و رویکردهای آموزشی خود را بهبود بخشند. با استفاده از فناوری، معلمان می‌توانند به راحتی به اطلاعات جدید دست یابند، با روش‌های نوین آموزشی آشنا شوند و تجارب یادگیری بهتری را برای دانش‌آموزان خلق کنند. از سوی دیگر، استفاده از تکنولوژی نیازمند آموزش معلمان برای استفاده بهینه از این ابزارها است.

معلمان باید با چالش‌های فلسفی مرتبط با استفاده از تکنولوژی، مانند حفظ تعادل میان فضای مجازی و فضای کلاسیک یا حفظ ارتباط انسانی، آشنا شوند و راهکارهایی برای مواجهه با این چالش‌ها را ارائه دهند.

" به نظر من فرصت‌های بسیاری وجود دارد، از جمله افزایش دسترسی به منابع آموزشی و امکان تدریس از راه دور. اما چالش‌هایی نیز وجود دارد، مانند خطر کاهش تعاملات انسانی و از دست دادن ارزش‌های سنتی آموزش. باید یک تعادل مناسب بین استفاده از تکنولوژی و حفظ اصول فلسفی و انسانی برقرار شود." (مصاحبه شونده ۸)

### مضمون اصلی (۵): اهمیت تفکر انتقادی و فلسفه در تربیت معلم: تفکر انتقادی و فلسفی یکی از مهارت‌های

اساسی است که معلمان باید در فرآیند تربیت خود کسب کنند. این مهارت‌ها به معلمان کمک می‌کنند تا نه تنها به طور مؤثرتر تدریس کنند بلکه دانش‌آموزان را نیز به تفکر انتقادی و تحلیل مسائل تشویق کنند.

### ۱-۵) اهمیت تقویت تفکر انتقادی در معلمان: تقویت تفکر انتقادی در معلمان به عنوان بخشی اساسی از تربیت فلسفی، از

اهمیت بسیاری برخوردار است. تفکر انتقادی نه تنها معلمان را به تحلیل و ارزیابی کارکردهای آموزشی خود تشویق می‌کند، بلکه آن‌ها را به دیدن موارد از زوایای مختلف و به طور کلی به دیدگاه‌های گسترده‌تری از زندگی و آموزش دانش‌آموزان خود تشویق می‌کند. از اهمیت‌های تفکر انتقادی برای معلمان می‌توان به راهنمایی آن‌ها در ارتقای کیفیت آموزش و یادگیری، تشویق دانش‌آموزان به انعطاف‌پذیری و مهارت‌های حل مسئله، و تسهیل فرآیند یادگیری شان اشاره کرد. به منظور تقویت تفکر انتقادی در معلمان، برنامه‌های تربیت معلم باید فرصت‌هایی برای توسعه مهارت‌های ارزیابی منطقی، تحلیلی و نقادانه فراهم کنند و رویکردهای آموزشی را تا حد امکان به چالش بکشند تا معلمان بتوانند به طور فعالانه در فرآیند آموزش و یادگیری شرکت کنند و از تفکر انتقادی بهره بگیرند.

"تفکر انتقادی به معلمان کمک می‌کند تا بتوانند مسائل پیچیده را تحلیل کنند و راه‌حل‌های نوآورانه ارائه دهند. این مهارت به دانش‌آموزان نیز منتقل می‌شود و آن‌ها را برای مواجهه با چالش‌های زندگی آماده می‌کند. در برنامه‌های تربیت معلم، تاکید زیادی بر توسعه این مهارت‌ها داریم." (مصاحبه شونده ۱۰)

### ۲-۵) تحلیل روش‌های تقویت تفکر انتقادی: تقویت تفکر انتقادی در معلمان یکی از اولویت‌های اصلی در برنامه‌های تربیت

معلم است. روش‌های مختلفی برای تقویت این مهارت ارائه می‌شود که شامل استفاده از مطالب مبتنی بر مسائل واقعی، ارائه فعالیت‌های گروهی و تحلیل مطالب از منظرهای مختلف می‌شود. برنامه‌های آموزشی باید به معلمان کمک کنند تا با استفاده از این روش‌ها، به تفکر انتقادی بیشتری دست یابند و بتوانند در مواقع مختلف از این مهارت بهره‌مند شوند. تحلیل اثربخشی این روش‌ها و انتخاب آنهایی که بیشترین تأثیر را دارند، از جمله وظایف استادان در طراحی برنامه‌های تربیت معلم است. همچنین، ایجاد فضاهای آموزشی که به معلمان اجازه می‌دهند برای تجربه و تمرین تفکر انتقادی داشته باشند نیز بسیار اساسی است.

"ما از روش‌های مختلفی مانند بحث‌های گروهی، تحلیل مسائل واقعی و پروژه‌های پژوهشاتی استفاده می‌کنیم. این روش‌ها به دانشجویان کمک می‌کند تا تفکر انتقادی خود را تقویت کنند و بتوانند به طور مستقل و خلاقانه به مسائل نگاه کنند." (مصاحبه شونده ۱۲)

#### مضمون اصلی (۶): ارزیابی فلسفی برنامه‌های آموزشی تربیت معلم: ارزیابی فلسفی برنامه‌های آموزشی تربیت

معلم به معنای بررسی اصول و ارزش‌های فلسفی است که در این برنامه‌ها مورد توجه قرار می‌گیرند. این ارزیابی می‌تواند به بهبود کیفیت آموزش و تربیت معلم منجر شود که از مصاحبه استادان در این زمینه چند مضمون فرعی به شرح زیر استخراج شد:

