

دیدگاه معلمان ابتدایی در توسعه حرفه ای مادام العمر و جوامع یادگیری در مدارس معاصر

۱- سارا با احمدی، کارشناسی علوم تربیتی، معلم رسمی آموزش و پرورش

۲- هدا فیاضی، دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه شهید چمران اهواز

۳- فرزانه هیبت زاده، کاردانی آموزش ابتدایی، معلم رسمی آموزش و پرورش

چکیده

با توجه به ادبیات و سیاست بین الملل، جوامع معاصر باید بیاموزند که چگونه به بحران های محیطی فوراً واکنش نشان دهند. تحولات جمعیتی، مانند: اقتصاد اجتماعی و فناوری، بهداشت اقتصادی و غیره به سرعت در حال جهانی شدن است و معلمان در خط مقدم این آموزش قرار گرفته اند. در این زمینه مدیریت آموزشی باعث ارتقای حرفه ای و مادام العمر معلمان می شود، توسعه حرفه ای جوامع، تقویت ظرفیت مدیران مدارس برای رهبری آموزشی، سیاست آموزشی و اداره مدرسه با رویه های متمرکز و بوروکراتیک دیرینه و ریشه دار تدوین شده است. هدف این مطالعه بررسی میزان تلاش ها برای تبدیل شدن مدارس به جوامع یادگیری است که از این توسعه مادام العمر معلمان حمایت می کنند و اینکه معلمان به عنوان دریافت کنندگان موفق این تغییرات، چگونه آنها را درک می کنند.

نتایج این پژوهش عمدتاً نشان داد که مدارس تا سطح متوسطی با عنوان توسعه حرفه ای عمل می کنند، در حالی که مدیران مدارس به طور متوسط شیوه های رهبری را توسعه داده اند و از توسعه حرفه ای معلمان از طریق یادگیری و آموزش پشتیبانی می کنند. یافته های این مطالعات نشان می دهد که نقش های مشارکتی و حمایتی مدیران آموزشی مدارس، به عنوان مثال (طراحی و اجرای برنامه درسی) استراتژی برای ایجاد پشتیبانی از شبکه های یادگیری است.

واژگان کلیدی: جوامع یادگیری، یادگیری حرفه ای، توسعه حرفه ای معلمان، رهبری مدرسه

مقدمه و بیان مسئله

یکی از چرخش های اساسی در زیر نظام تربیت معلم و تأمین منابع انسانی بر اساس مبانی نظری سند تحول بنیادین چرخش از فرهنگ سازمانی بسته (محصور نمودن مربیان در فضای مدرسه) به مشارکت جویی علمی و انتقال تجربیات در سطوح مختلف (مدرسه، محلی، ملی و بین المللی) است (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰، ص. ۳۸۵). همچنین بر اساس یکی از گزاره های ارزشی نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی، مسئولیت پذیری همه جانبه، مشارکت اجتماعی و داشتن روحیه جمعی از شرایط لازم برای مربیان و متربیان به شمار میرود (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰).

امروزه جوامع ما بیش از هر زمان دیگری با مدیریت چند گانه آشنا هستند بحران ها و تغییرات در حوزه هایی مانند محیط زیست، سلامت، اقتصاد، و امنیت، به دلیل برخورداری در این زمینه مورد توجه مشترک قرار دارد. در این زمینه آموزش پرورش نقش ویژه ای در آماده سازی جوانان برای جهانی که در پیش رو است را دارد. اهمیت آن برای آموزش قرار داده می شود آنقدر قوی است که ما را به باد پایان جنگ جهانی دوم می اندازد. زمانی که از تکنوکراتیک کاربردی، منفعت طلبانه مسائل مادی آن دوره نظام آموزشی به عنوان تسهیل کننده کلیدی توسعه اقتصادی تلقی می شد این شناخت گسترده از آموزش مدرسه به عنوان یک ابزار آماده سازی برای تغییرات قرب الوقوع... استدلال های که مدرن است را رد می کند و بیان می کند که مدرسه نمی تواند نیازهای فعلی بازار کار را در جامعه مدرن برآورده کند

