

شناسایی مؤلفه‌های جهانی توسعه حرفه‌ای معلمان به منظور ارائه الگوی مناسب*

اکرم کرمی^۱، دکتر عصمت مسعودی‌ندوشن^۲، دکتر مرتضی سمیعی‌زفرقندی^۳

چکیده:

هدف پژوهش حاضر شناسایی مؤلفه‌های جهانی توسعه حرفه‌ای معلمان است. مطالعه از نوع کیفی و روش آن سنتز پژوهی 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 سنتز پژوهی 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) قابل تفکیک است. سیاستمداران و برنامه‌ریزان آموزشی می‌توانند با استفاده از الگوی مفهومی مستخرج، تدابیر شایسته را برای توسعه حرفه‌ای معلمان و ارتقای کیفیت آموزشی اتخاذ کنند. معلمان نیز قادر خواهند بود تا از الگوی موجود برای افزایش شایستگیها و روزآمد کردن دانش و مهارتهای خویش بهره بگیرند.

کلیدواژگان: معلمان، توسعه حرفه‌ای، سنتز پژوهی، سیستم آموزشی، الگو

☑ تاریخ پذیرش: ۹۸/۷/۱۶

☑ تاریخ دریافت: ۹۷/۸/۲

* این مقاله، مستخرج از رساله 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 علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، واحد تهران جنوب، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. e_masoudi@azad.ac.ir
۳. دانشیار پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، تهران، ایران. mosamie41@gmail.com

مقدمه

آموزش و پرورش تنها راه دستیابی به توسعه متوازن و پیشرفت علمی است. مهم‌ترین دغدغه نظام آموزش و پرورش کشور ایجاد بستر مناسب جهت رشد و شکوفایی سرمایه‌های فکری در جامعه دانا- محور است (متقی‌نیا، خدری و سپهوندی، ۱۳۹۲). از آنجایی که 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 ضمن خدمت 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 رشد حرفه‌ای بسیار کم است. نتایج پژوهشها نشان می‌دهد که بسیاری از معلمان در زمینه دانش حرفه‌ای (صمدی، ۱۳۹۲)، مهارت‌های حرفه‌ای (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 و پرورش از عوامل 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). توسعه حرفه‌ای 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^۱ و همکاران، ۲۰۱۶). تغییرات سریع، استفاده از فناوری به شکل فراگیر، افزایش دسترسی به حجم اطلاعات، توسعه حرفه‌ای^۲ را ضرورت بخشیده است (کلایکمن^۳ 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 و یکم ضروری است (کلایکمن و همکاران، ۲۰۱۶). برای یادگیری مؤثر دانش‌آموزان به کارگیری روشهای آموزشی که به آنان امنیت، آرامش، احترام و ثبات دهد، ضرورت دارد (لانگموئیر^۴، 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

آموزش و توسعه حرفه‌ای معلمان ارتباط برقرار و انگیزه‌های یادگیری در آنها تقویت شود. توسعه حرفه‌ای معلمان سبب تغییر در شیوه تدریس و بهبود نتایج یادگیری دانش‌آموزان می‌شود. توسعه حرفه‌ای معلمان از طریق ساختارهای معتبر، برای آموزش و تدریس عمیق در نظر گرفته شده است. این رویکرد به دور از مدل‌های یادگیری سنتی و محیط‌هایی است که مبتنی بر سخنرانی‌اند (کوالچوک و وروتنیوکا،^۱ ۲۰۱۷). پژوهشگران شاخص‌هایی را برای توسعه حرفه‌ای معلمان ذکر کرده‌اند که به‌گفته سیلوراستین^۲ (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^۳، ۲۰۱۲). گیروان^۴ و همکاران (۲۰۱۶) در تحقیقی با عنوان «نقش یادگیری تجربی در توسعه حرفه‌ای معلمان» استفاده از یادگیری تجربی را در طول مراحل اولیه توسعه حرفه‌ای 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^۵ (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^۶ (۲۰۱۷) در مقاله خود به بررسی روابط میان توسعه حرفه‌ای معلمان با کارراهه شغلی (توسعه مسیر شغلی) پرداخته است و یافته‌ها شواهدی را از تأثیر توسعه حرفه‌ای بر عملکرد و پیشرفت حرفه‌ای نشان می‌دهند. هو^۷ و همکاران (۲۰۱۵) پژوهشی با عنوان «تأثیر مدل مبتنی بر مدیریت دانش برای توسعه حرفه‌ای معلمان» انجام داده‌اند و یافته‌ها نشان دادند که میزان مشارکت مدارس در برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان بر ظرفیت معلمان در نمایش دادن و انعکاس دانش و شیوه‌های کاری جدید و همچنین رشد حرفه‌ای خودشان تأثیری مثبت داشته است. نین‌لاوان^۸ (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 توسعه حرفه‌ای رابطه مثبت وجود دارد. سدووا^۹ و همکاران (۲۰۱۶) نشان دادند که اجرای برنامه توسعه حرفه‌ای 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^{۱۰} و همکاران (۲۰۱۴) توسعه حرفه‌ای 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

