



Survey the perceptions of elementary school teachers about the desirable characteristics of a school that supports professional development

Parvin Khezhi¹, Maryam Sameri²

1- Department of Education, Ur.C, Islamic Azad University, Urmia, Iran

2- Department of Education, Ur.C, Islamic Azad University, Urmia, Iran

Article info	Abstract
Article type: Research Article	Objective: The current research has been carried out under the title, "Investigation of elementary school teachers' perceptions of the desirable characteristics of a school that supports professional development".
Received: 2024/06/08	Methodology: This study is based on a qualitative approach in the interpretative phenomenology method; The statistical population was 1704 of all primary school teachers in Urmia city. To select a statistical sample, the purposeful and snowball method of criterion-oriented type was used and it continued until the theoretical saturation of the data and finally after interviewing 15 people (7 men and 8 women) with bachelor's and master's education level in the field (primary education, curriculum planning and educational management) theoretical data saturation was achieved.
Accepted: 2024/09/18	Information was collected through semi-structured interviews and analyzed using the traditional content analysis strategy in a theme-oriented or thematic manner during three stages of open, central, and selective coding.
pp: 29- 42	Results: The results of the research showed that, from the point of view of primary teachers, the characteristics of the school supporting professional development can be defined in the form of 8 central themes (school organizational structure, school management, learning communities, curricula, creative and innovative learning environment, motivational factors, possibility lifelong learning and school as a learning organization). On the other hand, the most important indicators of a school that supports professional development are: school management, school structure with emphasis on school-centeredness and school as a learning organization.
Keywords: Professional Development, Primary Teachers, School.	Conclusion: The final result is that, if the officials of the educational system are diligent, we can hope for the role of the school in the professional development of teachers, provided that the basic measures are taken to eliminate the existing limitations and deficiencies.



Citation: Khezhi, P., & Sameri, M. (2025). Investigate perceptions of elementary school teachers about the desirable characteristics of a school that supports professional development. *Journal of New Approaches in Educational Management*, 1(2), 29-42.



© The Author(s).

Publisher: Urmia University.

DOI: <https://doi.org/10.30466/ntea.2025.121723>

DOR: <https://dorl.net/dor/20.1001.1.30606810.1404.1.2.3.9>

¹ **Corresponding author:** Maryam Sameri, **Email:** M.sameri1359@yahoo.com, **Tell:** 09149492313



بررسی ادراکات معلمان دوره ابتدایی از ویژگی‌های مطلوب مدرسه حامی توسعه حرفه‌ای

پروین خضری^۱، مریم سامری^۲

۱- گروه علوم تربیتی، واحد ارومیه، دانشگاه آزاد اسلامی، ارومیه، ایران.

۲- گروه علوم تربیتی، واحد ارومیه، دانشگاه آزاد اسلامی، ارومیه، ایران.

چکیده	اطلاعات مقاله
هدف: پژوهش حاضر تحت عنوان، «بررسی ادراکات معلمان دوره ابتدایی از ویژگی‌های مطلوب مدرسه حامی توسعه حرفه‌ای» انجام گرفته است. روش تحقیق: این مطالعه مبتنی بر رویکرد کیفی به شیوه پدیدارشناسی تفسیری می‌باشد؛ جامعه آماری تمام معلمان دوره ابتدایی شهر ارومیه به تعداد ۱۷۰۴ بودند. برای انتخاب نمونه آماری از روش هدفمند و گلوله برفی از نوع ملاک - محور استفاده شد و تا اشباع نظری داده‌ها ادامه یافت و در نهایت پس از مصاحبه با ۱۵ نفر (۷ مرد و ۸ زن) با سطح تحصیلات لیسانس و فوق لیسانس در رشته‌های (آموزش ابتدایی، برنامه‌ریزی درسی و مدیریت آموزشی) اشباع نظری داده‌ها حاصل گردید. گردآوری اطلاعات از طریق مصاحبه نیمه ساختاریافته، انجام و برای تجزیه و تحلیل آن‌ها از راهبرد تحلیل محتوای عرفی به شیوه مضمون - محور یا تماتیک طی سه مرحله کدگذاری باز، محوری و منتخب اقدام شد. یافته‌ها: نتایج پژوهش نشان داد، از دیدگاه معلمان ابتدایی، می‌توان ویژگی‌های مدرسه حامی توسعه حرفه‌ای را در قالب ۶ مضمون محوری (ساختار سازمانی و مدیریت مدرسه، اجتماعات یادگیری، برنامه‌های درسی، محیط یادگیری، خلاقانه و نوآورانه، عوامل انگیزشی و امکان یادگیری مادام‌العمر) دسته‌بندی کرد. از طرفی، مهم‌ترین نشانگرهای مدرسه حامی توسعه حرفه‌ای به ترتیب عبارت‌اند از: مدیریت مدرسه، ساختار مدرسه با تأکید بر مدرسه‌محوری و مدرسه به‌عنوان سازمان یادگیرنده. نتیجه‌گیری: نتیجه نهایی اینکه، در صورت اهتمام مسئولان نظام آموزشی می‌توان به نقش مدرسه در توسعه حرفه‌ای معلمان امیدوار بود، به شرطی که پیش‌بینی و اقدامات اساسی برای رفع محدودیت‌ها و کمبودهای موجود صورت گیرد.	نوع مقاله: مقاله پژوهشی دریافت: ۱۴۰۳/۰۳/۱۹ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۶/۲۸ صص: ۲۹-۴۲ واژگان کلیدی: توسعه حرفه‌ای، معلمان دوره ابتدایی، مدرسه.

استناد: خضری، پروین؛ و سامری، مریم. (۱۴۰۴). بررسی ادراکات معلمان دوره ابتدایی از ویژگی‌های مطلوب مدرسه حامی توسعه حرفه‌ای. نشریه رویکردهای نوین در مدیریت آموزشی، ۱(۲)، ۲۹-۴۲.

ناشر: دانشگاه ارومیه.

©نویسندگان



DOI: <https://doi.org/10.30466/ntea.2025.121723>

DOR: <https://dorl.net/dor/20.1001.1.30606810.1404.1.2.3.9>



مقدمه

پیشرفت تحصیلی یا بهبود یادگیری دانش‌آموز، شاخص مهمی از کیفیت در آموزش محسوب می‌شود (آک‌گوندوز و همکاران، ۲۰۱۵؛ به نقل از اراوگلو و اوزبک، ۲۰۲۱). اگرچه عوامل زیادی از جمله ویژگی‌های دانش‌آموز، روش‌های تدریس، مدیریت کلاس و ... به عنوان متغیرهای تأثیرگذار مدنظر قرار گرفته است، اما «کیفیت معلم»^۱ به عنوان مهم‌ترین عامل مؤثر بر پیشرفت دانش‌آموزان مورد تأیید بوده است (هورزوم و چاکیر، ۲۰۰۹). هرچند، کیفیت معلمان به طور مستقیم با کیفیت آن‌ها در بدو ورود به حرفه معلمی و با شایستگی‌های کسب‌شده در آموزش‌های ضمن خدمت مرتبط است، اما، این موضوع به «توسعه حرفه‌ای»^۲ آن‌ها نیز مربوط می‌شود (حمدان و لای، ۲۰۱۵؛ به نقل از اراوگلو و اوزبک، ۲۰۲۱). گاسکی^۳ (۲۰۰۰؛ به نقل از جعفری، ابوالقاسمی، قهرمانی و خراسانی، ۱۳۹۶) عنوان می‌کند، توسعه حرفه‌ای معلمان عبارت است از فرایندها و فعالیت‌های طرح‌ریزی شده به منظور افزایش دانش، توانش و تغییر نگرش‌های حرفه‌ای معلمان تا اینکه بتوانند سبب بهبود یادگیری دانش‌آموزان شوند. ریشتر، کانتر، کلوسمان، لندتک و بومرت^۴ (۲۰۱۱؛ به نقل از جعفری و همکاران، ۱۳۹۶) معتقدند که اقدام به یادگیری و توسعه حرفه‌ای معلمان، امری کوتاه مدت نیست و بلکه فعالیتی بلندمدت است که دامنه آن از آموزش در دانشگاه تا دوره‌های ضمن خدمت و هنگام تدریس در کلاس‌های درس و حتی مطالعه فردی معلمان اتفاق می‌افتد. به اعتقاد کینت و همکاران^۵ (۲۰۱۶) نیز می‌توان یادگیری حرفه‌ای، مشارکت برای یادگیری و مهارت در فهم جمعی دانش‌آموزان، مؤلفه‌های رشد حرفه‌ای معلم محسوب می‌شوند.

با وجود اهمیت توسعه حرفه‌ای معلمان، نتایج تحقیقات گوناگون نشان می‌دهد که بسیاری از معلمان در زمینه دانش حرفه‌ای (صمدی، ۱۳۹۲)، مهارت‌های حرفه‌ای (دانش‌پژوه و فرزاد، ۱۳۸۵)، صلاحیت‌های آموزشی، مدیریتی، عملکردی و نیز یادگیری مادام‌العمر و فناوری آموزشی (کریمی، ۱۳۸۷) از وضعیت مناسبی برخوردار نیستند. عوامل گوناگون محتوایی، زمینه‌ای و فرایندی در توسعه حرفه‌ای معلمان مؤثر هستند (لیو، هالینگر و فنگ، ۲۰۱۶). نتایج بررسی‌ها نشان می‌دهد که شرایط سازمانی حمایتی بر رفتار، تعهد سازمانی، رضایت شغلی و مشارکت کارکنان تأثیر مثبت دارد (رودس و همکاران، ۲۰۰۱؛ به نقل از اراوگلو و اوزبک، ۲۰۲۱). شرایط سازمان حمایتی می‌تواند شامل عوامل زیادی مانند: نگرش‌ها و رفتارهای مدیران مدرسه، روابط بین معلمان و مدیران، پاداش و تنبیه درون سازمان باشد.

