۲۷-۴۸

شناسایی مؤلفه‌های جهانی توسعه حرفه‌ای معلمان به‌منظور ارائه الگوی مناسب*

اکرم کرمی[۱] ◉ دکتر عصمت مسعودی‌ندوشن[۲] ◉ دکتر مرتضی سمیعی‌زفرقندی[۳]

چکیده: هدف پژوهش حاضر شناسایی مؤلفه‌های جهانی توسعه‌حرفه‌ای معلمان است. مطالعه از نوع کیفی و روش آن سنتزپژوهی است. داده‌ها با مرور ادبیات و پیشینه نظری از طریق جست‌وجوی نظام‌مند منابع کتابخانه‌ای، پایان‌نامه‌ها و مقالات موجود در پایگاههای اطلاعاتی ERIC, ScienceDirect, Scopus, Springer, Magiran, IranDoc گردآوری شده‌اند. از میان پژوهشهای صورت گرفته داخلی در سالهای ۱۳۹۰ تا ۱۳۹۶ و پژوهشهای خارجی در سالهای ۲۰۰۸ تا ۲۰۱۸، تعداد ۸۰ مورد پژوهش شناسایی و از میان آنها ۵۳ مورد پژوهش برای بررسی و تحلیل انتخاب شده است. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از روش تحلیل محتوای استقرایی و کدگذاری باز و گزینشی استفاده شده است. برای تأیید اعتبار یافته‌ها از معیار باورپذیری (توصیف همتایان)، برای تأمین اطمینان‌پذیری از کفایت اجتماعی، برای تأییدپذیری از نگارش یادداشتهای تأملی و برای انتقال‌پذیری از نمونه‌گیری هدفمند استفاده شده است. بررسیها نشان دادند که مطالعات سنتزپژوهی طی سالهای اخیر روند روبه رشدی داشته است و الگوی موردنظر در سه بعد دانش(دانش تخصصی، دانش فناوری اطلاعات، دانش تربیتی)، منش (اخلاق فردی، اخلاق سازمانی) و کنش (ارتباط میان- فردی، ارتباط درون- سازمانی، ارتباط برون- سازمانی) قابل‌تفکیک است. سیاستمداران و برنامه‌ریزان آموزشی می‌توانند با استفاده از الگوی مفهومی مستخرج، تدابیر شایسته را برای توسعه‌حرفه‌ای معلمان و ارتقای کیفیت آموزشی اتخاذ کنند. معلمان نیز قادرخواهند بود تا از الگوی موجود برای افزایش شایستگیها و روزآمد کردن دانش و مهارتهای خویش بهره بگیرند.

کلید واژگان: معلمان، توسعه‌حرفه‌ای، سنتزپژوهی، سیستم آموزشی، الگو

☑ تاریخ دریافت: ۹۷/۸/۲ ☑ تاریخ پذیرش: ۹۸/۷/۱۶

* *این مقاله، مستخرج از رسالهٔ دکتری نویسنده اول است.*

۱. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، واحد تهران جنوب، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. karami.ak.1397@gmail.com

۲. **نویسنده مسئول:** استادیار گروه علوم‌تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، واحد تهران جنوب، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. e_masoudi@azad.ac.ir

۳. دانشیار پژوهشگاه مطالعات آموزش وپرورش، سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، تهران، ایران. mosamie41@gmail.com

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-12]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.1.2.0]

مقدمه

آموزش وپرورش تنها راه دستیابی به توسعه متوازن و پیشرفت علمی است. مهم‌ترین دغدغه نظام آموزش وپرورش کشور ایجاد بستر مناسب جهت رشد و شکوفایی سرمایه‌های فکری در جامعه دانا- محور است (متقی‌نیا، خدری و سپهوندی،۱۳۹۲). از آنجایی‌که در نظام آموزشی ایران ارتباطی میان دانشگاهها، دپارتمانهای آموزشی، اعضای هیأت علمی و مدارس وجود ندارد و بازخورد یا پیگیری برای فعالیتهای توسعه‌حرفه‌ای معلمان انجام نمی‌شود، با این وضعیت امید چندانی به ایجاد تحول اساسی در نظام آموزشی کشور نمی‌توان داشت. آموزش ضمن‌خدمت کوتاه‌مدت معلمان که در فضای مجازی صورت می‌گیرد، بر کارایی معلمان تأثیر چندانی نمی‌گذارد و اکثریت معلمان برای کسب امتیاز در این دوره‌ها شرکت می‌کنند و انگیزه آنان برای کسب دانش و رشدحرفه‌ای بسیار کم است. نتایج پژوهشها نشان می‌دهد که بسیاری از معلمان در زمینه دانش‌حرفه‌ای (صمدی، ۱۳۹۲)، مهارتهای‌حرفه‌ای (دانش‌پژوه و فرزاد، ۱۳۸۵)، صلاحیتهای آموزشی، پداگوژیک، علمی، رفتاری، شخصیتی، اجتماعی، فکری، مدیریتی، عملکردی، اخلاقی و نیز یادگیری مادام‌العمر، از وضعیت مطلوبی برخوردار نیستند (کریمی،۱۳۸۷). علاوه بر این تعداد زیاد معلمان، پراکندگی آنها و بودجه محدود آموزش وپرورش ازعوامل آسیب‌زای معلمان محسوب می‌شود (سجادی، کیان و صفایی‌موحد، ۱۳۹۳). کیفیت آموزشهای مادام‌العمر و آموزشهای قبل از استخدام معلمان بسیار پایین است (خراسانی و همکاران، ۱۳۹۴). بررسیهای انجام‌شده درخصوص میزان دانش، توانایی و نگرشهای آموزشی و شغلی معلمان بیانگر این واقعیت است که تسلط همه‌جانبه معلمان در زمینه‌های تربیتی و تخصصی حرفه خویش به‌میزان مطلوب فراهم نیست (عصاره و رزی، ۱۳۹۳). توسعه‌حرفه‌ای معلمان به شکل کنونی تأثیر بسیار کمی بر روشهای تدریس، برنامه‌های درسی و آنچه دانش‌آموزان باید یاد بگیرند داشته است (عبداللهی و صفری، ۱۳۹۵). امروزه معلمان و دانش‌آموزان با معلمان و دانش‌آموزان دیروز متفاوت هستند (آکباشلی[1] و همکاران، ۲۰۱۶). تغییرات سریع، استفاده از فناوری به شکل فراگیر، افزایش دسترسی به حجم اطلاعات، توسعه‌حرفه‌ای[2] را ضرورت بخشیده است(کلایکمن[3] و همکاران، ۲۰۱۶). همچنین تقاضا برای یادگیری عمیق و پیچیده در دانش‌آموزان شدت یافته است. از این رو روشهای پیچیده تدریس برای توسعه مهارتهای دانش‌آموزان قرن بیست ویکم ضروری است (کلایکمن و همکاران، ۲۰۱۶). برای یادگیری مؤثر دانش‌آموزان به‌کارگیری روشهای آموزشی که به آنان امنیت، آرامش، احترام و ثبات دهد، ضرورت دارد (لانگموئیر[4]، ۲۰۱۴). معلم در این فرایند تلاش می‌کند تا از طریق دستکاری و کنترل، شرایط مطلوب یادگیری را ایجاد کند (جعفری‌ثانی و همکاران، ۱۳۹۳)، بنابراین ضروری است که میان

1. Akbaşlı
2. Professional development
3. Kleickmann
4. Langmuir

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-12]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.1.2.0]

آموزش و توسعه‌حرفه‌ای معلمان ارتباط برقرار و انگیزه‌های یادگیری در آنها تقویت شود. توسعه‌حرفه‌ای معلمان سبب تغییر در شیوه تدریس و بهبود نتایج یادگیری دانش‌آموزان می‌شود. توسعه‌حرفه‌ای معلمان ازطریق ساختارهای معتبر، برای آموزش و تدریس عمیق در نظرگرفته شده است. این رویکرد به دور از مدلهای یادگیری سنتی و محیطهایی است که مبتنی بر سخنرانی‌اند (کوالچوک و وروتنیکاوا[1]، ۲۰۱۷). پژوهشگران شاخصهایی را برای توسعه‌حرفه‌ای معلمان ذکرکرده‌اند که به‌گفته سیلوراستین[2](۱۹۹۶) باید به‌نحوی باشند که از یک‌سو معلمان را قادر سازند تا نیازهای دانش‌آموزان را در زمینه‌های عاطفی، اجتماعی و آموزشی درک کنند و از سوی دیگر توانایی معلمان را در ابعاد دانش، مهارت و نگرش تغییر دهند (لیای[3]،۲۰۱۲). گیروان[4] و همکاران (۲۰۱۶) در تحقیقی با عنوان «نقش یادگیری تجربی در توسعه‌حرفه‌ای معلمان» استفاده از یادگیری تجربی را در طول مراحل اولیه توسعه‌حرفه‌ای معلمان بررسی کرده و اعلام کرده‌اند که فرایند یادگیری در باورهای معلمان تأثیرگذار است و در نتیجه موجب تغییر در عملکرد کلاسی می‌شود. گالو- فاکس و اسکنتل‌بری[5] (۲۰۱۶) در تحقیق خود در زمینه تدریس مشارکتی به معرفی تدریس مشارکتی پرداخته‌اند. از نظر آنها این الگو فرصتهایی را فراهم می‌آورد تا معلمان در مسئولیت یادگیری دانش‌آموزان سهیم باشند. کلدول[6] (۲۰۱۷) در مقاله خود به بررسی روابط میان توسعه‌حرفه‌ای معلمان با کارراهه شغلی (توسعه مسیر شغلی) پرداخته است و یافته‌ها شواهدی را از تأثیر توسعه‌حرفه‌ای بر عملکرد و پیشرفت‌حرفه‌ای نشان می‌دهند. هو[7] و همکاران (۲۰۱۵) پژوهشی با عنوان «تأثیر مدل مبتنی‌بر مدیریت دانش برای توسعه‌حرفه‌ای معلمان» انجام داده‌اند و یافته‌ها نشان دادند که میزان مشارکت مدارس در برنامه‌های توسعه‌حرفه‌ای معلمان بر ظرفیت معلمان در نمایش دادن و انعکاس دانش و شیوه‌های کاری جدید و همچنین رشدحرفه‌ای خودشان تأثیری مثبت داشته است. نین‌لاوان[8] (۲۰۱۵) نشان داده است که میان مدیریت کلاس، مهارتهای خلاق و نوآورانه، مهارتهای ارتباطی و آشنایی با رسانه‌ها، سواد رایانه‌ای، آشنایی با فناوری اطلاعات و توسعه‌حرفه‌ای رابطه مثبت وجود دارد. سدووا[9] و همکاران (۲۰۱۶) نشان دادند که اجرای برنامه توسعه‌حرفه‌ای معلمان با تمرکز بر اجرای تدریس مبتنی بر گفت‌وگو موجب افزایش میزان مباحث استدلالی در میان دانش‌آموزان و نیز افزایش رفتار ارتباطی معلمان شده است. وانگ[10] و همکاران (۲۰۱۴) توسعه‌حرفه‌ای معلمان را موجب بهبود شیوه‌های استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات به‌مثابه ابزار شناختی دانسته‌اند. مسائل و