پیشینه پژوهش

کاپلان در سال ۲۰۱۸ علاوه بر علما توجه سیاستمداران را نیز به این موضوع جلب کرد و نقش معلم به عنوان محوری برای کیفیت شناخته شده است. کار آموزش پرورش در مدرسه مربوط به کشت است. مک اویلی و همکاران ۲۰۰۳. نوکوویچ و ساساکی ۲۰۱۹

وظیفه آماده سازی جامعه و معلمان از طریق آموزش برای دنیایی از تغییرات ثابت و ناگهانی و گاهی شدید را نمی توان آسان در نظر گرفت. حمایت از یادگیری دانش آموزان شاید مهم ترین روشی باشد که خود مدارس و معلمان می توانند به ماهیت چند بعدی مدرسه مدرن و خواسته ها آن پاسخ دهند.

امروزه، مدرسه به عنوان یک مکان کلیدی، هم فیزیکی و هم مفهومی، برای توسعه مادام العمر معلمان شناخته می شود (پتون و همکاران، ۲۰۱۵؛ پستهولم، ۲۰۱۸). زیرا هر مدرسه فضای منحصر به فردی را تشکیل می دهد که به کارهای آموزشی/پرورشی اختصاص داده شده است که در آن معلمان افراد کلیدی و مهم را تشکیل می دهند. تصمیمات جمعی همچنین فضایی است که به معلمان محرک هایی برای تجدید نظر می دهد نگرش ها/ادراکات، تقویت مهارت ها و به روز رسانی دانش با آنها می توانند مشکلاتی را که در

طول دوران تدریس در مدرسه با آن مواجه می‌شوند مدیریت کنند. در نتیجه، مدل توسعه معلمان بر اساس آموزش درون سازمانی صورت می‌گیرد. برای معلمان با یک یا دو بار در طول حرفه خود با هدف بازآموزی و به روز رسانی دانش/مهارت‌های جامعه معلمی، عمدتاً در یک زمینه رسمی، مبتنی بر رابطه بین کارآموز و مربی، دیگر کافی نیست. بر برعکس، مدل غالب، توسعه مستمر معلمان در محل کار (یعنی در محل مدرسه) از طریق PLC یا توسعه حرفه‌ای است، یعنی از طریق یک گروه منسجم از مربیان که بر دانش جمعی تمرکز دارد و مراقبت بین فردی، که در زندگی معلمان، دانش آموزان و مدرسه نفوذ می‌کند را به عهده دارد.

علیرغم تفاوت در نحوه تعریف این واژه و نیاز به درک جامع عناصر آن (نگاه کنید به موسا و همکاران، ۲۰۲۲)، به نظر می‌رسد اکثر محققان توافق بر این دارند که PLC به گروهی از معلمان اطلاق می‌شود که عملکرد خود را برای بهبود زندگی مدرسه و همچنین دیدگاه و ارزش‌های مدرسه به اشتراک می‌گذارند و به طور انتقادی زیر سوال می‌برند. این نوع پرسش، طبق گفته De Neve و همکاران، ۲۰۱۵: ص. ۳۲، باید «به شیوه‌ای مستمر، تأملی، مشارکتی و فراگیر اتفاق بیفتد که مستلزم رشد و جهت‌گیری حرفه‌ای باشد».

همچنین اشاره شده است (کریستنسن، ۲۰۲۲) که درخواست ایجاد PLC برای توسعه معلمان آسان نیست، عمدتاً به دلیل بزرگ بودن تعدادی از دیدگاه‌های نظری مختلف برای آن اعمال می‌شود که تعریف و اندازه‌گیری آن را به یک کار سخت تبدیل می‌کند. بنابراین، بسیاری از مدارس در سراسر جهان در اجرای کامل آن موفق نبوده‌اند (لوموس، ۲۰۱۷؛ پانگ و وانگ، ۲۰۱۶). اما این ممکن است به دلیل عدم وجود یک عامل خاص یا ترکیبی از عواملی باشد که PLC مدرسه را مشخص می‌کند (هوفمن و همکاران، ۲۰۱۵) مانند

ویژگی‌های ذاتی معلمان (عمدتاً دشواری آنها برای پیوستن و فعالیت در گروه‌ها و نگرش آنها نسبت به آنها)، مدیریت سیستم هر سیستم آموزشی، عدم وجود رهبری آموزشی، و فقدان ساختارهای پشتیبان و زیرساخت‌های لجستیکی، ناتوانی آموزش تا کنون در پذیرش PLC در توسعه معلمان و عملکرد واحدهای مدرسه آن را دشوار می‌سازد و شخصیت متمرکز/بوروکراسی (Saiti & Saitis, 2023; OECD, 2017)، با فقدان فرهنگ کار گروهی در بین معلمان در تدریس مشخص می‌شود.