زمانی که از ویژگی‌های مدرسه حمایتی در توسعه حرفه‌ای معلمان صحبت می‌شود، مفهوم «جوامع یادگیری حرفه‌ای»^۶ که بر افزایش پیشرفت دانش‌آموزان متمرکز است، مطرح می‌گردد که بر مفهوم سازمان یادگیرنده مبتنی است (استول و همکاران، ۲۰۰۶). ویژگی‌های اصلی جوامع یادگیری حرفه‌ای، شامل: ایجاد چشم‌انداز مشترک، ایجاد رهبری مشترک و حمایتی، حمایت از ارتباطات، همکاری و اجرا و پشتیبانی از ویژگی‌های ساختاری برای افزایش پیشرفت دانش‌آموزان است (هیپ و همکاران، ۲۰۰۳؛ به نقل از اراوگلو و اوزبک، ۲۰۲۱).

نتایج مطالعات نشان می‌دهد در مدارس که از ویژگی‌های جوامع یادگیری حرفه‌ای برخوردارند، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مطلوب و انگیزه شغلی، تعهد سازمانی و رضایت شغلی معلمان نیز بالاست (وودلند، ۲۰۱۶). بر این اساس، می‌توان گفت، جوامع یادگیری حرفه‌ای که در محیط مدرسه شکل می‌گیرد، عامل مؤثری برای حمایت از توسعه حرفه‌ای معلمان است (دونر و همکاران، ۲۰۰۸). در این راستا، نتایج تحقیق عرفانی و امینی منفرد (۱۳۹۹) نشان داد که از بین مدل‌های مبتنی بر رویکرد نوین مؤثر بر توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی، مدل مشارکتی یا همکارانه، در اولویت اول قرار دارد. نتایج تحقیق حسینی، آیتی و شکوهی فرد (۱۳۹۷) مبین آن است که سامانه‌ی مدیریت دانش، به‌طور کلی بر توسعه حرفه‌ای معلمان تأثیر مثبت دارد. تحقیق جعفری و همکاران (۱۳۹۶) نیز حاکی از این بود که عوامل زمینه‌ای و سازمانی بر توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی تأثیرگذار است و در این میان، نقش محیط مدرسه و فعالیت‌هایی که در آن صورت می‌گیرد، اهمیت زیادی دارد. همچنین، نامداری پژمان و همکاران (۱۳۹۶) و عرفانی و همکاران (۱۳۹۹) در تحقیق خود نتیجه گرفتند، دوره‌های آموزش درس‌پژوهی بر روی دانش و مهارت تدریس معلمان اثربخش

1. Teacher Quality
2. Professional Development
3. Guskey
4. Richter, Kunter, Klusmann, Lndtke & Baumert
5. Kyndt
6. Professional Learning Communities (PLC)

می‌باشد. در همین راستا، ریشتر و همکاران (۲۰۱۱) در مطالعه خود به این نتیجه رسیدند که توسعه حرفه‌ای معلمان در سراسر فرایند تدریس و به شکل فرصت‌های یادگیری رسمی و غیررسمی ممکن است رخ دهد.

علی‌رغم اینکه مدرسه جایی است که رشد حرفه‌ای در آن به‌طور قابل‌توجهی صورت می‌گیرد، اما نتایج مطالعه درویش اوغول لاری^۱ (۲۰۱۴؛ به نقل از اراوغلو و اوزبک، ۲۰۲۱) نشان داد که معلمان ابعاد جوامع یادگیری حرفه‌ای را نمی‌دانند و این ابعاد در عمل کاربردی نیستند. با وجود این، توسعه حرفه‌ای معلمان امری ضروری است، چرا که موجب ارتقای کیفیت دانش، نگرش مثبت و مهارت مؤثر بر کیفیت یادگیری دانش‌آموزان می‌شود؛ بنابراین، بررسی نقش حمایتی مدرسه در توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی که پایه و اساس تعلیم و تربیت رسمی در نظام آموزشی کشور ما را تشکیل می‌دهد، امری اجتناب‌ناپذیر است. بر این اساس، سؤال اصلی پژوهش حاضر این است که: ادراکات معلمان دوره ابتدایی از ویژگی‌های مطلوب مدرسه حامی توسعه حرفه‌ای چگونه است؟

پیشینه و مبانی نظری پژوهش

در زمینه توسعه حرفه‌ای معلمان، مطالعات متعددی انجام شده و الگوهای متفاوتی نیز ارائه گردیده است. از جمله این الگوها می‌توان به رویکرد آموزشی، رویکرد نسبی، رویکرد مبتنی بر استاندارد، مربی‌گری، اقدام‌پژوهی و تدریس پژوهی اشاره کرد. رویکرد آموزشی، قابل قبول‌ترین و تجدید شده‌ترین رویکرد توسعه حرفه‌ای مستمر برای معلمان می‌باشد. این یک رویکرد مبتنی بر مهارت است که در آن مهارت‌ها توسط متخصصان به معلمان آموزش داده می‌شود. در رویکرد نسبی، مشکلات، چالش‌ها و کاستی‌ها موجود در عملکرد معلمان شناسایی می‌شوند و برنامه توسعه حرفه‌ای به این روش تدوین می‌شود که می‌توان این کاستی‌ها و مشکلات را برطرف کرد. رویکرد مبتنی بر استاندارد تدریس را به عنوان یک فرایند پیچیده در نظر می‌گیرند. ویژگی اصلی رویکرد مربی‌گری تعامل و رابطه متقابل بین دو معلم است. در رویکرد اقدام‌پژوهی، در برنامه‌های آموزشی معلمان و توسعه حرفه‌ای آن‌ها به‌عنوان ابزاری قدرتمند و اکتشافی برای همه معلمان و به‌ویژه معلمان تازه‌کار در مورد تشخیص مشکلات آموزشی و ارتقای دانش حرفه‌ای از عملکرد تدریس پیاده‌سازی شده است. رویکرد درس‌پژوهی یکی دیگر از رویکردهای تأثیرگذار بر توسعه حرفه‌ای معلمان است. در این رویکرد، معلمان با حضور در گروه‌های کوچک و با همفکری و همکاری در مورد اهداف و محتوای دروس یک برنامه‌ی مقدماتی جهت تدریس، تصمیم‌گیری می‌کنند. در ادامه و با مشاهده اجرای برنامه و نقد آن، فرصتی برای رشد حرفه‌ای خود فراهم می‌آید (قربان‌زاده طولارود پایین و همکاران، ۱۳۹۹).

عوامل گوناگونی می‌تواند بر کم و کیف توسعه حرفه‌ای معلمان تأثیر داشته باشد، شایستگی یا صلاحیت حرفه‌ای، یادگیری مادام‌العمر، هویت حرفه‌ای، برنامه‌های آموزشی مدون، محیط آموزشی (مدرسه) و مدیر مدرسه و همکاران از آن جمله‌اند (طاهری و همکاران، ۱۳۹۲).

معروفی و کرمی (۱۳۹۴)، نامداری پژمان، قربانیان، قنبری و بصیری (۱۳۹۶)، باژینسکی و هانسن^۲ (۲۰۱۰؛ به نقل از دارلینگ-هاموند^۳ و همکاران، ۲۰۱۷)، درس پژوهی را به‌عنوان الگویی مطلوب برای توسعه حرفه‌ای معلمان معرفی کرده‌اند. تان و آنگ^۴ (۲۰۱۶؛ به نقل از جعفری و همکاران، ۱۳۹۶)، برنامه توسعه حرفه‌ای مدرسه‌محور، کلدول^۵ (۲۰۱۷)، مدل مسیر شغلی و ایرلی، مکسول، پوندی و پن^۶ (۲۰۱۷) الگوی تدریس مشارکتی^۷ را برای توسعه حرفه‌ای معلمان پیشنهاد داده‌اند. ژائو^۸ (۲۰۱۰)، راهبرد مدیریت دانش مدرسه را برای توسعه حرفه‌ای معلمان مناسب دانستند. کالتر و وودز^۹ (۲۰۱۲؛ به نقل از میلر، ۲۰۱۶)، تمرکز بر راهبردهای آموزش و یادگیری، ترویج همکاری بین کارکنان و ارزیابی فرایندها را به‌عنوان راهبردها و عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای معلمان ارائه نموده‌اند.