۱-۶ **معیارهای فلسفی برای ارزیابی و بهبود برنامه‌ها:** معیارهای فلسفی برای ارزیابی و بهبود برنامه‌های تربیت معلم بسیار حیاتی هستند. این معیارها به استادان و مدیران آموزشی کمک می‌کنند تا به وضوح اهداف و ارزش‌هایی که مورد تأکید در برنامه‌های تربیت معلم قرار می‌گیرند را مشخص کنند. با استفاده از این معیارها، ارزیابی می‌شود که آیا برنامه‌های تربیت معلم با اصول و ارزش‌های فلسفی مطابقت دارند یا خیر، و این امکان را فراهم می‌سازد تا بهبودهای لازم برای ارتقای کیفیت برنامه‌ها صورت گیرد. این معیارها می‌توانند شامل اصول اخلاقی، ارزش‌های تربیتی، و اهداف آموزشی باشند و با توجه به محتوا و مخاطبان برنامه‌ها متفاوت باشند. برای ارتقای این معیارها، نیاز به مشارکت فعال استادان و مدیران در فرآیند ارزیابی و بهبود برنامه‌های تربیت معلم وجود دارد.

"معیارهای فلسفی مانند عدالت آموزشی، توانمندسازی دانش‌آموزان و پرورش تفکر انتقادی از جمله معیارهایی هستند که ما در ارزیابی برنامه‌های تربیت معلم به آن‌ها باید توجه کنیم. این معیارها به ما کمک می‌کنند تا برنامه‌ها را به گونه‌ای طراحی کنیم که بهترین نتایج را برای دانشجویان و دانش‌آموزان به همراه داشته باشند." (مصاحبه شونده ۱۳)

#### ۲-۶ **تحلیل بازخوردهای فلسفی استادان:** تحلیل بازخوردهای فلسفی استادان در مورد کارآمدی برنامه‌های آموزشی فعلی

از اهمیت بسزایی برخوردار است. این بازخوردها نقش مهمی در بهبود و توسعه برنامه‌های آموزشی دارند زیرا به استادان این امکان را می‌دهند تا ارتباط مستقیمی با اهداف، ارزش‌ها، و فلسفه برنامه‌ها داشته باشند و از این طریق، از نظر خودشان و در راستای اهداف فلسفی آموزش، برنامه‌ها را ارزیابی کنند. این تحلیل‌ها به استادان این امکان را می‌دهند تا برنامه‌های آموزشی را از منظر فلسفی بررسی کرده و اطمینان حاصل کنند که با ارزش‌ها و اصولی که آن‌ها به آن‌ها علاقه‌مندند، سازگاری دارند. همچنین، این بازخوردها به مدیران و سیاست‌گذاران آموزشی اطلاعات ارزشمندی درباره اینکه چگونه برنامه‌های فعلی مورد ارزیابی استادان قرار می‌گیرند، ارائه می‌دهند و این امکان را فراهم می‌سازند تا تصمیمات مناسبی برای بهبود کیفیت آموزش گرفته شود.

«بازخوردهای فلسفی به ما نشان می‌دهد که برنامه‌های فعلی نیازمند بازنگری هستند؛ زیرا با اصولی مثل عدالت آموزشی و

توانمندسازی دانشجویان همخوانی کامل ندارند. برای نمونه، در برخی دوره‌ها تأکید بیش از حد بر مباحث نظری و دانش فنی وجود

دارد و جنبه‌های اخلاقی و انسانی کم‌رنگ شده است. به نظر من، لازم است واحدهای درسی جدیدی در حوزه اخلاق حرفه‌ای و عدالت آموزشی طراحی شود و همچنین پروژه‌های عملی اضافه گردد تا دانشجو-معلمان همزمان با کسب دانش تخصصی، مهارت‌های اخلاقی و ارزش‌های انسانی را نیز تمرین کنند.» (مصاحبه‌شونده ۱۱)

#### مضمون اصلی (۷): نقش پژوهش‌های فلسفی در توسعه تربیت معلم: پژوهش‌های فلسفی نقش مهمی در

توسعه و بهبود تربیت معلم ایفا می‌کنند. این پژوهش‌ها می‌توانند به درک بهتر مسائل و چالش‌های موجود در تربیت معلم و یافتن راهکارهای مناسب کمک کنند که در این زمینه چند مضمون فرعی از مصاحبه‌ها استخراج شد:

#### ۱-۷) اهمیت پژوهش‌های فلسفی در توسعه تربیت معلم: پژوهش‌های فلسفی در تربیت معلم اهمیت زیادی دارند، زیرا

این پژوهش‌ها به ما اجازه می‌دهند تا به طور عمیق‌تری در موضوعاتی مانند اصول، ارزش‌ها، و اهداف تربیت معلم پی ببریم. این پژوهش‌ها به ما کمک می‌کنند تا فرآیند تربیت معلم را از زوایای مختلف فلسفی بررسی کرده و بهبودهای مورد نیاز را شناسایی کنیم. همچنین، این پژوهش‌ها می‌توانند به عنوان راهنمایی برای سیاست‌گذاری‌های آموزشی و اصلاحات در تربیت معلم مورد استفاده قرار گیرند. با توجه به پیچیدگی‌ها و چالش‌های موجود در حوزه تربیت معلم، اهمیت پژوهش‌های فلسفی به عنوان یک ابزار برای تدوین راهکارهای کارآمد برای بهبود فرآیند تربیت معلم و ارتقای کیفیت آموزش و پرورش بسیار چشمگیر است.