1. Koval'chuk & Vorotnykova
2. Silverstein
3. Laei
4. Girvan
5. Gallo-Fox & Scantlebury
6. Coldwell
7. Ho
8. Ninlawan
9. Sedova
10. Wang

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-12]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.1.2.0]

مشکلات بسیار در زمینهٔ توسعه‌حرفه‌ای معلمان وجود دارد. ازجمله آنها اینکه بعضی از معلمان اشتیاق کمی برای یادگیری و حضور در برنامه‌های توسعه‌حرفه‌ای دارند. دارلینگ- هاموند[1] و همکاران (۲۰۰۹) داده‌های گردآوری شـــده از سوی شورای ملی توسعه کارکنان مدارس[2] را گزارش کرده‌اند که بر اساس آنها ۵۰ درصد معلمان فقط یک روز یا کمتر را صرف برنامه توسعه‌حرفه‌ای کرده‌اند. معلمان برای بهبود کیفیت آموزش تمایل اندکی برای بهبود عملکرد خود دارند. آنها با شـــیوه‌های جدید کار آشنا نیستند (کوالچوک و وروتنیکاوا، ۲۰۱۷) و آماده‌ســـازی معلمان همیشه یک چالش بوده است (لین[3] و همکاران، ۲۰۱۱). درمـــورد معلمان‌حرفه‌ای باید گفت که معلوم نیســـت چگونه آموزش دیده‌اند، چگونه تحصیل کرده‌اند و چه چیزی ســـبب شده است که معلمی توانمند و حرفه‌ای شوند (ویلگاس- ریمرز[4]، ۲۰۰۳). مزایای بسیاری در آماده‌سازی معلمان وجود دارد، اما هزینه‌های کمی در این مورد صورت گرفته است و هنوز نگرانیهای پژوهشـــی وجود دارد (لوننبرگ[5]، ۲۰۱۰)، بنابراین پژوهشـــگر درپی آن است که بداند مؤلفه‌های توسعه‌حرفه‌ای معلمان چیست؟ و ابعاد توسعه‌حرفه‌ای کدام است؟

روش‌شناسی پژوهش

سنتزپژوهی از روشهای مهم تحقیق کیفی است که در منابع فارسی کمتر به آن پرداخته شده است. هدف سنتزپژوهی گردآوری بهترین پژوهشها با یک سؤال مشخص است و در آن از پژوهشهای مرتبط برای یافتن، ارزیابی و تلفیق نتایج حاصل استفاده می‌کنند. سنتزپژوهی دارای سه مرحلهٔ اساسی است که پژوهش حاضر نیز بر اســـاس این سه مرحله پیش رفته اســـت. این سه مرحله در جدول شماره ۱، به اختصار بیان شـــده است. بخش کیفی از نوع ســـنتزپژوهی بود و منابع پژوهشی مرتبط داخلی میان سالهای ۱۳۹۰تا ۱۳۹۶ و پژوهشهای خارجی در فاصله سالهای ۲۰۰۸ تا ۲۰۱۸ بررسی شدند و با روش تحلیل محتوای استقرایی و کدگذاری باز و گزینشی مورد تحلیل قرار گرفتند. پس از آن با توجه به منابع نظری مرتبط مؤلفه‌های توسعه‌حرفه‌ای شناسایی شدند.

1. Darling-Hammond
2. National Staff Development Council
3. Lin
4. Villegas-Reimers
5. Lunenberg

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-12]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.1.2.0]

جدول ۱. مراحل سنتزپژوهی

مرحله	زیر مرحله	توضیحات در مورد پژوهش حاضر
مرحلهٔ اول: تعیین جغرافیای پژوهش و پژوهشهایی که قرار است از یافته‌های آنها استفاده شود	**الف:** تعیین پارامترهای جست‌وجو (مانند تاریخ انتشار، نوع پژوهش و ...)	این مرحله به داوری درباره تعیین مطالعات مرتبط با نیازهای دانشی اختصاص دارد؛ داوری که نیازمند تدوین ملاکهایی برای گزینش و دسته‌بندی مطالعات است. معیاراصلی ورود پژوهش شامل موارد زیر بوده است: از میان پژوهشهای صورت گرفته داخلی در فاصله سالهای ۱۳۹۰ تا ۱۳۹۶ و پژوهشهای خارجی در فاصله سالهای ۲۰۰۸ تا ۲۰۱۸
	ب: تعیین معیارهای انتخاب اسناد گردآوری‌شده در مرحلهٔ قبل	مرتبط بودن با سؤالات پژوهش حاضر، کیفیت پژوهش به لحاظ اعتبار ابزارها و روشهای تحلیل
	ج: تعیین راهبرد جست‌وجوی اسناد و پایگاهها	تدوین کلیدواژه‌های مرتبط با توسعه‌حرفه‌ای
مرحلهٔ دوم: نقد نظام‌مند اسناد منتخب	**الف:** غربالگری درشت	چکیده اسناد مطالعه شد، سپس بر اساس دو معیار کلی و عمده «مرتبط بودن» و «کیفیت» اسناد مناسب انتخاب شدند.
	ب: عنوان غربالگری	کل متن اسناد بررسی و با توجه به دو معیار فوق، دست به انتخاب زده شد (جدول شماره ۲).
	ج: واکاوی	اسناد باقیمانده، مجدداً شبیه به مراحل کدگذاری آزاد و مقولهای در گراندد تئوری، بر اساس سؤالات پژوهش، طرح تحقیق، روشهای تولید و تحلیل داده‌ها، یافته‌ها و محدودیتها، بررسی و تشریح شدند (جدول شماره ۳).
مرحلهٔ سوم: سنتز؛ خلق چیزی از عناصر جدا از هم	در این تحقیق از سنتزپژوهی ترکیبی بهره گرفته شده است که در آن یافته‌های پژوهشهای منتخب، خود مبدل به داده‌هایی می‌شوند که با داده‌های دیگر ترکیب و سپس با هویتی جدید بازآفرینی می‌شوند	تجمیع و یکجا کردن یافته‌های منتخب، بازخوانیهای مکرر و یا مقایسهٔ یافته‌های مشابه و متناقض (با نگارش در برگهٔ یادداشتهای دارای رهیافتهای مشابه و متفاوت)، دسته‌بندی داده‌ها در ذیل مضامین بزرگ (شکل شماره ۱).

◉ قابلیت اعتماد داده‌ها

گوبا و لینکلن[1] (۱۹۹۴) از معیار قابلیت اعتماد برای ارجاع به نتایج کیفی استفاده کرده‌اند. قابلیت اعتماد به‌بیان ساده میزانی است که در آن می‌توان به یافته‌های یک تحقیق کیفی متکی بود و به نتایج آن

1. Guba & Lincoln

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-12]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.1.2.0]

اعتماد کرد. آنها معتقدند که معیار قابلیت اعتماد دربرگیرنده چهار معیار جداگانه اما مرتبط با یکدیگر است:

۱. **باورپذیری:** باورپذیری عبارت است از استدلال و فرایندهای ضروری برای اعتماد به نتایج تحقیق و تا اندازه‌ای شـــبیه مفهوم اعتبار درونی اســـت. در این تحقیق پژوهشـــگر از روش «توصیف همتایان» استفاده کرده است. به‌همین‌منظور بخشهایی از تحلیلها را در اختیار دو نفر از دانشجویان مقطع دکتری که از این روش استفاده کرده‌اند قرار داد تا آنها نیز تحلیلها را کدگذاری کنند. در واقع هدف این بود که از صحت روند کدگذاری آگاهی حاصل شود.