1. Dervişoğulları

2. Buczynski & Hansen

3. Darling -Hamond

4. Tan & Ang

5. Coldwell

6. Early, Maxwell, Ponde & Pan

7. Co-Teaching

8. Zhao

9. Coulter & Woods

احمدی (۱۴۰۰) در پژوهشی که با هدف طراحی الگوی عوامل مؤثر بر توسعه و نگهداشت معلمان دوره متوسطه و با روش آمیخته (اکتشافی) انجام داد نشان داد که عوامل سازمانی شامل کار تیمی، فرهنگ سازمانی، فراهم‌آوری فرصت رشد و شکوفایی، مدیریت اطلاعات و ارتباطات، جو سازمانی، توانمندسازی، آموزش و بهسازی، رهبری مدرسه، مدیریت عملکرد، نیازسنجی آموزشی، مأموریت و چشم‌انداز شفاف، قدردانی و تشویق و عوامل شغلی مانند وجهه شغل، خشنودی شغلی، پویایی شغل و کیفیت زندگی کاری بر توسعه حرفه‌ای معلمان تأثیرگذار هستند.

طرفی و همکاران (۱۳۹۹) تحقیقی با عنوان «بررسی جایگاه رویکردهای آموزشی پداگوژی، آندراگوژی و هیوتاگوژی در توسعه حرفه‌ای معلمان مدارس» انجام دادند. یافته‌های حاصل نشان داد که از بین رویکردهای مختلف، جایگاه رویکرد پداگوژی در توسعه حرفه‌ای معلمان مطلوب است توسعه حرفه‌ای معلمان نیازمند تدوین برنامه‌های منعطف‌تر و با تمرکز بر نیازهای آموزشی معلمان است که این مهم از طریق مشارکت بیشتر معلمان در تدوین عناصر محتوا، هدف، راهبردهای یاددهی-یادگیری و شیوه‌های ارزشیابی امکان‌پذیر است.

قربان‌زاده طولارود پایین و همکاران (۱۳۹۹) در تحقیقی به بررسی نقش درس‌پژوهی در توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی از نظر معلمان شهرستان تالش پرداختند. یافته‌ها نشان داد بین درس‌پژوهی و مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای، رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

حسینیان و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی به بررسی تطبیقی ابعاد برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی در ایران و کشورهای منتخب پرداختند. نتایج مطالعه حاکی از این بود که در همه کشورهای منتخب بر ابعاد ارتقای دانش تعلیم و تربیت و دانش محتوایی موضوعی، خودکارآمدی و عزت نفس حرفه‌ای، نگرش و کارآمدی حرفه‌ای، تسلط در زمینه برنامه‌ریزی درسی، روش‌های تدریس و ارزشیابی، یادگیری مادام‌العمر و یادگیری تجربی تأکید می‌شود.

نامداری پژمان و همکاران (۱۳۹۶) به اثربخشی برنامه درس‌پژوهی بر مهارت‌های حرفه‌ای معلمان شاغل در آموزش و پرورش استثنایی استان همدان پرداختند. یافته‌ها نشان داد، بین گروه‌های درس‌پژوه و عادی از نظر فراهم‌آوری فرصت‌های یادگیری، آگاهی از نظریه‌های یادگیری استفاده از وسایل آموزشی و کمک آموزشی، علاقه‌مندی به افزایش دانش و مهارت‌های شغلی تفاوت معنی‌دار وجود دارد. به بیان دیگر، برنامه‌ی درس‌پژوهی بر مهارت‌های حرفه‌ای معلمان تأثیر معنی‌دار دارد.

کهندل و کرمی (۱۳۹۶) در پژوهشی به بررسی نقش محیط‌های حرفه‌ای کارکنان در برنامه‌ریزی توسعه حرفه‌ای پرداختند. نتایج تحقیق آن‌ها نشان داد که توسعه حرفه‌ای کارکنان ارتباط مستقیمی با سازماندهی تجارب یاددهی - یادگیری دارد که در میان کارکنان متفاوت است.

گندمی حسنارودی و سجادی (۱۳۹۵)، در مطالعه خود به بررسی چرخش دیجیتالی و دلالت‌های آن برای رشد حرفه‌ای معلمان؛ تشکیل اجتماعات یادگیری بین معلمان پرداخته و نتیجه گرفتند، اجتماعات یادگیری حرفه‌ای که محیط آموزشی از آن جمله است، به منزله بستری برای رشد و بالندگی حرفه‌ای معلمان می‌باشد و شرکت در اجتماعات یادگیری پیامدهای ارزنده‌ای را برای معلمان در پی دارد؛ بنابراین، بهتر است که این موضوع مورد توجه و اهتمام مسئولان و مدیران مدارس قرار گیرد.

اسماعیل مطلق و همکاران (۲۰۱۹) تأثیر فناوری اطلاعات و ارتباطات بر رشد حرفه‌ای معلمان را بررسی کردند. یافته‌های تحلیل نشان داد که پیاده‌سازی و به‌کارگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات در محیط مدرسه بر رشد حرفه‌ای معلمان تأثیر بسزایی دارد. همچنین، اندازه تأثیر فناوری اطلاعات و ارتباطات بر رشد حرفه‌ای معلمان ۰/۳۸۷ بود که بر اساس شاخص‌های تفسیری بالاتر از حد متوسط می‌باشد.

مک‌چسن و کراس^۱ (۲۰۲۳) تحقیقی با عنوان، «چگونه فرهنگ مدرسه بر اجرای کلاس درس معلمان از پیشرفت حرفه‌ای آن‌ها تأثیر می‌گذارد؟»، انجام دادند. فرض اساسی در تحقیق فوق این که محیط‌های یادگیری از جنبه روانی - اجتماعی موجود در آن‌ها بر فرآیند رشد معلمان تأثیر می‌گذارد. در این پژوهش، داده‌های کیفی از ۳۶ معلم در نیوزلند از طریق گروه‌های کانونی جمع‌آوری شد و با استفاده از تحلیل موضوعی انعکاسی با رویکرد استقرایی پنهان مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. پنج حوزه از جو و فرهنگ مدرسه شناسایی شد که به گفته معلمان، بر اجرای یادگیری حرفه‌ای جدید آن‌ها تأثیرگذار بوده است. این حوزه‌ها عبارت بودند از:

مشارکت/اقدامات رهبری. محیط تغییر؛ روابط؛ باورها و نگرش‌های مربوط به پیشرفت حرفه‌ای. ادراک نقش‌هایی که این پنج حوزه ایفا می‌کنند، بینش‌هایی را در مورد اینکه چگونه رهبران و سیاست‌گذاران مدرسه می‌توانند به دنبال شکل دادن به محیط‌های یادگیری باشند که تمرین روزانه معلمان در کلاس درس را تشکیل داده است، به‌منظور تسهیل یادگیری و توسعه برای همه فراهم می‌کند.

تارتاری^۱ (۲۰۲۱) در پژوهشی به بررسی نقش مدیر مدرسه در رشد حرفه‌ای معلمان پرداخته است. نتایج این مطالعه نشان داد که عوامل گوناگونی در داخل مدرسه مانع عملکرد معلم در فرآیند تدریس می‌شود و مدیران می‌توانند با اتخاذ سیاست‌های مناسب نقش حمایتی خود در توسعه حرفه‌ای معلمان را ایفا کنند.

کاراکابی^۲ (۲۰۲۱) پژوهشی تحت عنوان، «حمایت مدیر مدرسه در توسعه حرفه‌ای معلمان» انجام داده است. نتایج حاکی از این بود، مدیران مدارس متوسطه بیش از مدیران شاغل در مدارس ابتدایی از رشد حرفه‌ای معلمان حمایت می‌کنند و در ضمن بین دیدگاه معلمان مرد و زن در این مورد، تفاوتی وجود ندارد.

ماکوویچ^۳ (۲۰۱۸) تحقیقی با عنوان «معلم و توسعه حرفه‌ای» انجام داده است. یافته‌های اصلی این مطالعه عبارت است از اینکه، معلمان با سابقه خدمتی بالا برای انجام وظایف خود (وظایف مربوط به برنامه‌ریزی و تدریس بالاترین امتیاز را داشتند) نسبت به معلمان با سابقه کار کمتر، احساس شایستگی بیشتری می‌کنند به عبارت دیگر، تجارب خدمتی معلمان در توسعه حرفه‌ای و احساس شایستگی آن‌ها تأثیر مثبت دارد. یافته‌ی مهم دیگر این بود که معلمان هویت حرفه‌ای و در نتیجه نقش خود را از طریق ویژگی‌های شخصیتی خود تعریف می‌کنند که نشان می‌دهد، نباید ویژگی‌های شخصیتی معلمان را نادیده گرفت، زیرا آن‌ها نقش مهمی در رشد حرفه‌ای و هویت معلمان دارند.

مالیک و شفیق^۴ (۲۰۱۶) به بررسی نقش فناوری اطلاعات و ارتباطات در بهبود کیفیت آموزش معلمان پرداختند. نتایج این مطالعه نشان داد که می‌تواند محیط یادگیری معلم - محور و کتاب - محور را به محیط دانش‌آموز - محور تغییر داد. فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات می‌تواند روش‌های سنتی فرآیند یادگیری را تغییر دهد و مدل‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات باید به گونه‌ای در برنامه تربیت معلم ادغام شوند که معلمان بتوانند با خواسته‌های جدید روبرو شوند و کارایی و اثربخشی فرآیند یاددهی - یادگیری را بهبود بخشند.