" به نظر من پژوهش‌های فلسفی به ما کمک می‌کنند تا ریشه‌ای‌ترین مسائل و چالش‌های تربیت معلم را شناسایی کنیم و به دنبال راه‌حل‌های بنیادی باشیم. این پژوهش‌ها می‌توانند به توسعه برنامه‌های آموزشی و بهبود کیفیت تربیت معلم کمک کنند." (مصاحبه‌شونده ۱۵)

#### ۲-۷) تحلیل تجربیات استادان در استفاده از پژوهش‌های فلسفی: تجربیات استادان در انجام و استفاده از پژوهش‌های

فلسفی در تربیت معلم می‌تواند نقش مهمی در ارتقای کیفیت آموزش و پرورش داشته باشد. این تجربیات نشان می‌دهند که استفاده از رویکردهای فلسفی در تحلیل موضوعات تربیت معلم و تدوین راهکارهای موثر می‌تواند بهبودهای چشمگیری را در فرآیند آموزش و پرورش ایجاد کند. استادان با تجربه می‌توانند بر اساس پژوهش‌های فلسفی خود به شناخت عمیق‌تری از اصول و ارزش‌های تربیت معلم دست یابند و راهکارهای متناسبی را برای بهبود فرآیند تربیت معلم پیشنهاد دهند. این تجربیات می‌توانند به عنوان منابع الهام‌بخش برای استادان دیگر و مدیران آموزشی به کار گرفته شوند و بهبودهای موردنیاز در سیاست‌گذاری‌ها و برنامه‌های آموزشی اعمال شود.

" ما در مقیاس کوچک چند پروژه پژوهشی فلسفی در درس «اصول تعلیم و تربیت» اجرا کردیم؛ مثلاً یک تکلیف عملی گذاشتیم که دانشجو معلمان باید یک مسئله اخلاقی-تربیتی از تجربه کارورزی خود را با ارجاع به یک چارچوب فلسفی تحلیل و راه‌حل پیشنهادی ارائه کنند. بعد از اجرا دیدیم که کیفیت بحث‌های کلاسی و عمق استدلال‌های دانشجویان به صورت ملموس افزایش یافت

— هرچند محدودیت زمان، فشار برنامه کارآموزی و نبود منابع آموزشی مناسب مانع گسترش سریع این طرح شد. بنابراین به نظر پژوهش‌های فلسفی وقتی مؤثرند که با تکالیف عملی، نمونه‌های موردی مدرسه‌ای و ابزارهای ارزیابی روشن همراه شوند." (مصاحبه‌شونده ۵)

### مضمون اصلی (۸): تعامل بین فلسفه‌های تربیتی و سیاست‌های آموزشی: فلسفه‌های تربیتی نقش مهمی در

شکل‌دهی به سیاست‌های آموزشی دارند. تعامل بین این فلسفه‌ها و سیاست‌های آموزشی می‌تواند به بهبود کیفیت آموزش و تربیت معلم کمک کند.

#### ۱-۸) تاثیر فلسفه‌های تربیتی بر سیاست‌گذاری‌های آموزشی: بررسی تاثیر فلسفه‌های تربیتی بر

سیاست‌گذاری‌های آموزشی از اهمیت بسزایی برخوردار است زیرا فلسفه‌های تربیتی می‌توانند به عنوان راهنمایی برای تدوین و اجرای سیاست‌های آموزشی عمل کنند. در این پژوهش، می‌توان به بررسی رابطه میان فلسفه‌های تربیتی مختلف مانند پداگوژی، روانشناسی تربیتی، و ادبیات تربیتی با سیاست‌گذاری‌های آموزشی پرداخت. این بررسی می‌تواند نقش مهمی در شناخت اثربخشی سیاست‌های آموزشی و تطابق آن‌ها با اهداف و ارزش‌های تربیتی داشته باشد. همچنین، این پژوهش می‌تواند به شناخت بهتر نیازها و مطالبات مخاطبان آموزشی، از جمله دانش‌آموزان، اولیاء، و معلمان، کمک کند و در تدوین سیاست‌های آموزشی کارآمدتر مؤثر باشد.

"از نگاه من، فلسفه‌های تربیتی در سیاست‌گذاری‌های آموزشی نقش تعیین‌کننده دارند، چون می‌توانند چارچوبی برای اولویت‌بندی اهداف فراهم کنند. به طور مشخص، فلسفه پراگماتیسم می‌تواند به سیاست‌گذاری‌هایی جهت دهد که بیشتر بر مهارت‌های عملی و کاربردی تأکید دارند. مثلاً در طراحی برنامه‌های درسی معلمان، اگر این رویکرد لحاظ شود، می‌توان کارگاه‌های مهارت‌آموزی و پروژه‌های عملی را جایگزین بخشی از محتوای صرفاً نظری کرد تا دانشجو-معلمان آمادگی بیشتری برای ورود به کلاس‌های واقعی داشته باشند..." (مصاحبه‌شونده ۴)

#### ۲-۸) تعامل میان تصمیم‌گیران سیاستی و فلسفه‌های تربیتی: تعاملات بین تصمیم‌گیران سیاستی و فلسفه‌های

تربیتی به عنوان یک موضوع اساسی در توسعه و بهبود تربیت معلم مورد بررسی قرار می‌گیرد. این تحلیل بر اساس شناخت و درک عمیق از ارتباط میان فلسفه‌های تربیتی و سیاست‌های آموزشی انجام می‌شود. از آنجا که فلسفه‌های تربیتی نقش بسزایی در تعیین هدف‌ها، محتوا، و روش‌های آموزشی دارند، تأثیر آن‌ها بر سیاست‌های آموزشی قابل مشاهده است. این تحلیل می‌تواند به شناخت بهتر نیازها و انتظارات تصمیم‌گیران سیاستی و تنظیم بهتر سیاست‌های آموزشی منجر شود. همچنین، با بررسی تعاملات بین این دو عامل، می‌توان به راهکارهایی برای ارتقای کیفیت تربیت معلم و بهبود فرآیند تصمیم‌گیری در زمینه آموزش پی برد.