۲. **اطمینان‌پذیری:** اطمینان‌پذیـــری نتایج را از طریق کنترل اعضا افزایش می‌دهد و آن تکنیکی است که از طریق آن مفروضات خود را با یک یا چند نفر از افراد مطلع تحت‌بررسی کنترل می‌کند. در این پژوهش از روش «کفایت اجتماعی» اســـتفاده شد که نکات و نظرات اساتید و صاحبنظران درجهت طراحی و ترکیب داده‌ها اعمال شده است.

۳. **تأییدپذیری:** پژوهشگر باید نشان دهد که یافته‌های او واقعاً مبتنی‌بر داده‌ها هستند که در این زمینه پژوهشـــگر از روش «نگارش یادداشتهای تأملی» استفاده کرده است. هدف از نوشتن یادداشتها، آگاهی از تعصباتی بود که احتمال داشت ناآگاهانه در نوشتن و تحلیل پژوهشگر اتفاق افتاده باشد.

۴. **انتقال‌پذیری:** این مفهوم شـــبیه اعتبار بیرونی است؛ درجه‌ای است که در آن نتایج یک مطالعه کیفـــی می‌تواند به یک محیـــط متفاوت دیگر منتقل شـــود و برای یک جمعیت متفـــاوت به‌کار رود. در این پژوهش از روش «نمونه‌گیری هدفمند» استفاده شده است. پژوهشگر باید به این مطلب توجه داشته است که آیا نمونه‌گیری او سازگار و همسو با اطلاعات مورد نیاز برای رویکرد تحقیق او هست یا خیر؟

یافته‌ها

در این پژوهش در مرحله اول و در فرایند جست‌وجوی اولیه، تعداد ۸۰ مقاله انتخاب شد. به‌منظور انجام مرور نظام‌مند همهٔ مطالعات انجام گرفته در زمینه موضوع این پژوهش، با استفاده از کلیدواژه «توسعه حرفه‌ای» داده‌هـــا از پایگاههـــای اطلاعاتـــی ERIC, ScienceDirect, Scopus, Springer, Magiran, IranDoc گردآوری شـــدند. پس از خواندن عناوین و چکیدهٔ مقالات، ۲۰ مقاله نامرتبط حذف شـــد و ۶۰ مقاله مورد بررســـی بیشـــتر قرار گرفت. با حذف مقالات غیرمرتبط یا تکراری ۷ مقاله دیگر حذف و ۵۳ مقاله انتخاب شـــد و موردبررســـی کامل قرارگرفت. داده‌ها و منابع در چندین مرحله پالایش و ســـرانجام با نگاهی همه‌جانبه‌نگر، ســـه حیطه کلی استنباط شدند که در پژوهشهای گوناگون به این حیطه‌ها اشاره شـــده است. ایوبی (۱۳۸۳) به دانش موضوعی، محیط یادگیری، فناوری آموزشی، توسعه منابع انسانی، برنامه‌ریزی آموزشی و پایگاه اطلاعاتی؛ زاهدی و بازرگان (۱۳۹۲) به تقویت مهارتهای آموزشی و تقویت مهارتهای ارتباطی؛ میرکمالی، پورکریمی و حجری (۱۳۹۴) به توســـعه فردی، آموزشـــی، پژوهشـــی،

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-12]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.1.2.0]

سازمانی، اخلاقی، فرهنگی و اجتماعی؛ خان[1] (۲۰۱۷) به شبکه‌های ارتباطی، فناوری اطلاعات و همکاری معلمان و آلن[2] و همکاران (۲۰۱۵) به روابط دانش‌آموز و معلم، سازمان کلاس و حمایت آموزشی و تدریس مشارکتی اشاره کرده‌اند. پرتکرارترین مؤلفه‌ها کارگاههای آموزشی، دانش موضوعی، همکاری معلمان با یکدیگر و حمایت مربی از معلمان است. متغیرهای متنوعی با توسعه‌حرفه‌ای سنجیده شدند؛ توسعه‌حرفه‌ای بر فرهنگ سازمانی (۲۱-۶)، بهبود دانش و تدریس معلم (۲۸-۲۶-۴)، نتایج و موفقیت دانش‌آموزان (۵۲-۴۹-۴۷-۴۵-۳۶-۳۴)، قابلیت‌حرفه‌ای معلمان (۳۹)، باورها و انگیزه‌های معلمان (۱۵) و تفکر انتقادی (۸) تأثیر مثبت و معنادار دارد. ابزارهای استفاده‌شده در مقالات مورد بررسی ۴۵٪ پرسشنامه، ۳۰٪ مصاحبه و ۱۸٪ ترکیبی است و روشهای مورداستفاده ۳۵٪ مطالعه آزمایشی، ۲۰٪ مطالعه نیمه‌تجربی، ۱۲٪ گروه کانونی و ۵٪ مطالعه تجربی است.

سؤال اول پژوهش: مؤلفه‌های توسعه‌حرفه‌ای برای معلمان کدام‌اند؟

برای تحلیل نهایی در این پژوهش از ۵۳ مقاله علمی ـ پژوهشی نگارش شده در دهه اخیر استفاده شده است که این پژوهشها در جدول شماره ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای

ردیف	محققان و عنوان پژوهش	مؤلفه‌های شناسایی‌شده
۱	پینگ[3] و همکاران (۲۰۱۸)، یادگیری‌حرفه‌ای مربیان معلمان، یک بررسی مروری	یادگیری‌حرفه‌ای، دانش تخصصی، مربیان معلم
۲	تئو[4] (۲۰۱۸)، آموزش‌حرفه‌ای: یک رویکرد مبتنی بر سازه برای توسعه‌حرفه‌ای معلمان در سنگاپور	دانش تخصصی و نظام اعتقادی معلمان
۳	آلبرث[5] و همکاران (۲۰۱۸)، رسانه‌های اجتماعی به‌عنوان یک اصل برای توسعه‌حرفه‌ای معلمان در عصر دیجیتال: میثاقها، تعهدات یا واقعیات؟	فضای مجازی، رسانه‌های اجتماعی، تعامل پویا و همکاری معلمان
۴	ارداس کارتال[6] و همکاران (۲۰۱۸)، بهبود دانش معلمان علوم ازطریق برنامه نوآورانه توسعه‌حرفه‌ای	کارگاه آموزشی، تعامل پویا، همکاری معلمان با یکدیگر، تبادل اطلاعات

1. Khan
2. Allen
3. Ping
4. Teo
5. Alberth
6. Erdas Kartal

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-12]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.1.2.0]

جدول ۲. (ادامه)

ردیف	محققان و عنوان پژوهش	مؤلفه‌های شناسایی‌شده
۵	دارلینگ- هاموند و همکاران (۲۰۱۷)، توسعه‌حرفه‌ای معلم مؤثر	تمرکز بر محتوا، یادگیری فعال، همکاری معلمان با یکدیگر، استفاده از مدلهای یادگیری، حمایت از معلمان، بازخورد، زمان مناسب برای فعالیتها
۶	وویجیچ و تامبولاش[1] (۲۰۱۷)، توسعه‌حرفه‌ای معلمان پیش‌دبستانی و تغییر فرهنگ مدارس ابتدایی	فرهنگ سازمانی، نگرش معلمان، تمرکز بر یادگیری مستمر، فعالیت شخصی
۷	سادووتس[2] (۲۰۱۷)، گرایشهای مدرن در توسعه‌حرفه‌ای مستمر معلمان زبان انگلیسی	دستاوردهای تحصیلی دانش‌آموزان، خودآموزی، مشاهده تدریس همکاران، کارگاههای آموزشی
۸	شاریچ و اشته[3] (۲۰۱۷)، تفکر انتقادی در توسعه‌حرفه‌ای معلمان	صفات شخصی معلمان، شیوه تدریس، دانش معلم، بازخورد
۹	خان (۲۰۱۷)، توسعه‌حرفه‌ای مبتنی بر وبلاگ برای معلمان انگلیسی	شبکه‌های ارتباطی، فناوری اطلاعات، همکاری معلمان
۱۰	جعفری و همکاران (۱۳۹۵)، الگوی توسعه‌حرفه‌ای معلمان ابتدایی	تحقیق- محوری، یادگیری مبتنی‌بر فضای مجازی، مربیگری، هدایتگری و بهره‌گیری از مشاور، دوره‌های ضمن‌خدمت مبتنی‌بر نیازسنجی، کارگاههای آموزشی
۱۱	زاهدی و بازرگان (۱۳۹۲)، نیازسنجی برای توسعه‌حرفه‌ای اعضای هیأت علمی	تقویت مهارتهای آموزشی، تقویت مهارتهای پژوهشی و تقویت مهارتهای ارتباطی
۱۲	خروشی (۱۳۹۴)، راهکارهای توسعه‌حرفه‌ای معلمان	شرایط علی(هدفگذاری در برنامه درسی)، شرایط زمینه‌ای (نهادها، سازمانها و ادارات دولتی و غیردولتی سهیم در امر تربیت رسمی و عمومی)، پیامدها (هویت یکپارچه)
۱۳	الیاهو[4] (۲۰۱۶)، پیشنهاد مدلهای پیشرفت‌حرفه‌ای در یک زمینه آموزش عالی انگلیسی	مربیگری، جلسات توسعه‌حرفه‌ای، استانداردهای حرفه‌ای جدید
۱۴	اسپنسر[5] (۲۰۱۶)، انجمنهای آموزش‌حرفه‌ای: تمرکز بر تمرینات آموزشی	همکاری همکاران، ساختار آموزشی، گروههای آموزشی
۱۵	کلایکمن و همکاران (۲۰۱۶)، تأثیر توسعه‌حرفه‌ای بر باور و انگیزه معلمان و شیوه‌های آموزشی	همکاری معلمان با یکدیگر، روش تدریس، حمایت از معلمان