یافته‌های پژوهشی بالکار^۵ (۲۰۱۵) نشان داد، معلمان به آموزش بیشتر در حوزه فناوری‌های آموزشی و توسعه مواد، راهنمایی و مدیریت کلاس نیاز دارند. همچنین، توسعه شخصی مانند کنترل و مدیریت استرس، مهارت‌های ارتباطی و روش‌های حل مسئله از مواردی هستند که معلمان نیاز به آموزش آن‌ها دارند.

یاسین و یوسف^۶ (۲۰۱۴) به بررسی نتایج حاصل از سیاست و قابلیت اجرایی مدیریت مدارس در آسه اندونزی پرداختند. داده‌ها با استفاده از روش کیفی و مصاحبه با افراد جمع‌آوری شد. در سنجش داده‌ها، پاسخ‌دهندگان بر اساس چهار عامل مهم طبقه‌بندی شدند که عبارت‌اند از: قدرت، دانش، اطلاعات و پاداش. یافته‌های پژوهش نشان داد، اکثر محدودیت‌های مشخص شده در اجرای سیاست مدیریت مدرسه - محوری، مربوط به تمرکززدایی یا خود مختاری، تصمیم‌گیری و مدیریت می‌شود.

بردسون و جوهانسون^۷ (۲۰۰۰) پژوهشی با عنوان «نقش مدیر مدرسه در توسعه حرفه‌ای معلمان» انجام دادند. نتایج تحقیق آن‌ها نشان داد که مدیران مدارس تأثیر قابل توجهی بر رشد حرفه‌ای معلمان دارند. در واقع، مدیران این فرصت را دارند تا تأثیر اساسی بر یادگیری معلمان داشته باشند. این‌ها عبارت‌اند از: ۱. مدیر به عنوان یک رهبر آموزشی و یادگیرنده. ۲. ایجاد یک محیط یادگیری. ۳. مشارکت مستقیم در طراحی، ارائه و محتوای توسعه حرفه‌ای و ۴. ارزیابی نتایج توسعه حرفه‌ای معلمان.

1. Tartari

2. Karacabey

3. Makovec

4. Malik & Shafeeq

5. Balkar

6. Yasin & Yusuf

7. Bredeson & Johansson

در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، مدرسه رکن اصلی نظام آموزشی و جلوه‌ای از تحقق مراتب حیات طیب، کانون عرضه خدمات و فرصت‌های تعلیمی و تربیتی، بر اساس نظام معیار اسلامی مطرح شده است (حاجی بابایی، ۱۳۹۱)؛ اما علی‌رغم نقش بی‌بدیل مدرسه در ارتقای توانمندی‌های معلمان، همچنان که طاهری و همکاران (۱۳۹۲) عنوان کرده‌اند، بسیاری از معلمان در مسیر توسعه حرفه‌ای با مشکلات و چالش‌هایی نظیر کمبود منابع، محدودیت وقت، الزام به تمام کردن برنامه درسی و مشکلات مدیریت کلاس درس مواجه هستند. بر این اساس، به نظر می‌رسد که بررسی ویژگی‌ها و مؤلفه‌های مدرسه حامی توسعه حرفه‌ای معلمان ضرورتی انکارناپذیر است؛ از طرفی، بررسی منابع مطالعاتی موثق نشان‌دهنده این است که تحقیق علمی در این زمینه صورت نگرفته است و به عبارت دیگر خلأ و شکاف پژوهشی قابل توجهی وجود دارد.

با عنایت به مباحث طرح شده، سؤال تحقیق حاضر به این صورت است: نشانگرهای مدرسه حامی توسعه حرفه‌ای از دیدگاه معلمان دوره ابتدایی کدامند؟

مواد و روش پژوهش

تحقیق حاضر از نظر هدف، کاربردی و به لحاظ ماهیت و شیوه اجرا، از نوع کیفی است که با استفاده از رویکرد پدیدارشناسی^۱ انجام گرفته است. جامعه آماری این پژوهش را کلیه معلمان (مرد و زن) دوره ابتدایی شهر ارومیه در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۴۰۲، تشکیل می‌دهد. در این مطالعه، برای نمونه‌گیری، از دو تکنیک هدفمند^۲ و گلوله برفی^۳ استفاده شده است. به این شکل که برای انتخاب نفر اول به شکل هدفمند شخصی انتخاب گردید که در زمینه موردنظر (نقش حمایتی مدرسه در توسعه حرفه‌ای معلمان) بیشترین اطلاعات و تجربه را داشته باشد. سپس از وی خواسته شد، فرد دیگری را به منظور جمع‌آوری داده‌ها معرفی نماید و این روند تا زمان تکراری شدن داده‌ها و رسیدن به اشباع ادامه پیدا کرد.

در ضمن، معیارهایی برای ورود به مصاحبه مدنظر بودند که مهم‌ترین آن‌ها عبارت‌اند از: سنوات خدمت نسبتاً بالا، سطح تحصیلات حداقل لیسانس در یکی از رشته‌های علوم تربیتی، اطلاع کافی از توسعه حرفه‌ای معلمان، داشتن آثار علمی (انجام طرح تحقیق و چاپ مقاله در نشریات)، علاقه و انگیزه کافی برای شرکت در تحقیق و حسن نیت و صداقت در پاسخگویی به سؤالات تحقیق؛ بنابراین، توزیع نمونه آماری معلمان در جدول (۱) نشان داده شده است.

جدول ۱- توزیع معلمان منتخب آماری برحسب متغیرهای جنسیت، مدرک و رشته تحصیلی

کد شرکت‌کننده	جنسیت	مدرک تحصیلی	رشته تحصیلی	کد شرکت‌کننده	جنسیت	مدرک تحصیلی	رشته تحصیلی
۰۱	مرد	فوق لیسانس	آموزش ابتدایی	۰۹	مرد	فوق لیسانس	برنامه‌ریزی درسی
۰۲	مرد	فوق لیسانس	آموزش ابتدایی	۱۰	زن	فوق لیسانس	برنامه‌ریزی درسی
۰۳	زن	لیسانس	ابتدایی	۱۱	مرد	لیسانس	ابتدایی
۰۴	زن	لیسانس	ابتدایی	۱۲	زن	لیسانس	ابتدایی
۰۵	زن	فوق لیسانس	برنامه‌ریزی درسی	۱۳	مرد	فوق لیسانس	مدیریت آموزشی
۰۶	مرد	فوق لیسانس	برنامه‌ریزی درسی	۱۴	زن	فوق لیسانس	مدیریت آموزشی
۰۷	مرد	لیسانس	مدیریت آموزشی	۱۵	زن	فوق لیسانس	برنامه‌ریزی درسی
۰۸	زن	فوق لیسانس	مدیریت آموزشی	-	-	-	-

در تحقیق حاضر، از هر دو روش کتابخانه‌ای (مطالعه مبانی نظری و مرور پیشینه‌ی تحقیقاتی) و میدانی (اجرای فرم مصاحبه نیمه ساختاریافته برای اطلاع از دیدگاه معلمان منتخب آماری در خصوص نقش حمایتی مدرسه در توسعه حرفه‌ای معلمان) استفاده شده است. در این تحقیق، برای تضمین اعتبار یا صحت یافته‌ها، سعی شده است تا با اختصاص زمان کافی برای جمع‌آوری داده‌ها، تلفیق روش‌ها و بازنگری مشارکت‌کنندگان این اصل مهم رعایت گردد. به منظور رعایت اصل تأییدپذیری داده‌ها نیز، تلاش شد تا از هرگونه سوگیری در فرایند مصاحبه و استخراج نتایج اجتناب شود و برای افزایش قابلیت اطمینان که عبارت است از کفایت روند

1. Phenomenology
2. Purposeful
3. Snowball

تجزیه و تحلیل و تصمیم‌گیری، محقق از راهنمایی و نظارت اساتید صاحب‌نظر استفاده نمود. پس از جمع‌آوری داده‌ها، نتایج به‌صورت مضامین اصلی و فرعی در قالب عبارات نوشته شدند. اعتبار نهایی داده‌ها نیز به‌واسطه‌ی در میان‌گذاری مضامین مذکور استخراج‌شده با معلمان گروه نمونه جهت تأیید اینکه آیا این مضامین با نظرات واقعی آن‌ها مطابقت دارد یا نه مورد بررسی نهایی قرار گرفت. برای تجزیه و تحلیل داده‌های به‌دست‌آمده از متن مصاحبه با معلمان منتخب، از روش هفت مرحله‌ای گلایزی استفاده شد. تکنیک مورد استفاده «تحلیل تماتیک»^۱ یا مضمون- محور مبتنی بر شبکه‌ی مضامین بود که طی سه مرحله شامل، مرحله اول: بررسی و استخراج مضامین پایه، مرحله دوم، دسته‌بندی مضامین پایه و استخراج مضامین محوری و مرحله سوم، تعیین مضمون فراگیر انجام گرفت.