" به نظر من، تعامل میان تصمیم‌گیران سیاستی و فلسفه‌های تربیتی زمانی معنا پیدا می‌کند که در تعیین محتوای درسی به نیازهای واقعی جامعه توجه شود. برای مثال، در برخی برنامه‌های آموزشی جدید، تمرکز سیاست‌گذاران فقط بر مهارت‌های علمی و فنی است، در حالی که فلسفه تربیتی ما بیشتر بر مهارت‌های زندگی مثل تفکر انتقادی، ارتباط مؤثر و همکاری تأکید دارد. این ناهماهنگی باعث می‌شود که برنامه‌های آموزشی نتوانند انتظارات جامعه را برآورده کنند. برای رفع این مشکل، پیشنهاد می‌کنم کمیته‌های مشترک بین استادان دانشگاه فرهنگیان و سیاست‌گذاران تشکیل شود تا پیش از تدوین برنامه‌های آموزشی، دیدگاه‌های فلسفی بومی نیز در نظر گرفته شود." (مصاحبه‌شونده ۸)

### مضمون اصلی (۹): چالش‌های فلسفی در تربیت معلم: موانع و راهکارها: چالش‌های فلسفی در تربیت معلم از

جنبه‌های مختلفی قابل شناسایی هستند که موانعی را برای فرآیند آموزش و تربیت معلمان ایجاد می‌کنند. این چالش‌ها می‌توانند شامل تعادل بین دانش تخصصی و مهارت‌های فلسفی، تعامل میان نظریه و عمل، تطابق برنامه‌های تربیت معلم با نیازهای عملیاتی مدارس، مواجهه با تنوع فرهنگی و اجتماعی، و مسئولیت‌پذیری فلسفی معلمان باشند.

در مقابل، راهکارهایی نیز وجود دارد که می‌توانند به پیش‌برد و حل این چالش‌ها کمک کنند. این راهکارها شامل توجه به تعادل بین دانش تخصصی و مهارت‌های فلسفی، ترویج تعامل میان نظریه و عمل در آموزش معلم، اصلاح برنامه‌های تربیت معلم به گونه‌ای که با نیازهای عملیاتی مدارس همخوانی داشته باشند، توسعه استراتژی‌هایی برای مواجهه با تنوع فرهنگی و اجتماعی، و توجه به مسئولیت‌پذیری فلسفی معلمان در تدریس و رفتارهایشان می‌باشد که در زیر چندین مضمون در رابطه با این موضوع از دیدگاه‌های استادان استخراج شده است:

#### ۹-۱) اهمیت تعادل بین دانش تخصصی و مهارت‌های فلسفی: برخی استادان معتقدند که تعادل بین دانش تخصصی و

مهارت‌های فلسفی مهم است؛ زیرا معلمان نه تنها نیاز به دانش فنی دارند، بلکه باید بتوانند ارزش‌ها و اصول اخلاقی را به دانش‌آموزان انتقال دهند.

" به نظر من، تعادل بین دانش تخصصی و مهارت‌های فلسفی یکی از مهم‌ترین عوامل در تربیت معلمان است. معلمان نه تنها نیاز به دانش فنی و تخصصی دارند، بلکه باید بتوانند ارزش‌ها و اصول اخلاقی را به دانش‌آموزان انتقال دهند... از طریق درس‌هایی که به بررسی موضوعات اخلاقی، ارزشیابی خود و توانایی‌های ارتباطی معلمان با دانش‌آموزان می‌پردازند، سعی می‌کنیم که این تعادل را حفظ کنیم." (مصاحبه‌شونده ۱۲)

#### ۹-۲) تعامل میان نظریه و عمل در آموزش معلم: برخی استادان معتقدند که چالش اصلی در تربیت معلم، تعامل میان نظریه

و عمل است. آن‌ها بیان می‌کنند که برخی از مفاهیم فلسفی ممکن است در عملیات روزمره تدریس دشواری‌هایی ایجاد کنند که مصاحبه‌ی یکی از استادان در این زمینه به عنوان نمونه بیان می‌شود:

" نظریات و مفاهیم فلسفی بسیار مهم هستند، اما آن‌ها باید به عملیات روزمره تدریس ترجمه شوند. برای مدیریت این چالش، نظریات فلسفی را به زبان ساده‌تر و قابل فهم‌تری برای دانشجویان ترجمه می‌کنم و آن‌ها را با مثال‌ها و تجربیات واقعی در زمینه تدریس آشنا می‌کنم. همچنین، از دانشجویان خواسته می‌شود که این مفاهیم را در زمینه عملیاتی تدریس خود اعمال کنند. تا با چالش‌ها روبرو شوند و راه‌حل‌های مناسب را بیابند." (مصاحبه شونده ۶)

۳-۹) **تطابق برنامه‌های تربیت معلم با نیازهای عملیاتی مدارس:** بسیاری از استادان معتقدند که برنامه‌های تربیت معلم باید با نیازهای عملیاتی و واقعی مدارس هماهنگ شوند؛ زیرا برخی از مدارس نیازهای خاصی دارند که برنامه‌های آموزشی باید بتوانند پاسخگوی آن‌ها باشند که در زیر یک نمونه از نظرات استادان در این زمینه بیان می‌شود:

"متأسفانه یک شکاف بزرگ بین آنچه ما اینجا در دانشگاه تدریس می‌کنیم و آنچه در مدارس واقعاً می‌گذرد، وجود دارد. برنامه‌های ما باید به شدت عملیاتی و متناسب با نیازهای میدانی باشد. دانشجویی که از اینجا فارغ‌التحصیل می‌شود باید بتواند از فردای همان روز وارد یک کلاس درس در یک منطقه محروم یا یک مدرسه غیرانتفاعی شهری شود و بداند با چه مسائلی روبرو خواهد شد. این یعنی برنامه‌ریزی درسی ما باید از برج عاج دانشگاه پایین بیاید و به واقعیت‌های خاکی مدارس وصل شود." (مصاحبه شونده ۲)

۴-۹) **مواجهه با چالش‌های فلسفی مرتبط با تنوع فرهنگی و اجتماعی:** برخی استادان به مواجهه با چالش‌های فلسفی مرتبط با تنوع فرهنگی و اجتماعی در تربیت معلم اشاره می‌کنند؛ زیرا در جامعه‌های چند فرهنگی و چند اجتماعی، معلمان باید توانایی داشته باشند با این تنوع مواجه شوند و آن را به عنوان یک منبع برای غنی‌سازی فرآیند آموزش بهره‌مندی کنند. "به نظرم، آشنا کردن دانشجویان با تنوع فرهنگی و اجتماعی و ترویج ایده‌هایی مبتنی بر تعامل و همبستگی فرهنگی از راهکارهای مهم در تربیت معلمان است. با توجه به جامعه‌های چند فرهنگی و چند اجتماعی امروزی، معلمان باید بتوانند با این تنوع مواجه شوند و از آن به عنوان یک منبع برای غنی‌سازی فرآیند آموزش بهره‌مندی کنند." (مصاحبه شونده ۹)

۵-۹) **مسئولیت‌پذیری فلسفی معلمان:** برخی استادان بیان می‌کنند که یکی از چالش‌های فلسفی مهم در تربیت معلم، تربیت معلمانی است که مسئولیت‌پذیری فلسفی قوی داشته باشند؛ یعنی معلمان باید به وضوح از اصول و ارزش‌های فلسفی خود در تدریس و رفتارهایشان پیروی کنند.

"دغدغه شخصی من این است که ما گاهی از "انسان بودن" معلم غافل می‌شویم. یک معلم، قبل از هر چیزی یک انسان با یک سیستم ارزشی و فلسفه خاص خودش است. چالش اصلی ما این است که به او کمک کنیم این سیستم ارزشی را بشناسد، آن را پرورش دهد و سپس یاد بگیرد چگونه این ارزش‌ها را در تعامل روزمره با دانش‌آموزانش به رفتار تبدیل کند. این یعنی ما باید در برنامه‌ریزی‌هایمان به پرورش قضاوت اخلاقی و مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای به اندازه انتقال دانش تخصصی اهمیت بدهیم." (مصاحبه شونده ۱۱)

## بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش نشان داد که چشم‌اندازهای فلسفی می‌توانند نقش تعیین‌کننده‌ای در ارتقای کیفیت تربیت معلم ایفا کنند و در عین حال، مجموعه‌ای از چالش‌های نظری و عملی را پیش‌روی استادان دانشگاه فرهنگیان قرار می‌دهند. نخستین مضمون برجسته، «ارتقای فرآیند تربیت معلم از طریق چشم‌اندازهای فلسفی» بود که بیان می‌کند توجه به مبانی پراگماتیستی، اومانستی و سازنده‌گرایی می‌تواند معلمان را در تحلیل موقعیت‌های پیچیده و تصمیم‌گیری آگاهانه توانمند کند. این یافته با ادبیات موجود همسو است؛ رویکرد پراگماتیستی جان دیویی در پیوند دادن تجربه و عمل به عنوان مبانی یادگیری و آماده‌سازی معلمان برای مواجهه با مسائل واقعی آموزش تأکید شده است (4). همچنین اومانیسم که رشد همه‌جانبه فراگیران و پرورش اخلاق و ارزش‌های انسانی را برجسته می‌کند (5)، با تجربه استادان مبنی بر نیاز به توسعه صلاحیت‌های اخلاقی و انسانی معلمان آینده همخوانی دارد. سازنده‌گرایی نیز با تأکید بر ساخت فعالانه معنا و یادگیری از طریق تعامل اجتماعی (6)، به نتایج این مطالعه در خصوص اهمیت ایجاد فضاهای بحث و تعامل فلسفی بین استادان و دانشجومعلم اعتبار می‌بخشد.

همچنین یافته‌ها نشان دادند که شکاف میان نظریه‌های فلسفی و نیازهای عملی مدارس از مهم‌ترین چالش‌هاست. استادان به‌صراحت بیان کردند که محتوای نظری، گاه کاربرد کافی در محیط واقعی کلاس ندارد و ضرورت طراحی کارورزی‌های مدرسه‌محور و پروژه‌های عملی وجود دارد. این امر با نتایج (7) درباره ضرورت ترجمه مبانی فلسفی به روش‌های اجرایی در تربیت معلم و همچنین با مطالعه (8) همسو است که نشان می‌دهد برنامه‌های فعلی، در انتقال مهارت‌های کاربردی و سنجش نیازهای واقعی مدارس ضعف دارند. به همین دلیل، بسیاری از پژوهشگران بر تقویت حلقه ارتباطی میان دانشگاه و مدرسه و طراحی تجربیات عملی غنی برای دانشجومعلم تأکید کرده‌اند (9).