در رابطه با مسائل یادگیری، و آموزش خلاق مدیران مدارس زمان لازم برای اجرای نقش آموزشی خود را به عنوان رهبران واحد مدرسه ندارند (پاپاداتو و الکسوپولوس، ۲۰۱۹)، و فقدان زیرساخت لجستیکی قابل توجه

است (Dascalaki & Sermpetzoglou, 2011). به دلایل فوق، در آموزش، توسعه حرفه ای رضایت بخش تلقی نمی شود،

با در نظر گرفتن موارد فوق، این پژوهش با هدف گردآوری و تجزیه و تحلیل نظرات معلمان آموزش ابتدایی در مورد توسعه خود، در عملکرد مدرسه انجام شد.

در توسعه حرفه ای مادام العمر و جوامع یادگیری در مدارس معاصر ر موارد زیر به عنوان اهداف فردی این تحقیق تعیین شد:

- (۱) تعیین سطح توسعه حرفه ای در میان معلمان نمونه،
 - (۲) تعیین میزان حضور معلمان نمونه در نظر می گیرد که واحدهای مدرسه ای که در آن کار می کنند چه اندازه به عنوان یک PLC عمل می کنند،
 - (۳) بررسی سبک ها و شیوه های رهبری مدیران را که به توسعه یادگیری کمک می کند، توسعه معلمان و عملکرد مدرسه به عنوان یک PLC (توزیع شده، آموزشی و تحولی)،
 - (۴) بررسی رابطه احتمالی بین PLC و توسعه را در سطح مدرسه و معلم
 - (۵) بررسی رابطه احتمالی بین درجاتی که سه شکل رهبری مورد بررسی در این مطالعه اعمال می شوند، و همچنین نحوه اعمال هر یک از این مدل ها در رابطه با الف) توسعه معلمان (وجود PLC در واحد مدرسه
 - (۶) بررسی اینکه آیا PLC ها می تواند پیش بینی کننده پیشرفت حرفه ای معلمان باشد
 - (۷) بررسی کند آیا سه شکل رهبری می توانند پیش بینی کننده توسعه و معلمان باشند
- حضور PLC ها در واحد مدرسه برای دستیابی به اهداف فوق، ساختار |پژوهش به شرح زیر است:

ابتدا در بخش رویکرد نظری، مفاهیم توسعه معلمان و مدرسه PLC مورد بحث قرار گرفته و مروری بر تحقیقات مربوطه ارائه شده است. سپس روش تحقیق، بحث و نتیجه گیری از نتایج تحقیق دنبال می شود. در نهایت، سودمندی عملی این نتیجه گیری ها، محدودیت های پژوهشی، پیشنهادات برای تقویت حرفه ای معلمان، توسعه از طریق PLC ها و نقش آموزشی مدیر در مدرسه مدرن، همراه با پیشنهاداتی برای بررسی بیشتر موضوع، ارائه می شوند.

بررسی ادبیات پژوهش

علاقه به توسعه معلمان، به عنوان وسیله ای برای محیط آموزشی، یادگیری موثر در مدارس، شدید بوده است و تعاریف متعددی داشته است. با در نظر گرفتن آنها، توسعه معلمان را به عنوان یک پیوست تکاملی تعریف می کنیم. فرآیند کسب تجربیات و بازنگری دانش/مهارت ها با رویکردی مبتنی بر تحقیق که زندگی مدرسه را تقویت و غنی می کند. توسعه معلمان می تواند به صورت رسمی یا غیر رسمی انجام شود (آوالوس، ۲۰۱۱؛ ریشتر و همکاران، ۲۰۱۴).