بحث و ارائه یافته‌ها

جامعه و نمونه آماری این تحقیق را معلمان دوره ابتدایی شاغل به تدریس در مدارس دولتی شهر ارومیه تشکیل می‌داد. نمونه‌ای به حجم ۱۵ نفر (۷ مرد و ۸ زن) به شیوه هدفمند مبتنی بر اشیاع نظری داده‌ها و بر اساس معیارهای تنوع در جنسیت، رشته تحصیلی، سابقه خدمت و البته علاقه به شرکت در تحقیق انتخاب شدند. داده‌های لازم، با استفاده از مصاحبه نیمه ساختاریافته جمع‌آوری و بعد از پیاده‌سازی متن مصاحبه‌ها، به تجزیه و تحلیل آن‌ها با استفاده از تحلیل تماتیک مبتنی بر شبکه مضامین اقدام گردید. بررسی متغیرهای زمینه‌ای معلمان شرکت‌کننده در مصاحبه نشان داد که از تعداد کل ۱۵ نفر معلمان نمونه آماری، ۷ نفر یا ۴۷ درصد مرد و ۸ نفر معادل ۵۳ درصد زن بوده‌اند. همچنین، بررسی نتایج مربوط به مدرک تحصیلی معلمان نیز نشان داد که ۳۳ درصد دارای مدرک لیسانس و ۶۷ درصد دارای مدرک تحصیلی فوق لیسانس و بالاتر هستند. به‌منظور پاسخ مناسب به سؤال پژوهش مبنی به طرح چندین سؤال ویژه در قالب سؤال اصلی برای انجام مصاحبه با تعدادی از معلمان اقدام گردید؛ پس از برگزاری جلسات مصاحبه، نکته نظرات مصاحبه‌شوندگان ابتدا پیاده‌سازی و سپس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در فرایند تجزیه و تحلیل داده‌ها از شیوه تحلیل تماتیک شامل: (استخراج مضامین پایه، مضامین سازمان‌دهنده و مضامین فراگیر) بهره‌برداری شد. بر این اساس، در این بخش به‌طور خلاصه، نتایج تحلیل ارائه‌شده است. داده‌های جدول (۲) نتایج تحلیل تماتیک جهت استخراج مضامین پایه از مصاحبه با معلمان را نشان می‌دهد.

جدول ۲- کدگذاری باز متن مصاحبه‌ها به تفکیک هر شرکت‌کننده (ویژگی‌های مؤثره حامی توسعه حرفه‌ای)

شرکت‌کننده	کدهای باز
کد ۰۱	اهمیت دادن مدرسه به بهداشت روانی معلمان و ایجاد محیطی امن برای آن‌ها، توانایی ایجاد حس تعلق به مدرسه در معلمان. توجه به نیازهای مادی و معنوی معلمان، ایجاد فرصت تبادل افکار، دانش و اطلاعات برای معلمان توسط مدیر. ایجاد و توسعه کار تیمی و مشارکتی در بین معلمان، تأمین امکانات و تجهیزات لازم، اهتمام به فرصت یادگیری مستمر و همیشگی، فراهم‌سازی فرصت مشارکت معلمان در تصمیم‌گیری‌های مهم مدرسه.
کد ۰۲	اهتمام به فرهنگ یادگیری، فرهنگ خلاقیت و نوآوری، فرهنگ کار تیمی در مدرسه، استقبال از افکار و ایده‌های نو و رفتارهای نوآورانه معلمان، تأمین منابع مالی و امکانات لازم توسط مدیر مدرسه، برنامه‌ریزی مناسب و تقویم سالانه برای توسعه حرفه‌ای توسط مدیر، تشویق معلمان به مطالعه و پژوهش در سطح مدرسه در قالب اقدام پژوهی، درسی پژوهی، تهیه امکانات و فرصت زمانی لازم، برقراری تعامل سازنده و ارتباط مثبت بین معلمان.
کد ۰۳	استفاده مدیر از سبک رهبری مناسب، پیش‌بینی برنامه و تقویم سالانه برای توسعه حرفه‌ای، پیش‌بینی و اجرای دوره‌های ضمن خدمت، کارگاه‌های آموزشی، سمینار و کنفرانس علمی، تجهیز مدرسه به امکانات فناوری، تکمیل وسایل آزمایشگاهی و کتابخانه محیط مناسب برای ایجاد انگیزه در معلمان، توجه به نیازهای فردی و جمعی معلمان.
کد ۰۴	برخوردار بودن محیط مدرسه از محرک‌های لازم برای ایجاد نگرش مثبت و انگیزه در معلمان. شناسایی نیازهای آموزشی و تربیتی دانش‌آموزان و همچنین معلمان در گروه‌های درسی مختلف، تهیه و تنظیم برنامه توسط مدیر مدرسه بر اساس نیازهای موجود، حاکمیت جو مثبت در مدرسه، روابط گرم و صمیمی توأم با احترام متقابل، وجود مکانیسمی برای ایجاد حس اعتماد و مسئولیت‌پذیری در بین معلمان و سایر عوامل. نظارت و کنترل مدیر بر همه برنامه‌های توسعه حرفه‌ای، اقدام به ارزیابی و ارائه بازخورد از کم و کیف توسعه حرفه‌ای هر معلم توسط مدیر.

شرکت کننده	کدهای باز
کد ۰۵	برخورداری مدرسه از امکانات لازم، استفاده مدیر از سبک رهبری توزیعی و مشارکتی، برخورداری مدیر از دانش و مهارت‌های مدیریتی، دریافت کمک مالی از نهادهای مسئول و حتی والدین دانش‌آموزان برای بهبود زیرساخت‌های مدرسه، حاکمیت جو حامی یادگیری خودراهبر و استقلال و اقتدار معلم.
کد ۰۶	وجود برنامه‌های آموزشی و درسی مبتنی بر حل مسئله، پروژه - محور و غیره، استفاده معلمان از شیوه‌های تدریس فعال، اکتشافی، پروژه‌ای و غیره بروز بودن محتوای کتب درسی و برخورداری از اعتبار علمی، چالشی بودن محتوا برای دانش‌آموزان و حتی خود معلم.
کد ۰۷	گسترش روحیه کار تیمی در مدرسه و به‌ویژه در بین معلمان، تشکیل انجمن‌های علمی معلمان برحسب رشته تحصیلی و دروس تدریسی، ایجاد محیط آرام و بدون دغدغه و نگرانی، وجود قوانین و مقررات شفاف و درعین‌حال منعطف حامی توسعه حرفه‌ای معلمان، تشخیص نیازهای دانش‌آموزان و معلمان و برنامه‌ریزی مطابق با نیازهای موجود، استفاده از نکته نظرات افراد صاحب‌نظر در حوزه توسعه حرفه‌ای به‌ویژه آموزش‌وپرورش.
کد ۰۸	ایجاد علاقه و انگیزه لازم در معلمان، توجه به خواست و نیاز معلمان و ارزش و احترام نظرات آن‌ها، تأمین فرصت مشارکت در تصمیم‌گیری‌های مدرسه، استقبال از ایده‌ها و افکار نو معلمان، پیش‌بینی امکانات لازم، تدارک و اجرای برنامه‌های لازم در راستای توسعه حرفه‌ای، تشویق معلمان برای شرکت در کارگاه، سمینار و یا کنفرانس علمی.
کد ۰۹	تلاش مدیران برای تأثیرگذاری برانگیزش و برآورده کردن انتظارات معلمان، ایجاد تعهد حرفه‌ای معلمان، ایجاد تعلق خاطر و دل‌بستگی به محیط مدرسه از طریق سیاست مدرسه‌محوری و شرکت دادن معلمان در برنامه‌ریزی‌ها و تصمیم‌گیری‌های مهم مدرسه، ارزیابی نیازها، هدف‌گذاری، پیش‌بینی برنامه‌های توانمندسازی، خودآموزی، تدارک سمینارهای متمرکز، توجه به مطالعه و پژوهش در سطح مدرسه و کلاس درس از طریق اقدام‌پژوهی و ...
کد ۱۰	ایجاد فرصت لازم برای معلمان به‌منظور آشنایی آن‌ها با آخرین یافته‌های علمی در زمینه فرایند تدریس - یادگیری، مدیریت کلاس درس، شیوه‌های تدریس، فناوری‌های آموزشی، اصول ارزشیابی. تمرکز مدیران بر مشارکت گروهی، توجه و تأکید بر خط‌مشی سازمانی و تمرکز بر بصیرت و خودآگاهی.
کد ۱۱	فراهم‌سازی زمینه لازم و تشویق معلمان برای انجام تحقیق و پژوهش در سطح مدرسه در قالب اقدام‌پژوهی، درس‌پژوهی، نگارش مقاله‌های علمی و چاپ آن‌ها در نشریات معتبر داخل و خارج کشور به‌منظور برخورداری از امتیازات ویژه، ایجاد زمینه لازم برای رشد مهارت‌های تفکر انتقادی و خلاق در معلمان.
کد ۱۲	وجود سازوکار مدون و شفاف مسیر ارتقای شغلی در مدرسه و برنامه‌ریزی اصولی برای اجرای آن، وجود سازوکارهای لازم برای کنترل و نظارت بر فعالیت‌های توسعه‌ای معلمان، وجود بانک اطلاعاتی جهت ثبت و ضبط همه فعالیت‌های صورت گرفته، توجه ویژه به فناوری اطلاعات و ارتباطات و استفاده از پتانسیل آن برای توسعه حرفه‌ای.
کد ۱۳	تدوین الگوی توسعه حرفه‌ای متناسب با شرایط فرهنگی، بومی، منطقه‌ای و ملی؛ استفاده از الگوهای توسعه حرفه‌ای زمینه‌محور، پژوهش‌محور و کلاس‌محور؛ وجود سازوکار مناسب توسعه حرفه‌ای مدیران.
کد ۱۴	تهیه و تدوین مأموریت، چشم‌انداز آموزشی، اخلاق‌مداری، رعایت عدالت سازمانی و پاسخ‌گویی، برنامه‌ریزی آموزشی و درسی مدون، توجه به آموزش و شیوه‌های ارزشیابی، فرایند مراقبت و حمایت از دانش‌آموزان، ارتقای قابلیت‌های حرفه‌ای کارکنان مدرسه و به‌ویژه معلمان، تدوین برنامه‌های حرفه‌ای برای معلمان و کارکنان، به‌کارگیری و استفاده از ظرفیت‌های خانواده‌ها و انجمن‌های مربوط به مدرسه، پژوهش‌مداری و رعایت اصول مدیریت.
کد ۱۵	ایجاد زمینه لازم برای ارتباط مستمر معلمان با مراکز آموزشی و پژوهشی داخل و خارج کشور؛ پیش‌بینی امکانات لازم برای عضویت و فعالیت معلمان در مجامع و انجمن‌های علمی و پژوهشی؛ ایجاد انگیزه برای بهبود مستمر، توجه به تصمیم‌گیری مشارکتی، برقراری ارتباط اثربخش، ایجاد سازمان یادگیرنده، ارزیابی و ارزشیابی و توسعه چشم‌انداز، توجه به ارزش‌ها و مأموریت مدرسه.