بعد دیگر یافته‌ها به «تحولات اجتماعی و فرهنگی» اشاره داشت که بازتعریف نقش معلم و نیازهای جدید مهارتی را اجتناب‌ناپذیر ساخته است. افزایش تنوع فرهنگی و مهاجرت، ضرورت تربیت معلمان با حساسیت فرهنگی و توانایی مدیریت کلاس‌های چندفرهنگی را دوچندان می‌کند (10). همسویی این نتیجه با دیدگاه‌های پاریس و الیم درباره پدگوژی فرهنگی پایدار (12) و پژوهش (11) درباره اهمیت آموزش میان‌فرهنگی در کاهش تبعیض آشکار است. همچنین یافته‌های ما با مطالعات (14) و (13) همخوان است که بر لزوم آموزش مهارت‌های ارتباطی و مشاوره‌ای برای پاسخ‌گویی به تغییرات ساختار خانواده و مسائل جنسیتی تأکید دارند. استادان حاضر در این مطالعه نیز تصریح کردند که تغییرات اجتماعی مانند خانواده‌های تک‌والد و نقش‌های جنسیتی جدید، محتوای برنامه‌های تربیت معلم را به بازنگری نیازمند کرده است.

یکی دیگر از محورهای «نقش فناوری و نوآوری» در بازتعریف فلسفه تربیت معلم بود. استادان ضمن اذعان به ظرفیت‌های فناوری برای ارتقای یادگیری و دسترسی به منابع متنوع، نگرانی‌هایی درباره کاهش تعامل انسانی و چالش‌های اخلاقی ناشی از استفاده

بی‌رویه از ابزارهای دیجیتال ابراز داشتند. این یافته‌ها با مدل (15) TPACK و مطالعاتی که ضرورت سواد فناورانه آگاهانه و مسئولانه معلمان را مطرح کرده‌اند (9, 16) همسو است. همچنین (2) تأکید کرده است که فلسفه تعلیم و تربیت در ایران باید خود را با تحولات فناورانه تطبیق دهد اما ارزش‌های بومی و انسانی حفظ شود.

موضوع «تفکر انتقادی» نیز به‌طور برجسته در روایت استادان نمایان بود. آنان به تجربه اثربخش روش‌هایی چون بحث گروهی، تحلیل موقعیت‌های واقعی و پروژه‌های پژوهشی اشاره کردند. این موضوع با یافته‌های متاآنالیز (17) همخوان است که نشان می‌دهد راهبردهای فعال آموزشی، تفکر نقادانه را به شکل قابل توجهی بهبود می‌دهند. (18) نیز ابزارهای عملی برای پرسشگری و بازتاب انتقادی در آموزش معلمان ارائه کرده است. به علاوه، (19) نشان داد که یادگیری مسئله‌محور می‌تواند مهارت‌های تفکر انتقادی دانش‌آموزان و معلمان آینده را تقویت کند. یافته حاضر که بر ضرورت ایجاد فضای باز برای گفتگوهای فلسفی و تمرین نقد در کلاس‌های تربیت معلم تأکید داشت، با چارچوب‌های پیشنهادی (20) و (25) درباره بهره‌گیری از تحلیل کیفی عمیق و گفتگوی بازتابی کاملاً هم‌راستا است.

یافته‌های پژوهش همچنین نشان داد که سیاست‌های آموزشی گاه از فلسفه‌های تربیتی فاصله می‌گیرند و استانداردسازی بیش از حد و کنترل متمرکز، مانع از مشارکت معلمان در تصمیم‌گیری و ابراز هویت فلسفی می‌شود. این موضوع با تحلیل‌های انتقادی (23) درباره اثر سیاست‌های نولیبرال بر عدالت آموزشی همخوان است. همچنین پژوهش (13) و بازتاب استادان این مطالعه، هر دو تأکید می‌کنند که سیاست‌های نهادی باید به نیازهای واقعی مدارس و ارزش‌های فرهنگی و اخلاقی جامعه توجه داشته باشد. به علاوه، پیشنهاد استادان برای تشکیل کمیته‌های مشترک دانشگاه و سیاست‌گذاران، مشابه توصیه‌های (2) است.

در بعد پژوهشی، استادان بر لزوم بهره‌گیری از تحقیقات فلسفی برای بازاندیشی مبانی تربیت معلم تأکید کردند. این نتیجه با ادبیات (3) همسو است که نیاز آموزش عالی ایران به «کلید نو» برای بازتاب اصول فلسفی بومی را گوشزد می‌کند. استفاده از رویکردهای پدیدارشناسی تفسیری نیز با دستورالعمل‌های (20, 24) درباره تحلیل عمیق تجربه‌های زیسته معلمان سازگار است. چنین داده‌هایی می‌تواند برای سیاست‌گذاری مبتنی بر شواهد ارزشمند باشد و شکاف میان نظریه و عمل را کاهش دهد.

در نهایت، یافته‌های ما با ادبیات بین‌المللی در زمینه توسعه حرفه‌ای معلمان هم‌راستا است. مدل‌های ترکیبی و میان‌فرهنگی آموزش معلمان که (26) پیشنهاد می‌کند، می‌تواند الهام‌بخش بازطراحی برنامه‌های دانشگاه فرهنگیان باشد. همچنین مطالعات (27)، (28) درباره طراحی الگوهای بومی توسعه حرفه‌ای، اهمیت انطباق سیاست‌های آموزشی با فلسفه‌های بومی را تقویت می‌کنند.