مشکلات بسیار در زمینه توسعه حرفه‌ای معلمان وجود دارد. از جمله آنها اینکه بعضی از معلمان اشتیاق کمی برای یادگیری و حضور در برنامه‌های توسعه حرفه‌ای دارند. دارلینگ-هاموند^۱ و همکاران (۲۰۰۹) داده‌های گردآوری شده از سوی شورای ملی توسعه کارکنان مدارس^۲ را گزارش کرده‌اند که بر اساس آنها ۵۰ درصد معلمان فقط یک روز یا کمتر را صرف برنامه توسعه حرفه‌ای کرده‌اند. معلمان برای بهبود کیفیت آموزش تمایل اندکی برای بهبود عملکرد خود دارند. آنها با شیوه‌های جدید کار آشنا نیستند (کوالچوک و وروتنیکوا، ۲۰۱۷) و آماده‌سازی معلمان همیشه یک چالش بوده است (لین^۳ و همکاران، ۲۰۱۱). در مورد معلمان حرفه‌ای باید گفت که معلوم نیست چگونه آموزش دیده‌اند، چگونه تحصیل کرده‌اند و چه چیزی سبب شده است که معلمی توانمند و حرفه‌ای شوند (ویلگاس-ریمرز^۴، ۲۰۰۳). مزایای بسیاری در آماده‌سازی معلمان وجود دارد، اما هزینه‌های کمی در این مورد صورت گرفته است و هنوز نگرانی‌های پژوهشی وجود دارد (لوننبرگ^۵، ۲۰۱۰)، بنابراین پژوهشگر در پی آن است که بدانند مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان چیست؟ و ابعاد توسعه حرفه‌ای کدام است؟

■ روش‌شناسی پژوهش

سنتز پژوهی از روش‌های مهم تحقیق کیفی است که در منابع فارسی کمتر به آن پرداخته شده است. هدف سنتز پژوهی گردآوری بهترین پژوهشها با یک سؤال مشخص است و در آن از پژوهشهای مرتبط برای یافتن، ارزیابی و تلفیق نتایج حاصل استفاده می‌کنند. سنتز پژوهی دارای سه مرحله اساسی است که پژوهش حاضر نیز بر اساس این سه مرحله پیش رفته است. این سه مرحله در جدول شماره ۱، به اختصار بیان شده است. بخش کیفی از نوع سنتز پژوهی بود و منابع پژوهشی مرتبط داخلی میان سالهای ۱۳۹۰ تا 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 توسعه حرفه‌ای شناسایی شدند.

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

جدول ۱. مراحل سنتز پژوهی

مرحله	زیر مرحله	توضیحات در مورد پژوهش حاضر
مرحله 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. معیار اصلی 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 مرحله 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 توسعه حرفه‌ای
مرحله 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 مقوله‌های در گراند تئوری، بر اساس سؤالات پژوهش، طرح تحقیق، روشهای تولید و تحلیل داده‌ها، یافته‌ها و محدودیتها، بررسی و تشریح شدند (جدول شماره ۳).
مرحله سوم: سنتز؛ خلق چیزی از عناصر جدا از هم	در این تحقیق از سنتز پژوهی 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	تجمع و یکجا کردن یافته‌های منتخب، بازخوانیهای مکرر و با مقایسه یافته‌های مشابه و متناقض (با نگارش در برهه یادداشت‌های دارای رهیافتهای مشابه و متفاوت)، دسته‌بندی داده‌ها در ذیل مضامین بزرگ (شکل شماره ۱).

◎ قابلیت اعتماد داده‌ها

گوبا و لینکلن^۱ (۱۹۹۴) از معیار قابلیت اعتماد برای ارجاع به نتایج کیفی استفاده کرده‌اند. قابلیت اعتماد به بیان ساده میزانی است که در آن می‌توان به یافته‌های یک تحقیق کیفی متکی بود و به نتایج آن