در کل از متن مصاحبه با معلمان منتخب، تعداد ۶۴ تم یا مضمون پایه با فراوانی ۶۴۲ مورد استخراج شده است. پس از تعیین کدهای باز به تفکیک هر مصاحبه‌شونده، نتایج تحلیل مضمون‌محور، یعنی استخراج مضامین پایه یا درون مایه‌های مربوط به «ویژگی‌های مدرسه‌ی حامی توسعه حرفه‌ای معلمان» از دیدگاه افراد منتخب آماری استخراج شد. سپس بر اساس مبانی نظری، مضامین سازمان‌دهنده یا محوری شکل گرفته‌اند.

جدول ۳ - نتایج احصای مضمون‌های سازمان‌دهنده یا محوری بر اساس مضامین پایه

ردیف	مضامین پایه	مضمون سازمان‌دهنده یا محوری
۱	حاکمیت رویکرد مدرسه‌محوری	ساختار سازمانی و مدیریت مدرسه
۲	ایجاد زمینه لازم برای تسهیم دانش و اطلاعات بین معلمان	
۳	وجود چشم‌انداز مشترک از استلزامات سازمان یادگیرنده	
۴	تصمیم‌گیری مشارکتی.	
۵	انجام فعالیت‌های هدفمند	
۶	ایجاد فرصت‌های لازم برای یادگیری مستمر.	
۷	وجود منابع انسانی هوشمند و خلاق	
۸	تفویض اختیار	
۹	تأکید بر علم و تجربه به‌طور هم‌زمان	
۱۰	ارزیابی مستمر و ارائه بازخورد به‌موقع از عملکرد معلمان و اثربخشی مدرسه	
۱۱	تهیه و تنظیم برنامه‌های درسی مطابق با نیازها و توانایی‌های دانش‌آموزان	
۱۲	تدوین الگوی توسعه حرفه‌ای متناسب با شرایط ملی، بومی و منطقه‌ای.	
۱۳	تدوین برنامه‌های توسعه حرفه‌ای برای معلمان و کارکنان	
۱۴	ایجاد فرصت لازم برای معلمان به‌منظور آشنایی آن‌ها با آخرین یافته‌های علمی در زمینه فرایند تدریس- یادگیری، مدیریت کلاس درس، شیوه‌های تدریس، فناوری‌های آموزشی، اصول ارزشیابی.	
۱۵	تأمین امکانات و زیرساخت‌های لازم.	
۱۶	اقدام به ارزیابی و ارائه بازخورد از کم و کیف توسعه حرفه‌ای هر معلم.	
۱۷	تمرکز بر مشارکت گروهی، توجه و تأکید بر خط‌مشی سازمانی.	
۱۸	استفاده از الگوهای توسعه حرفه‌ای زمینه‌محور، پژوهش‌محور و کلاس‌محور؛	
۱۹	استفاده از ظرفیت‌های خانواده‌ها و انجمن‌های مربوط به مدرسه.	
۲۰	اهتمام به ارتقای خودکارآمدی فردی و سازمانی در مدرسه	
۲۱	تعهد و تلاش به‌منظور بهبود مستمر و هدفمند تبدیل مدرسه به سازمان یادگیرنده	تشکیل گروه‌های رشد حرفه‌ای (اجتماع یادگیری)
۲۲	تأمین امکانات و شرایط لازم عضویت در شبکه‌های اجتماعی و تبادل افکار، دانش و تجربیات برای معلمان	
۲۳	تسهیل ارتباط و تعامل بین معلمان از طریق فضای مجازی	
۲۴	تسهیل شکل‌گیری و توسعه گروه‌های درسی در سطح مدرسه	
۲۵	تسهیل دسترسی معلمان به منابع گوناگون اطلاعاتی در سطح دنیا	
۲۶	فراهم‌سازی زمینه مشارکت معلمان در کارگاه‌ها، جلسات آموزشی، کنفرانس‌های علمی و ...	برنامه‌های درسی
۲۷	ارائه تجارب یادگیری متنوع و معنادار	
۲۸	تدارک و تنظیم برنامه‌های درسی مطابق با نیازها و توانایی‌های دانش‌آموزان	
۲۹	ارائه برنامه‌های آموزشی و درسی زمینه‌مدار و مطابق با واقعیت‌های موجود	
۳۰	ارائه محتوای آموزشی در قالب‌های گوناگون و جذاب	
۳۱	افزایش انگیزه به علت جذابیت‌های محیط یادگیری الکترونیکی	
۳۲	استفاده معلمان از شیوه‌های تدریس فعال، اکتشافی، پروژه‌ای و ...؛	
۳۳	بروز بودن محتوای کتب درسی و برخورداری از اعتبار علمی لازم،	
۳۴	چالشی بودن محتوا برای دانش‌آموزان و حتی خود معلم.	محیط یادگیری خلاقانه و نوآورانه
۳۵	امکان افزایش مهارت‌های تفکر	
۳۶	ایجاد زمینه رشد و گسترش تفکر خلاق	
۳۷	تشویق معلمان به ایده‌پردازی و تولید افکار نوآورانه	
۳۸	رشد و توسعه مهارت تفکر انتقادی	
۳۹	اهتمام به استفاده معلمان از شیوه‌های تدریس خلاقانه	
۴۰	استقبال از تلفیق فناوری توسط معلمان در فرایند آموزش و یادگیری	عوامل انگیزشی
۴۱	اهتمام به بهداشت روانی معلمان با ایجاد محیطی امن برای آن‌ها،	
۴۲	اعطای امتیازات ویژه به معلمان کوشا و پرتلاش.	
۴۳	توجه به نیازهای مادی و معنوی معلمان.	
۴۴	تأمین رفاه شغلی معلمان.	
۴۵	افزایش انگیزه به علت جذابیت‌های محیط یادگیری.	

ردیف	مضامین پایه	مضمون سازمان دهنده یا محوری
۴۶	امکان یادگیری در هر زمان و هر مکان	امکان یادگیری مادام‌العمر
۴۷	کمک به انعطاف‌پذیری بیشتر در برنامه‌های آموزشی و درسی بسته به شرایط موجود	
۴۸	شور و اشتیاق به یادگیری در هر شرایط	
۴۹	امکان آموزش و یادگیری رسمی و غیررسمی	
۵۰	امکان یادگیری خودتنظیم و خودراهبر	
۵۱	امکان دسترسی کودکان واجب‌التعلیم به آموزش	

در کل از پالایش و دسته‌بندی مضمون‌های پایه یا کدهای باز، تعداد ۶ مضمون محوری یا سازمان‌دهنده در خصوص «ویژگی‌های مدرسه حامی توسعه حرفه‌ای معلمان» با عناوین زیر مشخص شده است:

- ساختار سازمانی و مدیریت مدرسه،
- تشکیل گروه‌های رشد حرفه‌ای یا اجتماعات یادگیری،
- برنامه‌های درسی،
- محیط یادگیری خلاقانه و نوآورانه،
- عوامل انگیزشی،
- امکان یادگیری مادام‌العمر

نتیجه‌گیری و ارائه پیشنهادها

نتایج حاصل نشان داد که از دیدگاه معلمان منتخب آماری، در کل ۶۴۲ کد باز یا مضمون پایه به‌دست‌آمده است که می‌توان آن‌ها را به‌عنوان ویژگی‌های «مدرسه حامی توسعه حرفه‌ای معلمان» در ۶ مضمون یا تم محوری با عناوین (ساختار سازمانی و مدیریت مدرسه، تشکیل گروه‌های رشد حرفه‌ای یا اجتماعات یادگیری، برنامه‌های درسی، محیط یادگیری خلاقانه و نوآورانه، عوامل انگیزشی و امکان یادگیری مادام‌العمر) دسته‌بندی کرد، به‌طوری‌که این ۸ ویژگی در ارتباط معنی‌دار و پیوندی لاینفک با یکدیگر هستند. نتیجه حاصل برای سؤال اول پژوهش با یافته‌های بسیاری از تحقیقات مشابه انجام‌گرفته در داخل و خارج کشور از جمله احمدی (۱۴۰۰)، طرفی و همکاران (۱۳۹۹)، شفیق و همکاران (۱۳۹۸)، کهن‌دل و کرمی (۱۳۹۶)، گندمی حسارودی و سجادی (۱۳۹۵)، قربان‌زاده طولرود پایین و همکاران (۱۳۹۹) و نیز نامداری پژمان و همکاران (۱۳۹۶) همخوانی و یا همسویی دارد. از جمله پژوهش‌های انجام شده در خارج کشور نیز می‌توان به یافته‌های تارتاری (۲۰۲۰) اشاره کرد که در نقش مدیریت مدرسه را در توسعه حرفه‌ای بسیار مهم ارزیابی کردند. همچنین، کاراکابی (۲۰۲۱) که در تحقیق نتیجه گرفت، مدیران مدارس می‌توانند نقش حمایتی در توسعه حرفه‌ای معلمان ایفا کنند، هرچند بسیاری از ایفای چنین نقشی اجتناب می‌ورزند. مالیک و شفیق (۲۰۱۶) نیز به بررسی نقش فناوری اطلاعات و ارتباطات در بهبود کیفیت آموزش معلمان پرداختند.