به طور کلی، یافته‌های این پژوهش تأکید می‌کند که تربیت معلم در ایران نیازمند نگاهی نظام‌مند به فلسفه‌های آموزشی، حساسیت فرهنگی، نوآوری فناورانه، تفکر انتقادی و اصلاحات سیاستی است تا بتواند معلمان توانمند، مسئول و سازگار با تحولات جهانی و بومی تربیت کند.

این پژوهش اگرچه تلاش کرد تجربه‌های استادان دانشگاه فرهنگیان را به‌طور عمیق واکاوی کند، اما دارای چند محدودیت است. نخست، حجم نمونه محدود به ۱۵ نفر از اعضای هیئت علمی در استان آذربایجان شرقی بود و ممکن است دیدگاه‌های استادان سایر استان‌ها یا دانشگاه‌های دیگر در نتایج بازتاب نیافته باشد. دوم، روش کیفی پدیدارشناسی تفسیری به‌طور ذاتی مبتنی بر تفسیر پژوهشگر است و هرچند از راهبردهایی چون بازبینی همتایان و مشارکت‌کنندگان استفاده شد، اما سوگیری‌های احتمالی قابل حذف کامل نیست. سوم، تمرکز مطالعه بر تجربه استادان بود و دیدگاه دانشجویان یا سیاست‌گذاران آموزشی مستقیماً بررسی نشد که می‌تواند تصویر جامع‌تر از چالش‌ها و فرصت‌های فلسفی را فراهم کند. همچنین داده‌ها در بازه زمانی مشخصی جمع‌آوری شد و ممکن است تغییرات اخیر در سیاست‌های آموزشی یا فناوری‌های نوین در نتایج بازتاب کامل نیافته باشد.

برای توسعه ادبیات و پاسخ به محدودیت‌های این مطالعه، پژوهش‌های آینده می‌توانند چند مسیر را دنبال کنند. نخست، انجام مطالعات چندمکانی و مقایسه‌ای میان دانشگاه‌های مختلف کشور و حتی در سطح منطقه‌ای می‌تواند تنوع بیشتری در یافته‌ها ایجاد کند. دوم، بهره‌گیری از طرح‌های ترکیبی (mixed methods) برای ادغام عمق کیفی و شواهد کمی در بررسی اثرات رویکردهای فلسفی بر کیفیت آموزش معلمان توصیه می‌شود. سوم، بررسی تجربیات دانشجویان و معلمان تازه‌فارغ‌التحصیل در کنار استادان می‌تواند شکاف نظریه و عمل را روشن‌تر کند. چهارم، پژوهش‌های آینده می‌توانند نقش فناوری‌های نوظهور مانند هوش مصنوعی و واقعیت افزوده را از منظر فلسفی و اخلاقی در تربیت معلم واکاوی کنند. همچنین مطالعات طولی برای رصد اثر برنامه‌های اصلاح‌شده بر هویت حرفه‌ای و مهارت‌های تفکر انتقادی معلمان طی زمان می‌تواند ارزشمند باشد.

نتایج این پژوهش حاوی چند پیام عملی برای سیاست‌گذاران، طراحان برنامه‌های تربیت معلم و استادان دانشگاه است. نخست، طراحی و بازنگری برنامه‌های درسی تربیت معلم باید با مشارکت فعال استادان، معلمان در حال خدمت و نمایندگان مدارس صورت گیرد تا شکاف میان نظریه و عمل کاهش یابد. دوم، کارورزی‌های مدرسه‌محور با چارچوب‌های فلسفی مشخص تقویت شود و فرصت‌های یادگیری تأملی و نقد فراهم آید. سوم، دوره‌های آموزشی فناورانه با رویکرد TPACK برای استادان و دانشجویان توسعه یابد تا فناوری در خدمت اهداف انسانی و تربیتی قرار گیرد نه برعکس. چهارم، آموزش میان‌فرهنگی و عدالت اجتماعی به‌عنوان محورهای اصلی در برنامه‌های درسی گنجانده شود. پنجم، ساختارهای سیاست‌گذاری مشارکتی و کمیته‌های مشترک دانشگاه-وزارت آموزش و پرورش ایجاد گردد تا فلسفه‌های بومی و ارزش‌های فرهنگی در تصمیمات کلان بازتاب یابد. در نهایت، حمایت از پژوهش‌های فلسفی میان‌رشته‌ای و تأمین منابع برای مطالعات عمیق می‌تواند به پویایی و ارتقای کیفیت تربیت معلم در ایران کمک کند.

## تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

## مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

## موازین اخلاق

در انجام این پژوهش تمامی موازین و اصول اخلاقی رعایت گردیده است.

## حامی مالی

این پژوهش حامی مالی نداشته است.