1. Guba & Lincoln

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 شبیه مفهوم اعتبار درونی است. در این تحقیق پژوهشگر از روش «توصیف هم‌تایان» استفاده کرده است. به‌همین منظور 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:** اطمینان‌پذیری 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» استفاده شد که نکات و نظرات اساتید و صاحب‌نظران در جهت طراحی و ترکیب داده‌ها اعمال شده است.
۳. **تأییدپذیری:** پژوهشگر باید نشان دهد که یافته‌های او واقعاً مبتنی بر داده‌ها هستند که در این زمینه پژوهشگر از روش «نگارش یادداشتهای تأملی» استفاده کرده است. هدف از نوشتن یادداشتهای آگاهی از تعصباتی بود که احتمال داشت ناآگاهانه در نوشتن و تحلیل پژوهشگر اتفاق افتاده باشد.
۴. **انتقال‌پذیری:** این مفهوم شبیه اعتبار بیرونی است؛ درجه‌ای است که در آن نتایج یک مطالعه کیفی می‌تواند به یک محیط متفاوت دیگر منتقل شود و برای یک جمعیت متفاوت به کار 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 همه مطالعات انجام گرفته در زمینه موضوع این پژوهش، با استفاده از کلیدواژه «توسعه حرفه‌ای» داده‌ها از پایگاه‌های اطلاعاتی ERIC, ScienceDirect, Scopus, Springer, Magiran, IranDoc گردآوری شدند. پس از خواندن عناوین و چکیده مقالات، ۲۰ مقاله نامرتبط حذف شد و ۶۰ مقاله مورد بررسی بیشتر قرار گرفت. با حذف مقالات غیرمرتبط یا تکراری ۷ مقاله دیگر حذف و ۵۳ مقاله انتخاب شد و مورد بررسی کامل قرار گرفت. داده‌ها و منابع در چندین مرحله پالایش و سرانجام با نگاهی همه‌جانبه‌نگر، سه حیطه کلی استنباط شدند که در پژوهشهای گوناگون به این حیطه‌ها اشاره شده 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 جبری (۱۳۹۴) به توسعه فردی، آموزشی، پژوهشی،

سازمانی، اخلاقی، فرهنگی و اجتماعی؛ خان^۱ (۲۰۱۷) به شبکه‌های ارتباطی، فناوری اطلاعات و همکاری معلمان و آلن^۲ 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 توسعه حرفه‌ای سنجیده شدند؛ توسعه حرفه‌ای بر فرهنگ سازمانی (۲۱-۶)، بهبود دانش و تدریس معلم (۲۸-۲۶-۴)، نتایج و موفقیت دانش‌آموزان (۵۲-۴۹-۴۷-۴۵-۳۶-۳۴)، قابلیت حرفه‌ای 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 توسعه حرفه‌ای برای معلمان کدام‌اند؟

برای تحلیل نهایی در این پژوهش از ۵۳ مقاله علمی - 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 شناسایی شده
۱	پینگ ^۳ و همکاران (۲۰۱۸)، یادگیری حرفه‌ای مربیان معلمان، یک بررسی مروری	یادگیری حرفه‌ای، دانش تخصصی، مربیان معلم
۲	تئو ^۴ (۲۰۱۸)، آموزش حرفه‌ای: یک رویکرد مبتنی بر سازه برای توسعه حرفه‌ای معلمان در سنگاپور	دانش تخصصی و نظام اعتقادی معلمان
۳	آلبرث ^۵ و همکاران (۲۰۱۸)، رسانه‌های اجتماعی به‌عنوان یک اصل برای توسعه حرفه‌ای معلمان در عصر دیجیتال: میثاقها، تعهدات یا واقعیات؟	فضای مجازی، رسانه‌های اجتماعی، تعامل پویا و همکاری معلمان
۴	ارداس کارتال ^۶ و همکاران (۲۰۱۸)، بهبود دانش معلمان علوم از طریق برنامه نوآورانه توسعه حرفه‌ای	کارگاه آموزشی، تعامل پویا، همکاری معلمان با یکدیگر، تبادل اطلاعات