1. Vujičić & Tambolaš
2. Sadovets
3. Šarić & Šteh
4. Eliahoo
5. Spencer

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-12]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.1.2.0]

جدول ۲. (ادامه)

ردیف	محققان و عنوان پژوهش	مؤلفه‌های شناسایی‌شده
۱۶	آکیبا و لیانگ[1] (۲۰۱۶)، تأثیر فعالیتهای حرفه‌ای معلمان بر افزایش موفقیت دانش‌آموزان	کنفرانسهای‌حرفه‌ای، ارتباط غیررسمی، مدارک تحصیلی معلمان، استاندارد حرفه‌ای توسعه
۱۷	میسل[2] و همکاران (۲۰۱۶)، آیا پیشرفت‌حرفه‌ای معلمان باعث کاهش تفاوت در موفقیت دانش‌آموزان می‌شود؟	حمایت مربی از معلمان، مشارکت و همکاری معلمان با یکدیگر، نظارت بر کلاسها
۱۸	کلانتری‌خاندانی و فرخی (۱۳۹۵)، نگاهی به توسعه‌حرفه‌ای معلمان فکور و تبیین درس‌پژوهی	استاندارد حرفه‌ای، مدرسه- محور، خودراهبر
۱۹	نامداری‌پژمان و همکاران (۱۳۹۶)، اثربخشی برنامه درس‌پژوهی بر مهارتهای‌حرفه‌ای معلمان شاغل در آموزش وپرورش استثنایی	فرصتهای یادگیری، آگاهی از نظریه‌های یادگیری، استفاده از وسایل آموزشی و کمک آموزشی، علاقمندی به افزایش دانش و مهارتهای شغلی، ترغیب دانش‌آموزان به کار گروهی
۲۰	میرکمالی و همکاران (۱۳۹۴)، بررسی رابطه توسعه‌حرفه‌ای با نوآوری آموزشی اعضای هیأت علمی	همکاری، توسعه فردی، فناوری آموزشی، پژوهشی، سازمانی، اخلاقی، فرهنگی و اجتماعی، پایگاه اطلاعاتی، ارزیابی دانش تخصصی
۲۱	حسنی و احمدی (۱۳۹۴)، رابطه توسعه‌حرفه‌ای با فرهنگ سازمانی	دانش موضوعی، محیط یادگیری، همکاری و تشریک مساعی، فناوری آموزشی، تحقیق - محوری، طراحی آموزشی، ارزیابی، رشد و بالندگی منابع انسانی
۲۲	گوکمن‌اوغلو و کلارک[3] (۲۰۱۵)، ارزیابی معلمان از توسعه‌حرفه‌ای در راستای اصلاحات ملی	مربیان، مراکز آموزشی، محتوای آموزشی، شرکت‌کنندگان طرح
۲۳	کوشنیک[4] و همکاران (۲۰۱۵)، چهار دانش موردنیاز توسعه‌حرفه‌ای معلمان زبان انگلیسی	دانش، پژوهش و نقش آموزش عالی، آموزش برخط
۲۴	مالو[5] (۲۰۱۵)، ابزارهای مشاهده برای توسعه‌حرفه‌ای	مشاهده، بازخورد، تمرین
۲۵	آلن و همکاران (۲۰۱۵)، بهبود تدریس معلمان و موفقیت دانش‌آموزان	روابط دانش‌آموز و معلم، سازمان کلاس و حمایت آموزشی، تدریس مشارکتی
۲۶	آلن و همکاران (۲۰۱۳)، مشاهدات تدریس مؤثر در کلاس درس	مربیگری تحت وب، یادگیری فعال، کارگاههای آموزشی، تعاملات معلم و دانش‌آموز

1. Akiba & Liang
2. Meissel
3. Gökmenoğlu & Clark
4. Kosnik
5. Malu

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-12]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.1.2.0]

جدول ۲. (ادامه)

ردیف	محققان و عنوان پژوهش	مؤلفه‌های شناسایی‌شده
۲۷	وورمان[1] و همکاران (۲۰۱۵)، رشد معلمان از نظریه به عمل از طریق توسعه‌حرفه‌ای	تجزیه وتحلیل ویدیوهای آموزشی، بازخورد، افزایش دانش و یادگیری، روشهای تدریس، رفتار معلم
۲۸	مرتاضی‌مهربانی و گویا (۱۳۹۳)، طراحی مدل برای حرکت از توسعه‌حرفه‌ای به یادگیری‌حرفه‌ای معلمان ریاضی	تلفیق محتوا و روش، همکاری معلمان با یکدیگر، حمایتهای داخلی و خارجی، شأنیت حرفه‌ای معلمان ریاضی، نقش آموزشگران
۲۹	معروفی و کرمی (۱۳۹۴)، درس‌پژوهی، رویکردی نوین در توسعه‌حرفه‌ای معلمان	دانش (دانش محتوایی، دانش تدریس، دانش درس‌پژوهی)، مهارت (مهارت درس‌پژوهی)، نگرش (تمایل به همکاری، کسب رضایت درونی، ایجاد انگیزه و علاقه)
۳۰	دمونته[2] (۲۰۱۳)، توسعه‌حرفه‌ای با کیفیت بالا برای معلمان	بهبود مهارتها، شناخت راهکارها، درک مطالب و نحوه بازتولید محتوا
۳۱	بنیاد بیل و ملیندا گیتس[3] (۲۰۱۴)، معلمان بهترین دیدگاه را دارند: دیدگاه معلمان در زمینه توسعه‌حرفه‌ای	کنفرانسها، آموزش فشرده، کارگاههای آموزشی، مربیگری، مشاهده تدریس معلمان
۳۲	وانگ و همکاران (۲۰۱۴)، توسعه‌حرفه‌ای برای تقویت شیوه‌های معلمان در استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات	دانش معلم، توسعه‌حرفه‌ای مبتنی‌بر مدرسه، معلم به‌عنوان محقق، یادگیری مبتنی‌بر دانش‌آموز
۳۳	دِ اولیویرا سوزا[4] و همکاران (۲۰۱۴)، توسعه‌حرفه‌ای معلمان ریاضی	باورهای معلمان، سبکهای تدریس، تمرینهای آموزشی، دانش محتوایی، همکاری معلمان با یکدیگر، برنامه‌های درسی
۳۴	دسیمون[5] و همکاران (۲۰۱۳)، نقش بهبود عملکرد دانش‌آموزان با توسعه‌حرفه‌ای و تغییر در آموزش	تمرکز بر محتوای آموزشی و تمرکز بر زمان صرف‌شده
۳۵	آنتونیو و کریاکدیس[6] (۲۰۱۳)، رویکرد یکپارچه در پیشرفت‌حرفه‌ای معلمان و تأثیر آن بر نتایج دانش‌آموزان	تعیین مراحل رشد معلمان، همکاری میان آنها، ایجاد برنامه‌های اقدام فردی بر اساس نگرش و باورهای معلمان

1. Voerman
2. DeMonte
3. Bill & Melinda Gates Foundation
4. de Oliveira Souza
5. Desimone
6. Antoniou & Kyriakides

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-12]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.1.2.0]

جدول ۲. (ادامه)

ردیف	محققان و عنوان پژوهش	مؤلفه‌های شناسایی‌شده
۳۶	شاها و السورث[1] (۲۰۱۳)، پیش‌بینی موفقیت معلمان و موفقیت دانش‌آموزان از طریق یادگیری‌حرفه‌ای برخط معلمان	فیلمهای آموزشی، انجمنهای برخط، مشارکت معلمان با یکدیگر
۳۷	تواینینگ[2] و همکاران (۲۰۱۳)، سهم توسعه‌حرفه‌ای معلمان در حرکت به عصر دیجیتال	تغییرات در نظامهای آموزشی (سیاسی، سازمانی، فردی)، فناوری اطلاعات و ارتباطات
۳۸	پتی[3] و همکاران (۲۰۱۵)، رشدحرفه‌ای معلمان کلاس درس در یک محیط آنلاین	مهارتهای میان- فردی، مربیگری، روشهای آموزشی، هوش هیجانی و فناوری آموزشی
۳۹	مهاجری و همکاران (۱۳۹۱)، رابطه میان قابلیتهای حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان	نقد و تفسیر دانش و فرهنگ، توانایی بیان، ارزشیابی، فناوری اطلاعات، مشارکت در توسعه‌حرفه‌ای
۴۰	فخاری‌اشرفی (۱۳۹۱)، تأثیر مهارتهای اینترنتی بر مهارتهای‌حرفه‌ای معلمان	تکنولوژی آموزشی، طراحی آموزشی، روش تدریس، ارزشیابی تحصیلی
۴۱	هلر[4] و همکاران (۲۰۱۲)، اثرات سه مدل توسعه‌حرفه‌ای بر دانش‌آموزان در درس علوم	کارگاههای آموزشی، مدلهای یادگیری، یادگیری فعال
۴۲	طاهری و همکاران (۱۳۹۲)، کاوش فرایند توسعه‌حرفه‌ای معلمان	شرکت در کارگاهها ، کلاسهای ضمن‌خدمت، تمایل به ارزشیابی، مشارکت معلمان با همکاران، تعهد معلمان در مبادلهٔ تجارب آموزشی طراحی برنامه‌درسی، برنامه آموزشی، همکاری با عوامل اجرایی، طرح درس، شرکت در جلسات بالابردن خلاقیت
۴۳	آلن و همکاران (۲۰۱۱)، رویکرد مبتنی‌بر تعامل معلم و دانش‌آموز	همکاری بین همکاران، رابطه بین معلم و دانش‌آموز، فناوری آموزشی، دانش‌آموز فعال
۴۴	پنوئل[5] و همکاران (۲۰۱۱)، مقایسه سه مدل توسعه‌حرفه‌ای و آماده‌سازی معلمان برای طراحی آموزشی	نظریه‌های یادگیری، ارزیابی عملکرد دانش‌آموزان، استفاده از مدلهای آموزشی، افزایش دانش و تخصص معلمان
۴۵	روت[6] و همکاران (۲۰۱۱)، توسعه حرفه‌ای مؤثر بر یادگیری معلمان و دانش‌آموزان	پیش‌بینی نحوه تفکر دانش‌آموزان، کارگاههای آموزشی، تجزیه و تحلیل برنامه درسی، روشن ساختن مفاهیم محتوای علمی