بر اساس تمایز بین سبک های یادگیری (OECD، 2010)، در توسعه حرفه ای هر شکل دوره ای و نهادینه و سازمان یافته آموزش برای معلمان مدرسه (از نظر مدت زمان، روش های پشتیبانی و یادگیری

اهداف) در نظر گرفته می شود. این دسته از آموزش ها در بیشتر موارد سازماندهی شده ارائه می شود.

مؤسسات رسمی (مثلاً مراکز آموزشی، مؤسسات، مؤسسات دانشگاهی) در داخل یا خارج از مدرسه از طریق دوره ها، کنفرانس ها، سمینارها، کارگاه های آموزشی و غیره ... منجر به یک صلاحیت رسمی (به رسمیت شناخته شده) می شود. و نیازهای سیستم و ثانیاً نیازهای خاص معلمان که توسط آنها شکل گرفته است را در نظر می گیرد.

نسبت به علایق معلمان و هم از نظر اهداف و هم از نظر مخاطبان باز است. همچنین، ارائه دهندگان آن تمایل دارند خارج از سیستم آموزشی رسمی باشند (به عنوان مثال).

از توسعه معلمان، توسعه غیررسمی نیز به عنوان شکلی از توسعه حرفه ای شناخته می شود که شامل همه چیزهایی است که معلم به طور روزانه (دانش، مهارت ها، تجربیات، ادراکات، نگرش ها، ارزش ها) از طریق تعامل خود. با محیط مدرسه، ایدئولوژی آموزشی مسلط، مدرسه فرهنگ و تحقیقات مستقل و شخصی او به دست می آورد.

علیرغم نقاط قوت و مزایای هر یک از دسته های فوق توسعه معلمان، امروزه به نظر می رسد بیشتر بر اشکال غیر رسمی آن تأکید می شود و شامل رویکردهای جایگزین نوآورانه، کار آموزشی معلمان و همچنین تحقیقات آنها، حس جمعی و روحیه همکاری/همکاری در مدرسه این قالب ها شامل بحث های همتا به

همتا، شبکه‌های مدرسه، یادگیری از راه دور، مدل‌های یادگیری ترکیبی با استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات، مربیگری، فعالیت‌های پژوهشی، یادگیری همتایان، یادگیری خودراهبری و یادگیری درون مدرسه‌ای از طریق PLCها است.

PLC ها نقش قالب را در ادبیات مربوط به توسعه حرفه ای معلمان حفظ می کنند . (دوفور، ۲۰۰۴؛ فلدمن، ۲۰۲۰؛ شلیچر، ۲۰۱۶؛ استول و همکاران، ۲۰۰۶؛ پاسیاس و همکاران، ۲۰۱۵). این به این دلیل است که آنها به طور کامل به زمینه های عملیاتی مشارکتی مدرسه مدرن پاسخ می دهند و به مدیریت مسائل جاری آموزشی که باعث بهبود کیفیت آموزش و پرورش می شود . به طور دقیق تر، آنها پشتیبانی مستمری را ارائه می دهند ، که به شیوه های تدریس روزانه معلم مرتبط هستند، و آنها را قادر می سازد فوری با استفاده از دانش جدید در این زمینه، به راحتی با اولویت ها و اهداف مدرسه همسو شوند، و تعهد سازمان را تقویت می کنند.

واحد مدرسه و اعتماد به نفس معلمان و صرفه جویی در وقت و منابع مادی در این ارتباط تدوین شده است که معلمانی که کار در جوامع یادگیری حرفه ای به صورت مشارکتی و مستقل عمل می کنند، دانش آموز محورتر است و انگیزه ای برای کار بیشتر به دست می آورند.