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

ردیف	محققان و عنوان پژوهش	مؤلفه‌های شناسایی شده
۵	دارلینگ- هاموند و همکاران (۲۰۱۷)، توسعه حرفه‌ای معلم مؤثر	تمرکز بر محتوا، یادگیری فعال، همکاری معلمان با یکدیگر، استفاده از مدلهای یادگیری، حمایت از معلمان، بازخورد، زمان مناسب برای فعالیتهای
۶	ووچیچ و تامبولاش ^۱ (۲۰۱۷)، توسعه حرفه‌ای معلمان پیش‌دبستانی و تغییر فرهنگ مدارس ابتدایی	فرهنگ سازمانی، نگرش معلمان، تمرکز بر یادگیری مستمر، فعالیت شخصی
۷	سادووتس ^۲ (۲۰۱۷)، گرایشهای مدرن در توسعه حرفه‌ای مستمر معلمان زبان انگلیسی	دستاوردهای تحصیلی دانش‌آموزان، خودآموزی، مشاهده تدریس همکاران، کارگاههای آموزشی
۸	شاریچ و اشته ^۳ (۲۰۱۷)، تفکر انتقادی در توسعه حرفه‌ای معلمان	صفات شخصی معلمان، شیوه تدریس، دانش معلم، بازخورد
۹	خان (۲۰۱۷)، توسعه حرفه‌ای مبتنی بر وبلاگ برای معلمان انگلیسی	شبکه‌های ارتباطی، فناوری اطلاعات، همکاری معلمان
۱۰	جعفری و همکاران (۱۳۹۵)، الگوی توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی	تحقیق- محوری، یادگیری مبتنی بر فضای مجازی، مربیگری، هدایتگری و بهره‌گیری از مشاور، دوره‌های ضمن خدمت مبتنی بر نیازسنجی، کارگاههای آموزشی
۱۱	زاهدی و بازگان (۱۳۹۲)، نیازسنجی برای توسعه حرفه‌ای اعضای هیأت علمی	تقویت مهارتهای آموزشی، تقویت مهارتهای پژوهشی و تقویت مهارتهای ارتباطی
۱۲	خروشی (۱۳۹۴)، راهکارهای توسعه حرفه‌ای معلمان	شرایط علی (هدفگذاری در برنامه درسی)، شرایط زمینه‌ای (نهادهای، سازمانها و ادارات دولتی و غیردولتی سهم در امر تربیت رسمی و عمومی)، پیامدها (هویت یکپارچه)
۱۳	الياهو ^۴ (۲۰۱۶)، پیشنهاد مدلهای پیشرفت حرفه‌ای در یک زمینه آموزش عالی انگلیسی	مربیگری، جلسات توسعه حرفه‌ای، استانداردهای حرفه‌ای جدید
۱۴	اسپنسر ^۵ (۲۰۱۶)، انجمنهای آموزش حرفه‌ای: تمرکز بر تمرینات آموزشی	همکاری همکاران، ساختار آموزشی، گروههای آموزشی
۱۵	کلایکمن و همکاران (۲۰۱۶)، تأثیر توسعه حرفه‌ای 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

جدول ۲. (ادامه)

ردیف	محققان و عنوان پژوهش	مؤلفه‌های شناسایی شده
۱۶	آکیبا و لیانگ ^۱ (۲۰۱۶). تأثیر فعالیتهای حرفه‌ای معلمان بر افزایش موفقیت دانش‌آموزان	کنفرانسهای حرفه‌ای، ارتباط غیررسمی، مدارک تحصیلی معلمان، استاندارد حرفه‌ای توسعه
۱۷	میسل ^۲ و همکاران (۲۰۱۶)، آیا پیشرفت حرفه‌ای 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 توسعه حرفه‌ای معلمان فکور و تبیین درس‌پژوهی	استاندارد حرفه‌ای، مدرسه-محور، خودراهبر
۱۹	نامداری‌پژمان و همکاران (۱۳۹۶)، اثربخشی برنامه درس‌پژوهی بر مهارتهای حرفه‌ای معلمان شاغل در آموزش و پرورش 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 توسعه حرفه‌ای با نوآوری آموزشی اعضای هیأت علمی	همکاری، توسعه فردی، فناوری آموزشی، پژوهشی، سازمانی، اخلاقی، فرهنگی و اجتماعی، پایگاه اطلاعاتی، ارزیابی دانش تخصصی
۲۱	حسینی و احمدی (۱۳۹۴)، رابطه توسعه حرفه‌ای با فرهنگ سازمانی	دانش موضوعی، محیط یادگیری، همکاری و تشریح مساعی، فناوری آموزشی، تحقیق - محوری، طراحی آموزشی، ارزیابی، رشد و بالندگی منابع انسانی
۲۲	گوکمن‌اوغلو و کلارک ^۳ (۲۰۱۵)، ارزیابی معلمان از توسعه حرفه‌ای در راستای اصلاحات ملی	مربیان، مراکز آموزشی، محتوای آموزشی، شرکت‌کنندگان طرح
۲۳	کوشنیک ^۴ و همکاران (۲۰۱۵)، چهار دانش موردنیاز توسعه حرفه‌ای معلمان زبان انگلیسی	دانش، پژوهش و نقش آموزش عالی، آموزش برخط
۲۴	مالو ^۵ (۲۰۱۵)، ابزارهای مشاهده برای توسعه حرفه‌ای	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