در تبیین این یافته تحقیق گفتنی است، توجه سازمان‌های آموزشی به‌ویژه محیط مدارس به توسعه حرفه‌ای معلم، یکی از الزامات است. این امر به دلیل نقشی که معلمان در اجرای برنامه‌های درسی دارند، از اهمیت فزاینده‌ای برخوردار می‌باشد. در همین زمینه و هم‌راستا با نتایج تحقیق حاضر، احمد و همکاران (۲۰۱۹) در گزارش نتایج تحقیق خود عنوان کرده‌اند، چون محیط آموزشی به‌عنوان یک سازمان اجتماعی مطرح است، باید ارزش‌های حرفه‌ای آن مبتنی بر فرایند آموزش و پرورش باشد و موردتوجه جدی همه اقشار جامعه قرار گیرد.

همچنین، طبق گفته سوامی و هاریش (۲۰۱۶) محیط مدرسه به‌عنوان یک مرکز اجتماعی و مرکز توسعه منابع انسانی دارای ارزش‌های ذاتی است؛ بنابراین، در فرایند تدریس، ارزش‌های حرفه‌ای مانند برخورداری معلم از دانش موضوعی، پیروی وی از هنجارها و اصول حرفه‌ای، برقراری روابط حسنه با همکاران و نیز دانش‌آموزان، رعایت قوانین و مقررات آموزشی، احترام به آداب و سنن، ارزش‌ها و هنجارهای جامعه، توانایی برقراری ارتباط صمیمانه و مشارکتی با والدین، برخورد منصفانه با دانش‌آموزان باید موردتوجه جدی قرار گیرد.

از سوی دیگر، مدیر نقش مهمی در حمایت از رشد حرفه‌ای معلمان دارد. این مطالعه نشان داد که مدیران با آموزش مداوم از معلمان خود حمایت می‌کنند و سعی دارند از طریق همکاری و ایجاد جو مثبت در مؤسسه‌ای که رهبری می‌کنند، اعتماد متقابل را در محیط مدرسه و بین همه کارکنان ایجاد می‌نمایند. به گفته کاراکابی (۲۰۲۱) مدیران مدارس محیط کار معلمان و سایر کارکنان را تدارک و تنظیم می‌کنند. آن‌ها علاوه بر تلاش برای تأمین منابع مالی مورد نیاز، به عنوان پل ارتباطی بین معلمان، سیاست‌های آموزشی، انجمن اولیا و مربیان، والدین و سایر ذی‌نفعان مدرسه نقش مهمی ایفا می‌کنند.

همچنین استقبال مدیران مدارس از افکار و ایده‌های و نوآوری‌های آموزشی معلمان، فرصتی را برای آن‌ها فراهم می‌کند تا روش‌های جدیدی را برای توسعه حرفه‌ای خود آزمون کنند. علاوه بر این، ارزشی که مدیران مدارس به توسعه حرفه‌ای می‌دهند، می‌تواند نقش انگیزشی برای معلمان برای توجه بیشتر به موضوع داشته باشد. به استناد نتایج تحقیق، یکی از نشانگرهای مدرسه حامی توسعه حرفه‌ای این است که مدرسه می‌تواند به ایجاد روابط اجتماعی و تشکیل گروه‌های رشد حرفه‌ای (مجامع یادگیری) کمک کند و معلمان را به مشارکت در کار گروهی و تیمی علاقه‌مند می‌سازد. معلمان در این اجتماعات یادگیری یا گروه‌های آموزشی، دانش و تجربیات خود را در اختیار سایر معلمان به‌ویژه معلمان کم‌تجربه و تازه‌کار قرار می‌دهند، به دیدگاه‌های متفاوت همکاران خود در حین کار تیمی احترام می‌گذارند و در نهایت زمینه مساعدی برای رشد و بالندگی حرفه‌ای برای همه معلمان و به‌ویژه معلمان تازه‌کار فراهم می‌گردد. برنامه‌های درسی نیز می‌توانند تأثیر مثبتی بر رشد حرفه‌ای معلمان داشته باشند؛ اما این برنامه‌ها باید از ویژگی‌هایی خاصی برخوردار باشند. فعال و چالشی بودن، متناسب بودن با نیازهای و انتظارات معلمان، متناسب بودن با آخرین یافته‌های علمی و مبتنی بر فناوری‌های نوین آموزشی از جمله ویژگی‌های هستند که برنامه‌های درسی باید داشته باشند.

بر اساس یافته‌های تحقیق می‌توان به مدیران و مسئولان رده‌بالای نظام آموزشی پیشنهاد کرد که با تدوین برنامه‌های مناسب، تمهیدات لازم را برای کاستن از تمرکزگرایی و اتخاذ سیاست‌های مدرسه‌محوری، زمینه لازم برای پررنگ کردن نقش مدرسه در توسعه حرفه‌ای معلمان بردارند.

همچنین پیشنهاد می‌شود مدیران ضمن تأمین امکانات و زیرساخت‌های لازم، معلمان را برای انجام کار تیمی تشویق و آن‌ها را برای تشکیل گروه‌های درسی ترغیب و حمایت کنند؛ در ضمن از افکار و ایده‌های خلاق و نوآورانه معلمان استقبال و آن‌ها را برای انجام مطالعه و انجام پژوهش‌های کاربردی (اقدام‌پژوهی، درس‌پژوهی و ...) مورد حمایت قرار دهند. همچنین، پیشنهاد می‌شود که مسئولان و دست‌اندرکاران نظام برنامه‌ریزی درسی کشور، برنامه‌های درسی موجود را به‌منظور رفع چالش‌ها و مشکلات موجود و تسهیل فرایند توسعه حرفه‌ای معلمان مورد بازنگری قرار دهند و آن‌ها را مطابق با نیازهای دانش‌آموزان و معلمان بر اساس یافته‌های علمی جدید، به‌روزرسانی کنند. بر اساس نتایج تحقیق حاضر که معلوم شد، یکی از نشانگرهای مهم مدرسه حامی توسعه حرفه‌ای معلمان، سازمان یادگیرنده است، به دست‌اندرکاران و مدیران نظام آموزشی توصیه می‌شود که نسبت به شناسایی موانع و مشکلات تبدیل مدارس به سازمان یادگیرنده اقدام و اهتمام لازم را برای تسهیل و تسریع رشد و توسعه حرفه‌ای معلمان داشته باشند. به استناد یکی دیگر از نتایج تحقیق حاضر، لازم است که مدیران مدارس شرایط و امکانات لازم برای تشکیل گروه‌های درسی و مجامع یادگیری حرفه‌ای در محیط مدرسه فراهم کنند. توجه به عوامل انگیزشی نیز در توسعه حرفه‌ای معلمان نقش اساسی دارد، بنابراین لازم است مسئولان نظام آموزشی و همچنین مدیران مدارس، نیازهای مادی و معنوی معلمان را بررسی و اقدامات لازم برای رفع مشکلات موجود در این زمینه را در دستور کار خود قرار دهند.

منابع

- احمدی، حسن. (۱۴۰۰). طراحی الگوی عوامل مؤثر بر توسعه و نگهداشت معلمان دوره متوسطه شهر اردبیل. فصلنامه توسعه حرفه‌ای معلم، ۶ (۴)، ۵۵-۷۵. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.24765600.1400.6.4.5.4>
- جعفری، حسن؛ ابوالقاسمی، محمود؛ قهرمانی، محمد؛ و خراسانی، اباصلت. (۱۳۹۶). عوامل سازمانی و زمینه‌ای توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی در مدارس استثنایی. مدیریت مدرسه، ۵ (۱)، ۷۳-۹۲.