رهبری آموزشی

(۱) رهبری حمایتی که در مورد PLC ها بیشتر تعریف می شود بخشی از آموزش از طریق مدل های رهبری توزیع شده، و بخشی دیگر از طریق تحول

(۲) چشم انداز مشترک، که با توجه به ارزش های مشترک اتخاذ شده توسط معلمان برای دستیابی به اهداف مورد قبول عموم و اهداف واقع بینانه واحد مدرسه، در درجه اول از نظر حمایت معلم، یادگیری روانی اجتماعی و توسعه دانش آموزان

(۳) یادگیری جمعی و کاربرد یادگیری. این ویژگی به اشتراکات معلمان ، اطلاعات و شیوه ها در بین دانش آموزان اشاره دارد

از طریق بحث و تحقیق تأملی. انتظار می رود که نتیجه این فرآیند به یک مخزن مشترک دانش و تجربه منتهی شود که برای همه قابل دسترس باشد. و با کمک این مخزن، معلمان مدرسه، به طور مشترک، قادر خواهند بود شیوه های تدریس خود را با ویژگی های دانش آموزان خود تطبیق دهند.

۴) شیوه های شخصی مشترک که از طریق مشاهده متقابل حاصل می شود. آموزه ها و با تأمل در آنها با احترام، درک متقابل و اعتماد بر اساس اطلاعات حاصل از این بازتاب، معلمان مدرسه پس از آن به حمایت از یکدیگر از طریق تغییرات و توسعه استراتژی های مشترک برای تدریس و مدیریت کلاس هایشان قادر خواهند بود.

۵) شرایط حمایتی. برای اینکه ویژگی های فوق وجود داشته باشد و برای مدرسه ای که به عنوان یک جامعه یادگیری عمل کند، یک سری شرایط حمایتی باید وجود داشته باشد. به عنوان مثال: الف) زمان مدرسه برای همکاری معلمان، ب) فضای مناسب برای بحث های گروهی و فردی، ج) زیرساخت های مدرن مادی و فنی (مانند اتاق های مدرسه کافی و مناسب، کارگاه های مدرسه، وسایل ارتباطی/آموزشی)، د) بحث فعال و مشارکت قابل توجه در جلسات مشترک کلیه تخصص ها که مستقیماً می باشد یا به طور غیرمستقیم در تدریس، یادگیری و مدیریت کلاس درس مدرسه دخیل است. ه) ایجاد ساختارها/شبکه های ارتباطی و همکاری بین معلمان و تقویت استقلال مدرسه و معلم برای تسهیل ابتکار عمل و روابط مثبت بین فردی

شایان ذکر است که برای اینکه یک مدرسه به عنوان یک جامعه یادگیرنده عمل کند، این ویژگی ها نیاز به همزیستی، به هم پیوستگی و وابستگی متقابل دارند (موریسی، ۲۰۰۰). با این حال، با توجه به Hord (2007)، ویژگی که به اشتراک اعمال شخصی اشاره دارد، مهم ترین و در عین حال معمولاً آخرین موردی است که توسعه می یابد، فعالیت یادگیری مدرسه از آنجایی که ویژگی های یک PLC چندانگانه و پیچیده است و تعریف آن دشوار است، انتقال یک واحد مدرسه به PLC نه آسان است و نه خودکار برعکس، زمان می برد. این بستگی به ویژگی های بارز هر واحد مدرسه از نظر شرایط، ساختار و فرهنگ دارد (Passias)

و همکاران، ۲۰۱۵؛ گری و همکاران، ۲۰۱۶) و به تدریج در سه مرحله انجام می شود

۱) مرحله اولیه (شروع کننده) یا شروع. در این مرحله معلمان مدرسه نیاز به درک (تغییر) با این حال، چشم انداز مشترک در آن منعکس نمی شود

شیوه های مدرسه به عنوان مثال، معلمان با یکدیگر همکاری نمی کنند، دیگر هیچ حسی از فرهنگ جمعی وجود ندارد. همچنین کارگردان هیچ چیزی به اشتراک نمی گذارد. اختیارات خود را دارد و به عنوان تنها فرد مسئول تصمیمات مهمی را اتخاذ می کند.

۲) مرحله توسعه یا (توسعه دهنده) مرحله اجرا. در این مرحله، در حالی که مدارس دیدگاه مشترک روشنی دارند، این نه شفاف است و نه به وضوح در شیوه های مدرسه آنها منعکس شده است. معلمان گاهی اوقات می توانند همکاری کنند و دانش، اطلاعات و ایده های خود را به اشتراک بگذارند اما رقابت بین آنها ممکن است همچنان ادامه داشته باشد. در اینجا مدیر قسمتی از اختیارات خود را به اعضا تفویض می کند و کارکنان آموزشی با تکیه بیشتر بر مدل رهبری رابطه ای پیش می روند. (اوئل بین و همکاران، ۲۰۱۲).