ردیف	محققان و عنوان پژوهش	مؤلفه‌های شناسایی‌شده
۲۷	وورمان ^۱ و همکاران (۲۰۱۵)، رشد معلمان از نظریه به عمل از طریق توسعه حرفه‌ای	تجزیه و تحلیل ویدیوهای آموزشی، بازخورد، افزایش دانش و یادگیری، روشهای تدریس، رفتار معلم
۲۸	مراضی مهربانی و گویا (۱۳۹۳)، طراحی مدل برای حرکت از توسعه حرفه‌ای به یادگیری حرفه‌ای 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)، درس پژوهی، رویکردی نوین در توسعه حرفه‌ای معلمان	دانش (دانش محتوایی، دانش تدریس، دانش درس پژوهی)، مهارت (مهارت درس پژوهی)، نگرش (تمایل به همکاری، کسب رضایت درونی، ایجاد انگیزه و علاقه)
۳۰	دمونته ^۲ (۲۰۱۳)، توسعه حرفه‌ای با کیفیت بالا برای معلمان	بهبود مهارت‌ها، شناخت راهکارها، درک مطالب و نحوه باز تولید محتوا
۳۱	بنیاد بیل و ملیندا گیتس ^۳ (۲۰۱۴)، معلمان بهترین دیدگاه را دارند: دیدگاه معلمان در زمینه توسعه حرفه‌ای	کنفرانسها، آموزش فشرده، کارگاههای آموزشی، مربیگری، مشاهده تدریس معلمان
۳۲	وانگ و همکاران (۲۰۱۴)، توسعه حرفه‌ای برای تقویت شیوه‌های معلمان در استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات	دانش معلم، توسعه حرفه‌ای مبتنی بر مدرسه، معلم به عنوان محقق، یادگیری مبتنی بر دانش آموز
۳۳	دِ اولیویرا سوزا ^۴ و همکاران (۲۰۱۴)، توسعه حرفه‌ای معلمان ریاضی	باورهای معلمان، سبکهای تدریس، تمرینهای آموزشی، دانش محتوایی، همکاری معلمان با یکدیگر، برنامه‌های درسی
۳۴	دسیمون ^۵ و همکاران (۲۰۱۳)، نقش بهبود عملکرد دانش‌آموزان با توسعه حرفه‌ای و تغییر در آموزش	تمرکز بر محتوای آموزشی و تمرکز بر زمان صرف‌شده
۳۵	آنتونیو و کریاکدیس ^۶ (۲۰۱۳)، رویکرد یکپارچه در پیشرفت حرفه‌ای 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

جدول ۲. (ادامه)

ردیف	محققان و عنوان پژوهش	مؤلفه‌های شناسایی شده
۳۶	شاه و السورث ^۱ (۲۰۱۳)، پیش‌بینی موفقیت معلمان و موفقیت دانش‌آموزان از طریق یادگیری حرفه‌ای برخط معلمان	فیلمهای آموزشی، انجمنهای برخط، مشارکت معلمان با یکدیگر
۳۷	تواینینگ ^۲ و همکاران (۲۰۱۳)، سهام توسعه حرفه‌ای معلمان در حرکت به عصر دیجیتال	تغییرات در نظامهای آموزشی (سیاسی، سازمانی، فردی)، فناوری اطلاعات و ارتباطات
۳۸	پتی ^۳ و همکاران (۲۰۱۵)، رشد حرفه‌ای 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 توسعه حرفه‌ای
۴۰	فخاری اشرفی (۱۳۹۱)، تأثیر مهارتهای اینترنتی بر مهارتهای حرفه‌ای معلمان	تکنولوژی آموزشی، طراحی آموزشی، روش تدریس، ارزشیابی تحصیلی
۴۱	هلر ^۴ و همکاران (۲۰۱۲)، اثرات سه مدل توسعه حرفه‌ای بر دانش‌آموزان در درس علوم	کارگاههای آموزشی، مدل‌های یادگیری، یادگیری فعال
۴۲	طاهری و همکاران (۱۳۹۲)، کاوش فرایند توسعه حرفه‌ای معلمان	شرکت در کارگاهها، کلاسهای ضمن خدمت، تمایل به ارزشیابی، مشارکت معلمان با همکاران، تعهد معلمان در مبادله تجارب آموزشی طراحی برنامه درسی، برنامه آموزشی، همکاری با عوامل اجرایی، طرح درس، شرکت در جلسات بالابردن خلاقیت
۴۳	آلن و همکاران (۲۰۱۱)، رویکرد مبتنی بر تعامل معلم و دانش‌آموز	همکاری بین همکاران، رابطه بین معلم و دانش‌آموز، فناوری آموزشی، دانش آموز فعال
۴۴	پنوتل ^۵ و همکاران (۲۰۱۱)، مقایسه سه مدل توسعه حرفه‌ای و آماده‌سازی معلمان برای طراحی آموزشی	نظریه‌های یادگیری، ارزیابی عملکرد دانش‌آموزان، استفاده از مدل‌های آموزشی، افزایش دانش و تخصص معلمان
۴۵	روت ^۶ 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