<https://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/1780646>

حسینی، سیدملیحه؛ آیتی، محسن؛ و شکوهی فرد، حسین. (۱۳۹۷). تأثیر سامانه مدیریت دانش بر توسعه حرفه‌ای معلمان پایه ششم ابتدایی شهرستان بیرجند. فصلنامه توسعه حرفه‌ای معلم، ۳(۱)، ۱۷-۱۰. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.24765600.1397.3.1.1.3>

حسینیان، بنت‌الهدی سادات؛ نیلی، محمدرضا؛ و شریفیان، فریدون. (۱۳۹۹). بررسی تطبیقی ابعاد برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی در ایران و کشورهای منتخب. فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۴(۴۹)، ۷۳-۹۰. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.23831324.1399.14.49.5.4>

دانش پژوه، زهرا؛ فرزاد، ولی‌اله. (۱۳۸۵). ارزشیابی مهارت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی. نوآوری‌های آموزشی، ۱۸(۵)، ۱۳۵-۱۸۰. https://noavaryedu.oerp.ir/article_78813.html

شفیق، مهدی؛ حسنی، رفیق؛ و باتمانی، فردین. (۱۳۹۸). رابطه بین اجتماعات یادگیری حرفه‌ای و توسعه حرفه‌ای معلمان. رویکردهای پژوهشی در علوم اجتماعی، ۱۹، ۱۴-۶. www.rassjournal.ir/afile/11-20-2019_11-06-36.pdf

صمدی، معصومه. (۱۳۹۲). بررسی نقش دانش حرفه‌ای خودکارآمدی معلمان بر شیوه‌های ارتباطی مثبت و منفی آنان با دانش‌آموزان. مطالعات روانشناسی تربیتی، ۹(۱۷)، ۱۰۵-۱۲۶. <https://doi.org/10.22111/jeps.2013.1449>

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(۴۵)، ۱۷۶-۱۴۹. https://noavaryedu.oerp.ir/article_79002.html

طرفی، جمشید؛ ناطقی، فائزه؛ و جلال‌وندی، مهناز. (۱۳۹۹). بررسی جایگاه رویکردهای آموزشی پداگوژی، اندراگوژی و هیوتاگوژی در توسعه حرفه‌ای معلمان مدارس. فصلنامه علمی مدیریت مدرسه، ۸(۱)، ۷۷-۹۶. <https://www.doi.org/10.34785/J010.2020.524>

عرفانی، نصراله؛ و امینی منفرد، مرضیه. (۱۳۹۹). بررسی راهکارهای توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی شهر لالجین. فصلنامه توسعه حرفه‌ای معلم، ۵(۱)، ۵۷-۴۱. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.24765600.1399.5.1.3.9>

قربان‌زاده طولارودپایین، پدram؛ معینی کیا، مهدی؛ و عابدی‌نیا، افشین. (۱۳۹۹). بررسی نقش درس‌پژوهی در توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی از نظر معلمان شهرستان تالش. فصلنامه رویکردی نو در علوم تربیتی، ۲(۲)، ۲-۶. <https://doi.org/10.22034/naes.2020.229274.1033>

کریمی، فریبا. (۱۳۸۷). مطالعه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی. رهبری و مدیریت آموزشی، ۴(۶)، ۱۶۶-۱۵۱. <https://www.sid.ir/paper/496882/fa>

کهندل، مرضیه؛ و کرمی، مرتضی. (۱۳۹۶). نقش محیط‌های حرفه‌ای کارکنان در برنامه‌ریزی توسعه حرفه‌ای آنان. کنفرانس بین‌المللی روانشناسی، مشاوره و تعلیم و تربیت، دانشگاه شاندیز. <https://civilica.com/doc/734137>

گندمی حسناوردی، فهیمه؛ سجادی، سیدمهدی. (۱۳۹۵). چرخش دیجیتال و دلالت‌های آن برای رشد حرفه‌ای معلمان: تشکیل اجتماعات یادگیری بین معلمان. نشریه علمی پژوهشی فناوری آموزش، ۱۰(۴)، ۲۷۱-۱۹۱. <https://doi.org/10.22061/tej.2016.537>

معروفی، یحیی؛ و کرمی، زهره. (۱۳۹۴). درس‌پژوهی، رویکردی نوین در توسعه حرفه‌ای معلمان. مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، ۲۲(۶)، ۳۹-۶۶. <https://doi.org/10.22055/edu.2017.10347.1044>

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. رویکردهای نوین آموزشی، ۱۲(۲)، ۷۴-۴۶. <https://doi.org/10.22108/nea.2017.21750>

References:

- Ahmed, Z., Parvin, S., & Ansari, A. B. (2019). Level of Professional Ethics among Secondary School Teachers in Kolkata: A Study. INFOKARA RESEARCH, 8(12), 1108-1122.
- Balkar, B. (2015). Defining an empowering school culture (ESC): Teacher perceptions. Issues in Educational Research, 25(3), 205-225. <https://search.informit.org/doi/abs/10.3316/informit.535534357347657>
- Bredeson, P. V., & Johansson, O. (2000). The school principal's role in teacher professional development. Journal of In-Service Education, 26 (2), 385-401. <https://doi.org/10.1080/13674580000200114>
- Darling-Hammond, L., Maria, E., & Gardner, M. (2017). Effective Teacher Professional Development. RESEARCH BRF, 1-8. <https://eric.ed.gov/?id=ED606743>
- Dooner, A. M., Mandzuk, D., & Clifton, R. A. (2008). Stages of Collaboration and the Realities of Professional Learning Communities. Teaching and Teacher Education, 24(3), 564-574. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2007.09.009>
- Early, D. M., Maxwell, K. L., Ponde, B. D., & Pan, Y. (2017). Improving teacher-child interactions: A randomized controlled trial of Making the Most of Classroom Interactions and My Teaching Partner professional development models. Early Childhood Research Quarterly, 38, 57-70. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2016.08.005>
- Eroğlu, M., & Özbek, R. (2021). Teachers' Perceptions About School Characteristics Supporting Professional Development: A Scale Development Study. International Journal of Education, 9(4), 325-37. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1309623>
- Esmailmotlagh, M., Basiri, Z., Kheirabadi, M., & Asadollahi Oveisi, K. (2019). The Effect of Information and Communication Technology on the Professional Development of Teachers. Journal of Computational and

- Theoretical Nanoscience, 16(1), 312-318.
<https://www.ingentaconnect.com/contentone/asp/jctn/2019/00000016/00000001/art00053>
- Hong, C. E., & Lawrence, S. A. (2011). Action Research in Teacher Education: Classroom Inquiry, Reflection, and Data-Driven Decision Making. *Journal of Inquiry & Action in Education*, 4(2), 1-17.
<https://digitalcommons.buffalostate.edu/jiae/vol4/iss2/1/>
- Horzum, M. B., & Çakir, Ö. (2009). The validity and reliability study of the Turkish version of the online Technologies Self-Efficacy Scale. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 9(3), 1343-1356.
<https://eric.ed.gov/?id=EJ858927>
- Karacabey, M. F. (2021). School Principal Support in Teacher Professional Development. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 9(1), 54-75. <https://doi.org/10.17583/ijelm.2020.5158>
- Kwakman, K. (2003). Factors Affecting Teachers' Participation in Professional Learning Activities. *Teaching and Teacher Education*, 19(2), 149-170. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(02\)00101-4](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(02)00101-4)
- Kyndt, E., Gijbels, D., & Grosemans, I. (2016). Teachers' everyday professional development: Mapping informal learning activities, antecedents, and learning outcomes. *Review of Educational Research*, 201, 1-40.
<https://doi.org/10.3102/0034654315627864>
- Liu, S., Hallinger, P., & Feng, D. (2016). Supporting the professional learning of teachers in China: Does principal leadership make a difference?. *Teaching and Teacher Education*, 59, 79-91.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.05.023>
- Makovec, D. (2018). The teacher's role and Professional Development. *International Journal of Cognitive Research in Science. Engineering and Education*, 6(2), 33-45.
- Malik, M., & Shafeeq, N. Y. (2016). ICT and professional development of teachers. *International Journal of Applied Research*, 2(12), 452-455.
- McChesne, K., & Cros, J. (2023). How school culture affects teachers' classroom implementation of learning from professional development. *Learning Environments Research*, 26, 785-801. <https://doi.org/10.1007/s10984-023-09454-0>
- Miller, A. (2016). Can continuing professional development utilizing a game-centred approach improve the quality of physical education teaching delivered by generalist primary school teachers? *European Physical Education Review*, 23(2), 1-25. <https://doi.org/10.1177/1356336X16642716>
- Swamy, S. K., & Harish, R. (2016). Professional code of ethics for teacher. *International Journal of Applied Research*, 2(7), 6-10. https://digitalcommons.molloy.edu/mustherapy_fac/15/
- Tartari, E. (2021). The Role of the School Principal in the Professional Development of Teachers. *ATLAS INTERNATIONAL CONGRESS ON SOCIAL SCIENCES*, 8: 226-232.
- Woodland, R. H. (2016). Evaluating PK-12 Professional Learning Communities: An Improvement Science Perspective. *American Journal of Evaluation*, 1-17. <https://doi.org/10.1177/1098214016634203>
- Yasin, B., & Yusuf, Y. Q. (2014). The Policy outcomes and feasibility of school-based management in Aceh. *Asia Pacific Journal of Educational Development (APJED)*, 3(1), 21-32. DOI: 10.6228/APJED.03.01.03
- Zhao, J. (2010). School knowledge management framework and strategies: The new perspective on teacher professional development. *Computers in Human Behavior*, 26(2), 168 -175.
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2009.10.009>