1. Shaha & Ellsworth
2. Twining
3. Petty
4. Heller
5. Penuel
6. Roth

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-12]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.1.2.0]

جدول ۲. (ادامه)

ردیف	محققان و عنوان پژوهش	مؤلفه‌های شناسایی‌شده
۴۶	بوچینسکی و هانسن[1] (۲۰۱۰)، تأثیر توسعه‌حرفه‌ای بر عمل معلمان	مشارکت در یادگیری، کنفرانسهای علمی، استفاده از نوت‌بوکهای تخصصی، استراتژی مبتنی بر پرس‌وجو
۴۷	بایس[2] و همکاران (۲۰۱۰)، تأثیر برنامه توسعه‌حرفه‌ای در شیوه‌های کلاس درس و نتایج آن برای زبان آموزان دوزبانه	همکاری میان معلمان، استفاده از مشاوران تدریس، کلاسهای ضمن‌خدمت
۴۸	لوگران[3] (۲۰۱۴)، توسعه‌حرفه‌ای مربیان معلمان	حمایت از معلم، بازخورد، روش تدریس، محتوا، کارگاههای آموزشی، دانش تخصصی
۴۹	گرستن[4] و همکاران (۲۰۱۰)، تأثیر مدل توسعه‌حرفه‌ای بر آموزش خواندن و نتایج دانش‌آموزان پایهٔ اول	یادگیری فعال، همکاری معلمان با یکدیگر
۵۰	آوالوس[5] (۲۰۱۱)، توسعه‌حرفه‌ای معلمان در تدریس و آموزش	قدرت یادگیری معلمان، یادگیری ازطریق شبکه‌ها و تعاملات میان مدارس، کارگاههای آموزشی
۵۱	سیلرز و پرایس[6] (۲۰۱۰)، توسعه‌حرفه‌ای که از آموزش خواندن پشتیبانی می‌کند	کارگاههای آموزشی، حمایت مربی از معلمان
۵۲	داپلت[7] و همکاران (۲۰۰۹)، تأثیر رویکرد یادگیری تسهیل‌شده هم‌آموزی به رشدحرفه‌ای بر شیوه‌های تدریس معلم و موفقیت دانش‌آموزان	کارگاههای آموزشی، تدریس مشارکتی
۵۳	لاز[8] (۲۰۰۹)، توسعه‌حرفه‌ای معلمان تربیت معلم	مشارکت و همکاری، یادگیری فعال، روابط انسانی و درک متقابل

1. Buczynski & Hansen
2. Buysse
3. Loughran
4. Gersten
5. Avalos
6. Sailors & Price
7. Doppelt
8. Laws

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-12]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.1.2.0]

سؤال دوم پژوهش: ابعاد توسعه‌حرفه‌ای معلمان کدام است؟

جدول ۳. کدگذاری محوری و فراترکیب مبانی نظری و پژوهشی برای استخراج مقولات

کد	منبع	طبقه	مقوله هسته‌ای
روش تدریس	۱۵-۲۷-۲۹	دانش تخصصی	دانش
آگاهی از نظریه‌های یادگیری	۵-۱۹-۴۴		
طراحی آموزشی	۲۱-۴۲		
کنفرانسهای علمی	۱۶-۳۱-۴۶		
استفاده از مدلهای یادگیری	۵-۴۴		
کارگاههای آموزشی	۷-۱۰-۲۶-۳۱-۴۱-۴۳-۴۸-۵۰-۵۲		
برنامه‌ریزی درسی و آموزشی	۱۲-۴۵		
استانداردهای حرفه‌ای	۱۳-۱۸		
یادگیری فعال	۱-۵-۶-۳۶		
مهارتهای پژوهشی	۱۱		
دانش موضوعی	۱-۱۹-۲۰-۲۱-۲۹-۳۲-۳۳-۴۴		
محتوای آموزشی	۵-۳۰-۳۴		
استفاده از فناوری	۹-۲۰-۳۷	دانش فناوری اطلاعات	
فیلمهای ویدیویی	۲۷-۳۶		
شبکه‌های ارتباطی	۹-۵۰		
فضای مجازی	۳-۱۰		
نوت بوکهای تخصصی	۴۶		
تکنولوژی آموزشی	۱۹-۴۰		
مشاوره	۱۰	دانش تربیتی	
هدایتگری	۱۰		
ایجاد انگیزه و علاقه	۲۹		
ترغیب دانش‌آموزان به کار گروهی	۱۹		

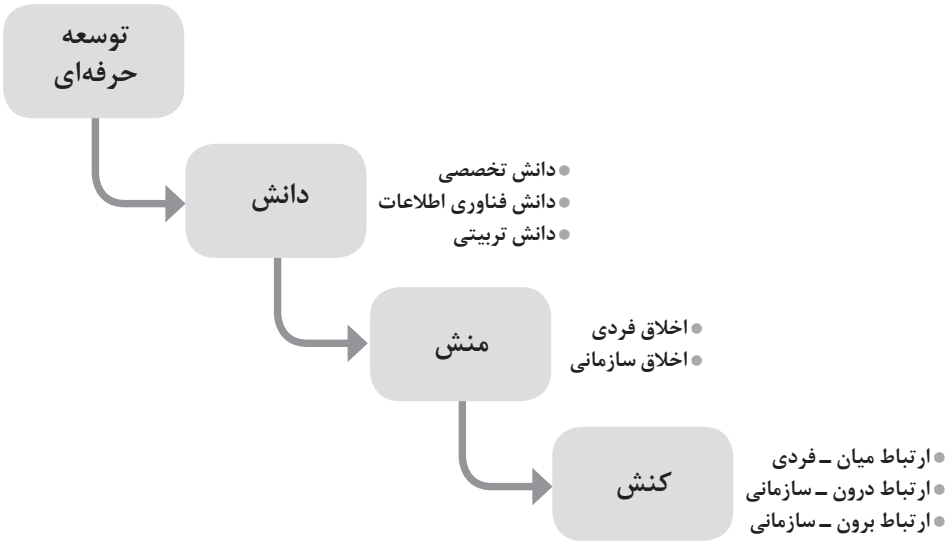
[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-12]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.1.2.0]

جدول ۳. (ادامه)

کد	منبع	طبقه	مقوله هسته‌ای
تعاملات معلم و دانش‌آموز	۲۶-۴۳	اخلاق فردی	منش
صفات شخصی معلم	۸		
رفتار معلم	۲۷		
تعامل پویا	۳-۴	اخلاق سازمانی	
روابط انسانی	۵۳		
درک متقابل	۵۳		
یادگیری مبتنی بر دانش‌آموز	۳۲	ارتباط میان- فردی	کنش
مهارتهای ارتباطی	۱۱		
بازخورد	۵-۲۴-۴۸		
ارزیابی عملکرد دانش‌آموزان	۴۰-۴۴		
مهارتهای میان- فردی	۳۸		
همکاری معلمان با یکدیگر	۴-۵-۱۴-۱۷-۲۰-۲۶-۲۸-۳۳-۴۷-۴۹	ارتباط درون- سازمانی	
تدریس مشارکتی	۲۵-۵۲		
حمایت مربی از معلمان	۱-۱۰-۱۳-۱۵-۱۷-۵۱		
ارزیابی	۳۹-۴۰-۴۴		
فرهنگ سازمانی	۶		
نظارت بر کلاس درس	۱۷		
یادگیری از طریق شبکه‌ها	۵۰	ارتباط برون- سازمانی	
سیاستهای دولتی	۱۲-۳۷		
نقش آموزش عالی	۲۳		
حمایتهای داخلی و خارجی	۲۸		

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-12]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.1.2.0]

با توجه به اطلاعات کسب‌شـــده طبقه‌هایی مانند دانش تخصصی، دانـــش تربیتی و دانش فناوری اطلاعات در مقوله دانش (مقوله هسته‌ای) جای می‌گیرند. طبقه‌های اخلاق فردی و اخلاق سازمانی در مقوله هسته‌ای منش جای می‌گیرند و طبقه‌های ارتباط میان ـ فردی، ارتباط درون ـ سازمانی و ارتباط برون ـ ســـازمانی در مقوله هسته‌ای کنش جای می‌گیرند. بر اساس یافته‌های این پژوهش مدل توسعه حرفه‌ای معلمان در شکل شماره ۱ ارائه شده است.