ردیف	محققان و عنوان پژوهش	مؤلفه‌های شناسایی شده
۴۶	بوچینسکی و هانسن ^۱ (۲۰۱۰)، تأثیر توسعه حرفه‌ای بر عمل معلمان	مشارکت در یادگیری، کنفرانسهای علمی، استفاده از نوبت‌بوکهای تخصصی، استراتژی مبتنی بر پرس‌وجو
۴۷	بایس ^۲ و همکاران (۲۰۱۰)، تأثیر برنامه توسعه حرفه‌ای در شیوه‌های کلاس درس و نتایج آن برای زبان آموزان دوزبانه	همکاری میان معلمان، استفاده از مشاوران تدریس، کلاسهای ضمن خدمت
۴۸	لوگران ^۳ (۲۰۱۴)، توسعه حرفه‌ای مربیان معلمان	حمایت از معلم، بازخورد، روش تدریس، محتوا، کارگاههای آموزشی، دانش تخصصی
۴۹	گرستن ^۴ و همکاران (۲۰۱۰)، تأثیر مدل توسعه حرفه‌ای بر آموزش خواندن و نتایج دانش آموزان پایه اول	یادگیری فعال، همکاری معلمان با یکدیگر
۵۰	آوالوس ^۵ (۲۰۱۱)، توسعه حرفه‌ای معلمان در تدریس و آموزش	قدرت یادگیری معلمان، یادگیری از طریق شبکه‌ها و تعاملات میان مدارس، کارگاههای آموزشی
۵۱	سیلرز و پرایس ^۶ (۲۰۱۰)، توسعه حرفه‌ای که از آموزش خواندن پشتیبانی می‌کند	کارگاههای آموزشی، حمایت مربی از معلمان
۵۲	دابلت ^۷ و همکاران (۲۰۰۹)، تأثیر رویکرد یادگیری تسهیل شده هم‌آموزی به رشد حرفه‌ای بر شیوه‌های تدریس معلم و موفقیت دانش آموزان	کارگاههای آموزشی، تدریس مشارکتی
۵۳	لاز ^۸ (۲۰۰۹)، توسعه حرفه‌ای 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

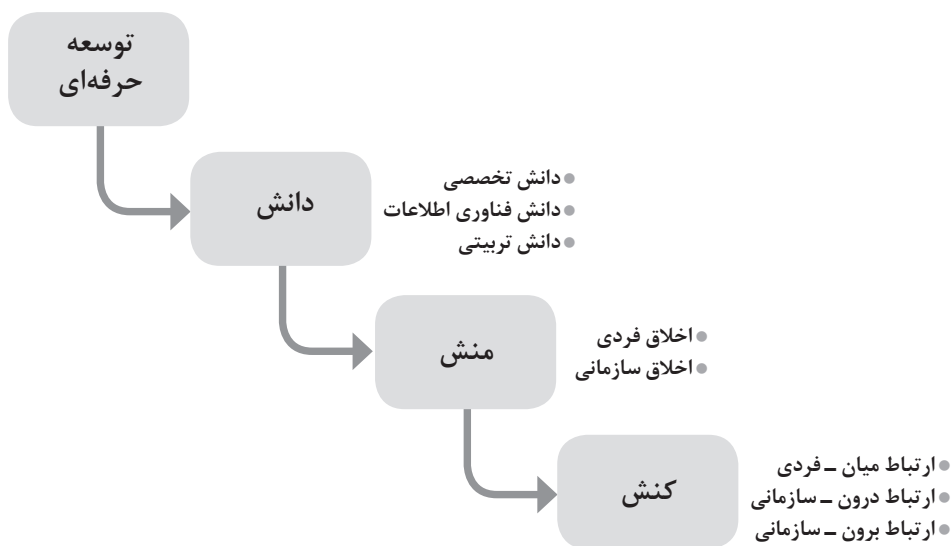
سؤال دوم پژوهش: ابعاد توسعه حرفه‌ای معلمان کدام است؟

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

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

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

با توجه به اطلاعات کسب‌شده طبقه‌هایی مانند دانش تخصصی، دانش 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 - فردی، ارتباط درون - سازمانی و ارتباط برون - سازمانی 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 توسعه حرفه‌ای معلمان

■ بحث و نتیجه‌گیری ■

بر اساس یافته‌های این پژوهش توسعه حرفه‌ای معلمان دارای سه حیطه 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 از پایه‌های ضروری توسعه حرفه‌ای است که برای خبرگی، توانایی و خلاقیت موردنیاز است. حیطه دانش به سه زیرمعیار تقسیم می‌شود: دانش تخصصی که طبق سنتز پژوهی 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 است. دانش تربیتی که شامل روانشناسی تربیتی، آگاهی نسبت به مسائل آموزشی، شناسایی نیازهای

دانش‌آموزان و مهارت‌های پرورشی است. در پژوهش‌های پینگ (۲۰۱۸)، تئو (۲۰۱۸)، شاریچ و اشته (۲۰۱۷)، نامداری‌پژمان و همکاران (۱۳۹۶)، ایوبی (۱۳۸۳)، حسنی و احمدی (۱۳۹۴)، کوشنیک و همکاران (۲۰۱۵)، وورمان و همکاران (۲۰۱۵)، معروفی و کرمی (۱۳۹۴) و وانگ و همکاران (۲۰۱۴) به این بُعد اشاره شده است.