## منابع

1. Shabani Varaki B, Motallebzadeh K, Rahimi M. Teacher education in Iran: Challenges and future directions. *Asian Journal of Teacher Education and Development*. 2022;10(2):45-63. doi: 10.22034/4.2.1.
2. Sohbat Lu A, Abedi A. Analysis of the philosophical foundations of teacher education in the Islamic Republic of Iran in the intellectual system of the Imams of the Revolution. *Theory and Practice in Teacher Education*. 2024;10(Special Issue):1-16. doi: 10.48310/itt.2024.16246.910.
3. Varaki BS, Qamsari AS, Sefidkosh M, Sajjadi SM, Chaboki RM, Kalatehjafarabadi TJ, et al. Philosophy of education in a new key: Reflection on higher education in Iran. *Educational Philosophy and Theory*. 2022;54(8):1198-215. doi: 10.1080/00131857.2021.1905517.
4. Pham Thi K. The relevance of John Dewey's pragmatism for educational innovation in contemporary Vietnam. *Cogent Education*. 2025;12(1). doi: 10.1080/2331186X.2025.2510055.
5. Kumari S. Humanism in Education: Fostering Student-Centered Learning Through Maslow's and Rogers' Theories. *International Journal of Research Publication and Reviews*. 2024;5(7):2447-52. doi: 10.55248/gengpi.5.0724.1911.
6. Chand SP. Constructivism in education: Exploring the contributions of Piaget, Vygotsky, and Bruner. *International Journal of Scientific Research*. 2023;13(2):89-102. doi: 10.21275/SR23630021800.
7. Faqdi M, Mahmoudnia A, Barkhordari R, Ghaedi Y. Philosophical explanation of dramaturgy as an educational approach in formal education: examining the roles and providing suggestions for improving the teacher education system. *Technology and Knowledge Research in Education*. 2024;4(1):101-15. doi: 10.30473/t-edu.2024.72345.1193.
8. Alavi SY, Rezvani R, Yazdani S. A Gap Analysis between EFL Teachers' Assessment Literacy in Iranian Public Schools and Their Pre-service Assessment Curriculum. *Teaching English as a Second Language Quarterly (Formerly Journal of Teaching Language Skills)*. 2022;41(4):59-86. doi: 10.22099/tesl.2022.42432.3066.
9. Mohammadinejad IM, editor The role of modern educational technologies in improving the teaching process and increasing learning interactions in the classroom. *First International Conference on Strategies for Training Research Teachers in Education*; 2025; Ahvaz.
10. Nieto S. Re-imagining multicultural education: New visions, new possibilities. *Multicultural Education Review*. 2016;9(1):1-10. doi: 10.1080/2005615X.2016.1276671.
11. Esmacili M, Rahmati S, Bani-Eqbal A, editors. Studying the impact of multicultural education programs on reducing discrimination and increasing educational justice among students. *Second National Conference on Humanities with a New Approach and First International Research Conference on Modern Educators*; 2025; Astara.
12. Paris D, Alim HS. *Culturally sustaining pedagogies: Teaching and learning for justice in a changing world*. New York, NY: Teachers College Press; 2017.
13. Nazari M, De Costa PI, Karimpour S. The role of institutional policy in English language teacher autonomy, agency, and identity: A poststructural perspective. *Language Teaching Research*. 2023. doi: 10.1177/13621688221143476.
14. Muniz J. *Culturally Responsive Teaching: A Reflection Guide*: New Republic; 2020.

15. Petko D, Mishra P, Koehler M. TPACK in context: An updated model. *Computers and Education Open*. 2025;8:100244. doi: 10.1016/j.caeo.2025.100244.
16. Rombout F. Teaching value-loaded critical thinking in philosophy education. *Journal of Didactics of Philosophy*. 2024;2024(8). doi: 10.46586/JDPh.2024.11318.
17. Abrami PC, Bernard RM, Borokhovski E, Waddington DI, Wade CA, Persson T. Strategies for Teaching Students to Think Critically: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*. 2015;85:275-314. doi: 10.3102/0034654314551063.
18. Brookfield SD. *Teaching for critical thinking: Tools and techniques to help students question their assumptions*: Jossey-Bass; 2012.
19. Zarei S, Derakhshandeh M. Analysis of the role of problem-based learning in developing critical thinking skills of secondary school students. *Journal of Cognition, Behavior, Learning*. 2024;1(2):181-71. doi: 10.61838/jcbl.1.2.11.
20. Eatough V, Smith JA. Interpretative Phenomenological Analysis. In: Willig C, Stainton-Rogers W, editors. *The SAGE Handbook of Qualitative Research in Psychology*: SAGE; 2017. p. 193-211.
21. Tajeddin Z. Torn between socio-political mandates and professional identity: Teachers' collaborative reflection on their identity tensions. *Language Teaching Research*. 2023. doi: 10.1177/13621688231213602.
22. Khairani F, Handayani T, Effendi D, Puspita Y. The role of educational philosophy as the foundation for teacher strengthening in schools. *Esteem Journal of English Education Study Programme*. 2023;6(2):226-35. doi: 10.31851/esteem.v6i2.12319.
23. Ball SJ. *Education, justice, and democracy: Philosophical perspectives on policy and practice*: Springer; 2013.
24. Pietkiewicz I, Smith JA. A practical guide to using interpretative phenomenological analysis in qualitative research psychology. *Psychological Journal (Czasopismo Psychologiczne)*. 2014;20(1):7-14. doi: 10.14691/CPJ.20.1.7.
25. Nowell LS, Norris JM, White DE, Moules NJ. Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International Journal of Qualitative Methods*. 2017;16:1-13. doi: 10.1177/1609406917733847.
26. Baldan Babayiğit B, Sever D, ÇAm Aktaş B, KİP Kayabaş B, ŞEnel EA, GÜVen M. Professional Development for Multicultural Education: Lessons from a Blended In-Service Teacher Training Programme. *TEACHING AND TEACHER EDUCATION*. 2025;165. doi: 10.1016/j.tate.2025.105151.
27. Kahrizi P, Faghiharam B, Sadeghi A, Mehdizadeh AH, Shabani H. Designing a Multicultural Teaching Model for Professors of Islamic Azad University of Kermanshah. *Sociology of Education*. 2022;7(1):73-87.
28. Alemdar M, Aytac A. The impact of teachers' educational philosophy tendencies on their curriculum autonomy. *Journal of Pedagogical Research*. 2022;6(1):270-84. doi: 10.33902/JPR.2022.166.