شکل ۱. الگوی فراترکیب برای توسعه‌حرفه‌ای معلمان

بحث و نتیجه‌گیری

بر اساس یافته‌های این پژوهش توسعه‌حرفه‌ای معلمان دارای سه حیطهٔ دانش، منش و کنش است. دانش عبارت است از ترکیبی از تجارب، ارزشها، اطلاعات زمینه‌ای و دانش تخصصی که به‌صورت منسجم و یکپارچه چارچوبی را برای ارزیابی تجارب و اطلاعات فراهم می‌کند.

امروزه دانش معلمان در حکم یکی ازپایه‌های ضروری توسعه‌حرفه‌ای است که برای خبرگی، توانایی و خلاقیت موردنیاز است. حیطه دانش به سه زیرمعیار تقسیم می‌شود: دانش تخصصی که طبق سنتزپژوهی صورت‌گرفته شامل نظریات یادگیری، دانش برنامه‌ریزی، فرایند یاددهی و یادگیری، کنفرانسهای علمی، استفاده از مدلهای یادگیری، کارگاههای آموزشی، روانشناسی آموزشی، افزایش دانش و تخصص است. دانش فناوری اطلاعات که شامل کاربرد تکنولوژی آموزشی، دانش فناوری اطلاعات و شبکه‌های ارتباطی اســـت. دانش تربیتی که شامل روانشناسی تربیتی، آگاهی نسبت به مسائل آموزشی، شناسایی نیازهای

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-12]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.1.2.0]

دانش‌آموزان و مهارتهای پرورشـــی است. در پژوهشـــهای پینگ (۲۰۱۸)، تئو (۲۰۱۸)، شاریچ و اشته (۲۰۱۷)، نامداری‌پژمان و همکاران (۱۳۹۶)، ایوبی (۱۳۸۳)، حســـنی و احمدی (۱۳۹۴)، کوشـــنیک و همکاران (۲۰۱۵)، وورمان و همـــکاران (۲۰۱۵)، معروفی و کرمی (۱۳۹۴) و وانگ و همکاران(۲۰۱۴) به این بُعد اشاره شده است.

منش، رفتار پایدار فرد درارتباط با دیگران و سیســـتمی است نسبتاً پایدار که همهٔ تلاشهای فرد را با انسانها و دنیای طبیعی مرتبط می‌سازد. درواقع منش آن دسته از ویژگیهای شخصیتی فرد را که جنبهٔ فضیلـــت اجتماعی دارند مانند صداقت، مهربانی و همکاری دربرمی‌گیرد. اگر معلمان در برقراری ارتباط با مخاطبان و دانش‌آموزان مشـــکل داشته باشـــند، در انتقال مطالب و مفاهیم درسی نیز دچار مشکل خواهند شـــد. همچنین اخلاق سازمانی معلمان سبب تشـــکیل گروههای کاری با همکاران و تشکیل انجمنهای علمی برای هم‌اندیشی و هم‌افزایی می‌شود. رعایت عدالت و انصاف و تعهد در ارتباطات از دیگر ویژگیهای اخلاق سازمانی اســـت. در پژوهشهای کلایکمن (۲۰۱۶)، مهاجری و همکاران (۱۳۹۱)، آلن (۲۰۱۵)، شاریچ و اشته (۲۰۱۷)، وویجیچ و تامبولاش (۲۰۱۷)، آنتونیو و کریاکدیس (۲۰۱۳) و معروفی و کرمی (۱۳۹۴) به شکل تلویحی یا مستقیم به این بُعد اشاره شده است.

کنـــش دلالت بر هرگونـــه فعالیتی می‌کند که درنتیجه ارتباطات افراد ایجاد می‌شـــود و سلســـله حرکاتی است که هر انسانی برای دستیابی به هدف انجام می‌دهد. در این پژوهش کنش به ابعاد ارتباط میان ـ فردی، ارتباط درون ـ ســـازمانی و ارتباط برون ـ ســـازمانی تقسیم می‌شود. ارتباط میان ـ فردی دربرگیرندهٔ تعاملات معلم با دانش‌آموز، حمایت از دانش‌آموزان، یادگیری مبتنی‌بر دانش‌آموز، یادگیری فعال، مهارتهای ارتباطی و بازخورد است. ارتباط درون ـ سازمانی متشکل از همکاری معلمان با یکدیگر، تدریس مشارکتی، حمایت مربی از معلمان، نظارت بر کلاس درس و توسعه منابع انسانی است. ارتباط برون- سازمانی به زیرمعیارهای یادگیری ازطریق شبکه‌ها و ارتباطات میان مدارس، ارزشهای فرهنگی، سیاستهای دولتی، نقش آموزش عالی و توسعه سازمانی تقسیم می‌شود که در پژوهشهای تواینینگ و همکاران (۲۰۱۳)، ســـوبیتا[1] (۲۰۱۸)، خان (۲۰۱۷)، آلن و همکاران (۲۰۱۵)، سیلرز و پرایس(۲۰۱۰)، دارلینگ- هاموند و همکاران (۲۰۱۷)، مرتاضی‌مهربانی و گویا (۱۳۹۳)، خروشی (۱۳۹۴) و بنیاد بیل و ملیندا گیتس (۲۰۱۴) به این موارد اشاره شده است.

بر اساس یافته‌ها، لازم اســـت الگوی مذکور درقالب برنامه‌های کوتاه‌مدت، میان‌مدت و بلندمدت و براساس تقویم زمانی، متناسب با اوقات فراغت معلمان طراحی شود. همچنین باید به‌منظور فراهم آوردن جو مناسب برای همکاری و تشـــریک مساعی در اجرای برنامه‌های توسعه‌حرفه‌ای، مدرسه ـ محوری و مدیریت مشـــارکتی مدنظر قرارگیرد. با توجه به حضور معلمان در موقعیتهای کاری و رشته‌های مشابه در مدارس، لازم اســـت از این فرصـــت برای بهبود یادگیری و ایجاد تجارب توســـعه‌حرفه‌ای گروهی و

1. Subitha

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-12]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.1.2.0]

مشـــارکتی معلمان، بهره‌گیری شود. چنانچه نیازهای یادگیرندگان با ایجاد محیطی که برای آموخته‌ها و تجارب آنها ارزش قائل اســـت و به آنها اختیار عمل بیشـــتری می‌دهد، مدنظـــر قرارگیرند، همکاران قادرخواهند بود دانش‌حرفه‌ای خود را به کمک همکارانشـــان کســـب کنند و توســـعه دهند. متأسفانه درکشـــور ما به این مهم توجه کمی شده است و فرهنگ ســـازمانی مناسبی در این مورد وجود ندارند. همکاران درپی تبادل اطلاعات با یکدیگر نیستند تا مبادا به داشتن دانش کم متهم بشوند. در این‌زمینه نقش حمایتی مدیران در اختصاص دادن زمان و فضای مناســـب برای هم‌اندیشی و دانش‌افزایی معلمان راهگشـــا خواهد بود. همچنین این موضوع را مدنظرقرار دهیم که توســـعه‌حرفه‌ای معلمان باید به‌مثابه فرایندی تلقی شـــود که از دوره پیش از خدمت شـــروع شـــود و سراســـر زندگی فرد را دربرگیرد زیرا رها کردن معلمان بعد از آموزش عالی، بی‌توجهی به آموزش مادام‌العمر است. از این‌رو نظام برنامه‌ریزی آموزش وپرورش وظیفه دارد که توســـعه‌حرفه‌ای را به منزلهٔ بخش اساسی نظام آموزشی مورد حمایت قرار دهد و آن را تقویت کند و یک دوره بلندمدت و یک برنامه عملیاتی ســـالانه برای توســـعه‌حرفه‌ای طراحی کند. همچنین به معلمان فرصت دهد که در طراحی و اجرای برنامه توسعه‌حرفه‌ای نقش رهبری داشته باشند.

باتوجـــه به مرور نظام‌مند مقالات در این پژوهش، می‌توان نتیجـــه گرفت که پرتکرارترین مؤلفه‌ها در بعد دانش، کارگاههای آموزشـــی و دانش موضوعی است. بنابراین پیشـــنهاد می‌شود در برنامه‌های توســـعه‌حرفه‌ای ضمن توجه به مؤلفه‌های نامبرده شـــده به برگزاری ســـمینارها و کارگاههای آموزشی برمبنای محتوای آموزشی بپردازند و معلمان در کارگاههای آموزشی شرکت فعال داشته باشند. معلمان لازم اســـت در این دوره‌ها طراحی آموزشـــی، برنامه‌ریزی آموزشی، روش تدریس، نظریه‌های یادگیری، مهارتهای پژوهشی و چگونگی استفاده از فناوری را بیاموزند. باتوجه به جدول شماره ۳ و مؤلفه‌های بعد منش پیشنهاد می‌شود که دوره‌های آموزش مهارتهای ارتباطی برای برقراری ارتباط مؤثر با دانش‌آموزان، همکاران و والدین برگزار گردد. در ضمن معلم باید خوش‌رفتار و درنهایت شـــکیبایی و بردباری باشـــد، یعنی متواضعانه رفتار کند تا این صفت عالی انسانی به دانش‌آموز منتقل شود. باتوجه به جدول شماره ۳، مهم‌ترین و پرتکرارترین مؤلفه در بعد کنش همکاری همکاران با یکدیگر است، لذا پیشنهاد می‌شود که مدیران مدارس با سازماندهی انجمنهای تخصصی دبیران هم‌رشته زمینه همکاری و تبادل اطلاعات آنها را فراهم کنند، زیرا این مهم برای افزایش دانش و تجربه معلمان ضروری است.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-12]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.1.2.0]

منابع

REFERENCES

ایوبی آواز، فاطمه. (۱۳۸۳). *پیش‌بینی توسعه حرفه‌ای دبیران از طریق ادراک آنان از جو سازمانی در مدارس متوسطه عادی و استعدادهای درخشان شهر بیرجند*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه بیرجند.