منش، رفتار پایدار فرد در ارتباط با دیگران و سیستمی است نسبتاً پایدار که همه تلاش‌های فرد را با انسانها و دنیای طبیعی مرتبط می‌سازد. در واقع منش آن دسته از ویژگی‌های شخصیتی فرد را که جنبه فضیلت اجتماعی دارند مانند صداقت، مهربانی و همکاری دربرمی‌گیرد. اگر معلمان در برقراری ارتباط با مخاطبان و دانش‌آموزان مشکل داشته باشند، در انتقال مطالب و مفاهیم درسی نیز دچار مشکل خواهند شد. همچنین اخلاق سازمانی معلمان سبب تشکیل 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 است. در پژوهش‌های کلایکمن (۲۰۱۶)، مهاجری و همکاران (۱۳۹۱)، آلن (۲۰۱۵)، شاریچ و اشته (۲۰۱۷)، وویچیچ و تامبولاش (۲۰۱۷)، آنتونیو و کریاکدیس (۲۰۱۳) و معروفی و کرمی (۱۳۹۴) به شکل تلویحی یا مستقیم به این بُعد اشاره شده است.

کنش دلالت بر هرگونه فعالیتی می‌کند که در نتیجه ارتباطات افراد ایجاد می‌شود و سلسله حرکتی است که هر انسانی برای دستیابی به هدف انجام می‌دهد. در این پژوهش کنش به ابعاد ارتباط میان - فردی، ارتباط درون - سازمانی و ارتباط برون - سازمانی تقسیم می‌شود. ارتباط میان - فردی دربرگیرنده تعاملات معلم با دانش‌آموز، حمایت از دانش‌آموزان، یادگیری مبتنی بر دانش‌آموز، یادگیری فعال، مهارت‌های ارتباطی و بازخورد است. ارتباط درون - 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 از طریق شبکه‌ها و ارتباطات میان مدارس، ارزشهای فرهنگی، سیاست‌های دولتی، نقش آموزش عالی و توسعه سازمانی تقسیم می‌شود که در پژوهش‌های تواینینگ و همکاران (۲۰۱۳)، سوویتا^۱ (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 است الگوی مذکور در قالب 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 تشریک مساعی در اجرای برنامه‌های توسعه حرفه‌ای، مدرسه - محوری و مدیریت مشارکتی مدنظر قرارگیرد. با توجه به حضور معلمان در موقعیتهای کاری و رشته‌های مشابه در مدارس، لازم است از این فرصت برای بهبود یادگیری و ایجاد تجارب توسعه حرفه‌ای گروهی و

مشارکتی معلمان، بهره‌گیری شود. چنانچه نیازهای یادگیرندگان با ایجاد محیطی که برای آموخته‌ها و تجارب آنها ارزش قائل است و به آنها اختیار عمل بیشتری می‌دهد، مدنظر قرار گیرند، همکاران قادر خواهند بود دانش حرفه‌ای خود را به کمک همکارانشان کسب کنند و توسعه دهند. متأسفانه در کشور ما به این مهم توجه کمی شده است و فرهنگ سازمانی مناسبی در این مورد وجود ندارند. همکاران در پی تبادل اطلاعات با یکدیگر نیستند تا مبادا به داشتن دانش کم متهم بشوند. در این زمینه نقش حمایتی مدیران در اختصاص دادن زمان و فضای مناسب برای هم‌اندیشی و دانش‌افزایی معلمان راهگشا خواهد بود. همچنین این موضوع را مدنظر قرار دهیم که توسعه حرفه‌ای معلمان باید به‌مثابه فرایندی تلقی شود که از دوره پیش از خدمت شروع شود و سراسر زندگی فرد را دربرگیرد زیرا رها کردن معلمان بعد از آموزش عالی، بی‌توجهی به آموزش مادام‌العمر است. از این‌رو نظام برنامه‌ریزی آموزش و پرورش وظیفه دارد که توسعه حرفه‌ای را به منزله بخش اساسی نظام آموزشی مورد حمایت قرار دهد و آن را تقویت کند و یک دوره بلندمدت و یک برنامه عملیاتی سالانه برای توسعه حرفه‌ای طراحی کند. همچنین به معلمان فرصت دهد که در طراحی و اجرای برنامه توسعه حرفه‌ای نقش رهبری داشته باشند.

باتوجه به مرور نظام‌مند مقالات در این پژوهش، می‌توان نتیجه گرفت که پرتکرارترین مؤلفه‌ها در بعد دانش، کارگاه‌های آموزشی و دانش موضوعی است. بنابراین پیشنهاد می‌شود در برنامه‌های توسعه حرفه‌ای ضمن توجه به مؤلفه‌های نامبرده شده به برگزاری سمینارها و کارگاه‌های آموزشی برمبنای محتوای آموزشی پردازند و معلمان در کارگاه‌های آموزشی شرکت فعال داشته باشند. معلمان لازم است در این دوره‌ها طراحی آموزشی، 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 شکیبایی و بردباری باشد، 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.

- 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 توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی (مطالعه موردی مدارس استثنایی گروه کم‌توان ذهنی شهر تهران). *فصلنامه روان‌شناسی افراد استثنایی دانشگاه علامه طباطبائی*، 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)، ۴۸-۳۱.
- حسینی، دلارام و احمدی، عباداله. (۱۳۹۴). رابطه بین فرهنگ سازمانی با توسعه حرفه‌ای 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.
- خروش، پوران. (۱۳۹۴). راهکارهای توسعه حرفه‌ای معلمان در کشورهای توسعه‌یافته با تأکید بر ضرورت توجه به آن در دانشگاه فرهنگیان. *فصلنامه تربیت معلم فکوری*، ۱ (۱)، ۵۳-۶۶.
- دانش پژوه، زهرا و فرزاد، ولی‌اله. (۱۳۸۵). ارزشیابی مهارت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۵ (۴)، ۱۳۵-۱۷۰.
- زاهدی، سکینه و بازرگان، عباس. (۱۳۹۲). نظر اعضای هیئت علمی درباره نیازهای توسعه حرفه‌ای 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 ضمن خدمت سازمان آموزش و پرورش (مطالعه موردی استان خراسان رضوی). *فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی*، ۱ (۲)، ۱-۲۴.
- صمدی، معصومه. (۱۳۹۲). بررسی نقش دانش حرفه‌ای 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 توسعه حرفه‌ای معلمان در مراکز تربیت معلم: نظریه داده بنیاد. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۱۲ (۱)، ۱۴۹-۱۷۶.
- عبداللهی، بیژن و صفری، اکرم. (۱۳۹۵). بررسی موانع اساسی فراروی رشد حرفه‌ای معلمان. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۱۵ (۲)، ۹۹-۱۳۴.
- عصاره، علیرضا و رزی، جمال. (۱۳۹۳). *توسعه حرفه‌ای معلمان: استلزامات، زمینه‌ها، راهبردها و عوامل*. نخستین همایش ملی علوم تربیتی و روان‌شناسی، شرکت اندیشه‌سازان مبتکر جوان، مرودشت.
- فخاریاشرفی، غلامعلی. (۱۳۹۱). تأثیر مهارت‌های اینترنتی بر مهارت‌های حرفه‌ای معلمان دوره متوسطه استان مازندران. *فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی*، ۳ (۲)، ۱۴۵-۱۶۰.

- 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 توسعه حرفه‌ای معلمان فکور و تبیین درس‌پژوهی و فعالیت یادگیری. فصلنامه تربیت معلم فکور، ۲ (۳)، ۷۳-۹۶.
- منتقی‌نیا، محمدرضا؛ خدری، عبدالرضا و سپهوندی، محمدعلی. (۱۳۹۲). برنامه‌های توسعه حرفه‌ای مبتنی بر خودکارآمدی: مفهوم، اهمیت و جایگاه آن در توانمندسازی مربیان. کنفرانس بین‌المللی مدیریت چالشها و راهکارها، شیراز.
- مراضی‌مهربانی، نرگس و گويا، زهرا. (۱۳۹۳). مدلی برای حرکت از توسعه حرفه‌ای به یادگیری حرفه‌ای معلمان ریاضی متوسطه در ایران. مطالعات برنامه درسی ایران، ۹ (۳۴)، ۳۵-۷۰.
- معروفی، یحیی و کریمی، زهره. (۱۳۹۴). درس‌پژوهی، رویکردی نوین در توسعه حرفه‌ای معلمان. مجله علوم تربیتی دانشگاه شهیدچمران اهواز، ۲۲ (۱)، ۳۹-۶۶.
- مهاجری، مزده؛ 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 حجر، اکرم. (۱۳۹۴). بررسی رابطه توسعه حرفه‌ای 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 مهارت‌های حرفه‌ای معلمان شاغل در آموزش و پرورش 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.

- 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.
- Buyse, 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://www.learningforward.org/docs/pdf/nsdestudy2009.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,

- & 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.

- 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.