جعفری، حسن؛ ابوالقاسمی، محمود؛ قهرمانی، محمد و خراسانی، اباصلت. (۱۳۹۵). الگوی توسعه‌حرفه‌ای معلمان ابتدایی (مطالعه موردی مدارس استثنایی گروه کم‌توان ذهنی شهرتهران). *فصلنامه روان‌شناسی افراد استثنایی دانشگاه علامه طباطبایی، ۷* (۲۵)، ۷۵-۹۵.

جعفری‌ثانی، حسین؛ حسینی، مجتبی؛ سادات‌هاشمی، فروزان و لطفی، ملیحه. (۱۳۹۳). بررسی تأثیر روش تدریس کاوشگری علمی بر رشد دانش فراشناختی دانش‌آموزان در درس علوم تجربی. *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۱ (۲)، ۳۱-۴۸.

حسنی، دلارام و احمدی، عباداله. (۱۳۹۴). رابطه بین فرهنگ سازمانی با توسعه‌حرفه‌ای معلمان. *نوآوری‌های مدیریت آموزشی*، ۱۰ (۴)، ۷-۱۸.

خراسانی، اباصلت؛ نوراللهی، مینا؛ مهری، داریوش؛ نقش‌بندی، حسین و نامدار، حسین. (۱۳۹۴). شناسایی عوامل مؤثر بر انتقال آموزش به محیط کار در دانشگاه هوایی شهید ستاری. *فصلنامه مطالعات منابع انسانی*، ۵ (۱)، ۱۴۷-۱۶۲.

خروشی، پوران. (۱۳۹۴). راهکارهای توسعه‌حرفه‌ای معلمان در کشورهای توسعه‌یافته با تأکید بر ضرورت توجه به آن در دانشگاه فرهنگیان. *فصلنامه تربیت معلم فکور*، ۱ (۱)، ۵۳-۶۶.

دانش‌پژوه، زهرا و فرزاد، ولی‌اله. (۱۳۸۵). ارزشیابی مهارت‌های‌حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۵ (۴)، ۱۳۵-۱۷۰.

زاهدی، سکینه و بازرگان، عباس. (۱۳۹۲). نظر اعضای هیئت علمی درباره نیازهای توسعه‌حرفه‌ای آنان و شیوه‌های برآوردن نیازها. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۱۹ (۶۷)، ۶۹-۸۹.

سجادی، سیدمحمدتقی؛ کیان، مرجان و صفایی‌موحد، سعید. (۱۳۹۳). آسیب‌شناسی پدیده انتقال آموزش در آموزش‌های ضمن‌خدمت سازمان آموزش وپرورش (مطالعه موردی استان خراسان رضوی). *فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی*، ۱ (۲)، ۱-۲۴.

صمدی، معصومه. (۱۳۹۲). بررسی نقش دانش‌حرفه‌ای و خودکارآمدی معلمان بر شیوه‌های ارتباطی مثبت و منفی آنها با دانش‌آموزان. *مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، ۹ (۱۷)، ۱۰۵-۱۲۶.

طاهری، مرتضی؛ عارفی، محبوبه؛ پرداختچی، محمدحسن و قهرمانی، محمد. (۱۳۹۲). کاوش فرایند توسعه‌حرفه‌ای معلمان در مراکز تربیت معلم: نظریه داده بنیاد. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۱۲ (۱)، ۱۴۹-۱۷۶.

عبدالهی، بیژن و صفری، اکرم. (۱۳۹۵). بررسی موانع اساسی فراروی رشدحرفه‌ای معلمان. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۱۵ (۲)، ۹۹-۱۳۴.

عصاره، علیرضا و رزی، جمال. (۱۳۹۳). *توسعه‌حرفه‌ای معلمان: استلزامات، زمینه‌ها، راهبردها و عوامل*. نخستین همایش ملی علوم تربیتی و روان‌شناسی، شرکت اندیشه‌سازان مبتکر جوان، مرودشت.

فخاریاشرفی، غلامعلی (۱۳۹۱). تاثیر مهارت‌های اینترنتی بر مهارت‌های حرفه‌ای معلمان دوره متوسطه استان مازندران. *فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی*، ۳ (۲)، ۱۴۵-۱۶۰.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-12]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.1.2.0]

کریمی، فریبا. (۱۳۸۷). مطالعه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی. *رهبری و مدیریت آموزشی*، ۲ (۴)، ۱۵۱-۱۶۶.

کلانتری‌خاندانی، عزت‌اله و فرخی، محمدحسن. (۱۳۹۵). نگاهی به توسعه‌حرفه‌ای معلمان فکور و تبیین درس‌پژوهی و فعالیت یادگیری. *فصلنامه تربیت معلم فکور*، ۲ (۳)، ۷۳-۹۶.

متقی‌نیا، محمدرضا؛ خدری، عبدالرضا و سپهوندی، محمدعلی. (۱۳۹۲). *برنامه‌های توسعه‌حرفه‌ای مبتنی بر خودکارآمدی: مفهوم، اهمیت و جایگاه آن در توانمندسازی مربیان*. کنفرانس بین‌المللی مدیریت چالشها و راهکارها، شیراز.

مرتاضی‌مهربانی، نرگس و گویا، زهرا. (۱۳۹۳). مدلی برای حرکت از توسعه‌حرفه‌ای به یادگیری‌حرفه‌ای معلمان ریاضی متوسطه در ایران. *مطالعات برنامه درسی ایران*، ۹ (۳۴)، ۳۵-۷۰.

معروفی، یحیی و کرمی، زهره. (۱۳۹۴). درس‌پژوهی، رویکردی نوین در توسعه‌حرفه‌ای معلمان. *مجله علوم تربیتی دانشگاه شهیدچمران اهواز*، ۲۲ (۱)، ۳۹-۶۶.

مهاجری، مژده؛ شریف، مصطفی و مهاجری، احمد. (۱۳۹۱). رابطه قابلیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در شهر اصفهان. *رویکردهای نوین آموزشی*، ۷ (۱)، ۲۷-۴۸.

میرکمالی، سیدمحمد؛ پورکریمی، جواد و حجری، اکرم. (۱۳۹۴). بررسی رابطه توسعه‌حرفه‌ای با نوآوری آموزشی اعضای هیأت علمی دانشکده‌های روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاههای دولتی شهر تهران. *ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۵ (۱)، ۱-۲۱.

نامداری‌پژمان، مهدی؛ قربانیان، پروین؛ قنبری، سیروس و بصیری، ایرج. (۱۳۹۶). اثربخشی برنامه درس‌پژوهی بر مهارت‌های‌حرفه‌ای معلمان شاغل در آموزش وپرورش استثنایی استان همدان. *مجله رویکردهای نوین آموزشی*، ۱۲ (۲)، ۴۷-۷۴.

Akbaşlı, *S., Üredi, L., &, Ulum, H. (2016). Managerial approaches adopted at schools and their effects on the professional development of teachers. International Journal of Development Research, 6(7), 8610-8615.*

Akiba, M., & Liang, G. (2016). Effects of teacher professional learning activities on student achievement growth. *Journal of Educational Research, 109*(1), 99-110.

Alberth*, A., Mursalim, M., Siam, S., Suardika, I. K., & Ino, L. (*2018). Social media as a conduit for teacher professional development in the digital era: Myths, promises or realities?. *TEFLIN Journal, 29*(2), 293-306.

Allen, J. P., Gregory, A. C., Mikami, A. Y., Lun, J., Hamre, B., & Pianta, R. (2013). Observations of effective teacher-student interactions in secondary school classrooms: Predicting student achievement with the classroom assessment scoring system - secondary. *School Psychology Review, 42*(1), 76-98.

Allen, J. P., Hafen, C. A., Gregory, A. C., Mikami, A. Y., & Pianta, R. (2015). Enhancing secondary school instruction and student achievement: Replication and extension of the My Teaching Partner-Secondary Intervention. *Journal of Research on Educational Effectiveness, 8*(4), 475-489.

Allen, J. P., Pianta, R. C., Gregory, A., Mikami, A. Y., & Lun, J. (2011). An interaction-based approach to enhancing secondary school instruction and student achievement. *Science, 333* (6045), 1034-1037.

Antoniou, P., & Kyriakides, L. (2013). A dynamic integrated approach to teacher professional development: Impact and sustainability of the effects on improving teacher behavior and student outcomes. *Teaching and Teacher Education, 29*, 1-12.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-12]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.1.2.0]

Avalos, B. (2011). Teacher professional development in teaching and teacher education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, *27*(1), 10-20.

Bill & Melinda Gates Foundation. (2014). *Teachers know best: Teachers' views on professional development.* Seattle, WA: Bill & Melinda Gates Foundation.

Buczynski, S., & Hansen, C. B. (2010). Impact of professional development on teacher practice: Uncovering connections. *Teaching and Teacher Education, 26*(3), 599-607.

Buysse, V., Castro, D. C., & Peisner-Feinberg, E. (2010). Effects of a professional development program on classroom practices and outcomes for Latino dual language learners. *Early Childhood Research Quarterly, 25*(2), 194-206.

Coldwell, M. (2017). Exploring the influence of professional development on teacher careers: A path model approach. *Teaching and Teacher Education, 61,* 189-198.

Darling-Hammond, L., Hyler, M., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.

Darling-Hammond, L., Wei, R. C., Andree, A., Richardson, N., & Orphanos, S, (2009). *Professional learning in the learning profession: A status report on teacher development in the United States and abroad.* National Staff Development Council. Available at: http://ww.learningforward.org/docs/pdf/nsdcstudy2009.pdf.

DeMonte, J. (2013). *High-quality professional development for teachers: Supporting teacher training to improve student learning.* Center for American Progress.

de Oliveira Souza, L., Lopes, C. E., & de Oliveira Mendonça, L. (2014). Professional development of mathematics teachers implementing probabilistic simulations in elementary school classrooms. *Statistics Education Research Journal*, *13*(2), 83-92.

Desimone, L., Smith, T. M., & Phillips, K. J. R. (2013). Linking student achievement growth to professional development participation and changes in instruction: A longitudinal study of elementary students and teachers in Title I schools. *Teachers College Record, 115*(5), 1-46.

Doppelt, Y., Schunn C. D., Silk, E. M., Mehalik, M. M., Reynolds, B., & Ward, E. (2009). Evaluating the impact of a facilitated learning community approach to professional development on teacher practice and student achievement. *Research in Science and Technological Education, 27*(3), 339-354.

Eliahoo, R. (2016). Teacher educators: Proposing new professional development models within an English further education context. *Professional Development in Education, 43*(2) ,179-193.

Erdas Kartal, E., Cobern,W. W., Dogan, N., Irez, S., Cakmakci, G., & Yalaki, Y. (2018). Improving science teachers' nature of science views through an innovative continuing professional development program. *International Journal of STEM Education, 5*(1), Article 30.

Gallo-Fox, J., & Scantlebury, K. (2016). Coteaching as professional development for cooperating teachers. *Teaching and Teacher Education, 60*(1), 191-202.

Gersten, R., Dimino, J., Jayanthi, M., Kim, J. S., & Santoro, L. E. (2010). Teacher study group: Impact of the professional development model on reading instruction and student outcomes in first grade classrooms. *American Educational Research Journal, 47*(3), 694-739.

Girvan, C., Conneely, C., & Tangney, B. (2016). Extending experiential learning in teacher professional development. *Teaching and Teacher Education, 58,* 129-139.

Gökmenoğlu, T., & Clark, C. M. (2015). Teachers' evaluation of professional development in support of national reforms. *Issues in Educational Research, 25*(4), 442-459.

Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin,

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-12]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.1.2.0]

& Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 105-117). Thousand Oaks, CA: Sage.

Heller, J. I., Daehler, K. R., Wong, N., Shinohara, M., & Miratrix, L. W. (2012). Differential effects of three professional development models on teacher knowledge and student achievement in elementary science. *Journal of Research in Science Teaching, 49*(3), 333-362.

Ho, T. V., Nakamori, Y., Ho, T. B., & Nguyen, S. D. (2015) The effects of a knowledge management-based model for teacher professional development in hands-on approval. *International Journal of Knowledge and Systems Science, 6*(1), 60-78.

Khan, A. (2017). Blog-based professional development of English teachers in Mumbai: The potential of innovative practice under scrutiny. *Australasian Journal of Educational Technology*, *33*(4), 88-106.

Kleickmann, T., Tröbst, S., Jonen, A., Vehmeyer, J., & Möller, K. (2016). The effects of expert scaffolding in elementary science professional development on teachers' beliefs and motivations, instructional practices, and student achievement. *Journal of Educational Psychology, 108*(1) 21-42.

Kosnik, C., Menna, L., Dharamshi, P., Miyata, C., Cleovoulou, Y., & Beck, C. (2015). Four spheres of knowledge required: An international study of the professional development of literacy/English teacher educators. *Journal of Education for Teaching, 41*(1), 52-77.

Koval'chuk, V., & Vorotnykova, E. (2017). E-coaching, E-mentoring for lifelong professional development of teachers within the system of post-graduate pedagogical education. *Turkish Online Journal of Distance Education,18*(3), Article 14.

Laei, S. (2012). Teachers' development in educational systems. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 47*, 250-255.

Langmuir, L. (2014). *An exploratory investigation achievement.* (Master's thesis). Rowan University.

Laws, K., Harbon, L., Nguyen, N., & Trinh, L. (2009). *Professional development of teacher educators: A cross border.* Refereed paper presented at 'Teacher education crossing borders: Cultures, contexts, communities and curriculum', the annual conference of the Australian Teacher Education Association (ATEA), Albury, 28 June – 1 July.

Lin, E., Wang J., Spalding, E., Klecka, C. L., & Odell, S., J. (2011). Toward strengthening the preparation of teacher educator-researchers in doctoral programs and beyond. *Journal of Teacher Education, 62*(3), 239-245.

Loughran, J. (2014). Professionally developing as a teacher educator. *Journal of Teacher Education, 65*(4), 271-283.

Lunenberg, M. (2010). Characteristics, scholarship and research of teacher educators. In P. Peterson, E. Baker, & B. McGaw (Eds.), *International encyclopedia of education* (3rd ed., pp.676-680). Elsevier Ltd.

Malu, K. F. (2015). Observation tools for professional development. *English Teaching Forum, 53*(1), 14-24.

Meissel, K., Parr, J. M., &Timperley, H. S. (2016). Can professional development of teachers reduce disparity in student achievement? *Teaching and Teacher Education, 58*(1),163-173.

Ninlawan, G. (2015). Factors which affect teachers' professional development in teaching innovation and educational technology in the 21st century under the Bureau of Special Education, Office of the Basic Education Commission. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 197*, 1732-1735.

Penuel, W. R., Gallagher, L. P., & Moorthy, S. (2011). Preparing teachers to design sequences of instruction in Earth systems science: A comparison of three professional development programs. *American Educational Research Journal, 48*(4), 996-1025.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-12]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.1.2.0]

Petty, T. M., Heafner, T. L., Farinde, A., & Plaisance, M. (2015). Professional growth of classroom teachers in an online environment. *Technology, Pedagogy and Education, 24*(3), 375-388.

Ping, C., Schellings, G., & Beijaard, D. (2018). Teacher educators' professional learning: A literature review. *Teaching and Teacher Education, 75*, 93-104.

Roth, K. J., Garnier, H. E., Chen, C., Lemmens, M., Schwille, K., &Wickler, N. I. Z. (2011). Videobased lesson analysis: Effective science PD for teacher and student learning. *Journal of Research in Science Teaching, 48*(2), 117-148.

Sadovets, O. (2017). *Modern trends in continuous professional development of foreign language teachers* (on the basis of the British Council research).

Sailors, M., & Price, L. R. (2010). Professional development that supports the teaching of cognitive reading strategy instruction. *Elementary School Journal, 110*(3), 301-322.

Šarić, M., & Šteh, B. (2017) Critical reflection in the professional development of teachers: Challenges and possibilities. *Center for Educational Policy Studies Journal, 7*(3), 67-85.

Sedova, K., Sedlacek, M., & Svaricek, R. (2016). Teacher professional development as a means of transforming student classroom talk. *Teaching and Teacher Education, 57,* 14-25.

Shaha, S. H., & Ellsworth, H. (2013). Predictors of success for professional development: Linking student development to school and educator successes through on-demand, online professional learning. *Journal of Instructional Psychology, 40*(1), 19-25.

Silverstein, J. (1996). *Partnerships for educating Colorado students: Continuing the commitment. Bringing out the best in all of our students. An education planning framework for Colorado communities.* Colorado Education Goals Panel.

Spencer, E. J. (2016). Professional learning communities: Keeping the focus on instructional practice. *Kappa Delta Pi Record*, *52*(2), 83-85.

Subitha, G. V. (2018). Re-conceptualizing teachers' continuous professional development within a new paradigm of change in the Indian context: An analysis of literature and policy documents. *Professional Development in Education*, *44*(1), 76-91.

Teo, P. (2018). Professionalising teaching: A corpus-based approach to the professional development of teachers in Singapore. *Cambridge Journal of Education, 48*(3), 279-300.

Twining, P., Raffaghelli, J., Albion, P., & Knezek, D. (2013) Moving education into the digital age: The contribution of teachers' professional development. *Journal of Computer Assisted Learning, 29*(5), 426-437.

Villegas-Reimers, E. (2003). *Teacher professional development: An international review of the literature*. Paris: UNESCO, International Institute of Educational Planning.

Voerman, L., Meijer, P. C., Korthagen, F., & Simons, R. J. (2015). Promoting effective teacher-feedback: From theory to practice through a multiple component trajectory for professional development. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, *21*(8), 990-1009.

Vujičić, L., & Tambolaš, A. C. (2017). Professional development of preschool teachers and changing the culture of the institution of early education. *Early Child Development and Care, 187*(10), 1583-1595.

Wang, S. K., Hsu, H. Y., Reeves, T. C., & Coster, D. C. (2014). Professional development to enhance teachers' practices in using information and communication technologies (ICTs) as cognitive tools: Lessons learned from a design-based research study. *Computers & Education, 79*(1), 101-115.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-12]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.1.2.0]