۳) مرحله بالغ نهادینه سازی. مدارس در این فاز از یک چشم انداز روشن و مشترک الهام گرفته شده است که آموزشی آنها را راهنمایی می کند. تمرینات همچنین، شرایط حمایتی (روابط انسانی و ساختارهای فیزیکی) همکاری بین معلمان را ترویج می کند و فرهنگ جمعی قابل مشاهده و قوی را تقویت می کند، که به عنوان وسیله ای برای بهبود یادگیری و یادگیری دانش آموز تلقی می شود.

توسعه حرفه ای معلمان، در حالی که مدیر مدرسه تفویض اختیار می کند به کارکنان آموزشی داده می شود و آنها را تشویق می کند تا مهارت های رهبری را توسعه دهند و اقدامات در این سطح که با تغییر در فرهنگ مدرسه تعبیه شده است عملکرد گسترده تر مدرسه را مشخص می کند.

طبق یک سری از مطالعات تحقیقاتی مرتبط، بسیاری از مدارس هر دو در یونان (Balasi & Iordanidis, 2019) و خارج از کشور (Lomos, 2017؛ Pedder & Darleen Opfer, ۲۰۱۳) تاکنون نتوانسته اند به مرحله سوم مطلوب برسند.

در هر کشور (Hairon & Dimmock, 2012)، شیوه های مشارکتی سطحی هستند و اساساً باعث تقویت سطح علمی مدرسه نمی شوند. در واقعیت برای آموزش می توان بسیاری از دلایلی را که به عنوان موانع در اجرای توسعه حرفه ای ذکر شده است را شناسایی کرد به عنوان مثال، کار تیمی هنوز یک عنصر قالب کلاس درس (Strogilos & Tragoulia, 2013) نمی باشد و اکثر معلمان نسبت به مشارکت در کلاس کاملاً مشکوک و محتاط هستند

شیوه های آموزشی مانند تدریس مشترک، مشاهده آموزش، مشاوره، تأمل و انجام فعالیت های پژوهشی (لیاکوپولو، ۲۰۱۴)، منجر به تسلط انزوا بر مدرسه می شود (پتساتزاکی و یوردانیدیس، ۲۰۱۸). علاوه بر علل بالا، می توان به موارد زیر نیز در ارتباط با عدم یادگیری و توسعه حرفه ای اشاره کرد:

۱) سیستم مدیریت متمرکز که با مقررات نظارتی، تا حد زیادی کار آموزشی و آموزش را تعیین می کند

مدرسه و ایجاد تغییرات در آن (کوتوزیس، ۲۰۱۲؛ سایتی و سایتیس، ۲۰۲۳، ۲)، ناتوانی وزارت آموزش و پرورش، مدارس و موسسات آنها برای اجرای مفاد قانونی که سعی در تقویت کار گروهی و استقلال معلم دارد،

۳) ارتباط بین نهاد PLCها و ارزشیابی مدارس و معلمان،

ابزار تحقیق

رویکرد اصلی پژوهش، رویکرد کیفی است و بر پایه مطالعات اسنادی و با شیوه تحلیل اسنادی به انجام رسیده است. هدف پژوهش، بررسی تبیین های نظری توسعه حرفه ای مادام العمر است تا آشکار شود که مبانی نظری و بسترهای شکل گیری آن چگونه است. این الگوها که اصولاً از میدان و واقعیت ها حاصل شده و معطوف به عمل در فرایندهای واقعی هستند، وقتی به صورت عام مطرح و پردازش می شوند، زمینه ای مناسب برای بازخوانی و مقایسه را فراهم می کنند

در این مطالعه برای جمع آوری داده ها از مجموعه ای از مطالعات مشابه در سال های اخیر استفاده شد و با گردآوری اطلاعات میدانی و کتابخانه ای به دیدگاه معلمان ابتدایی در مورد توسعه حرفه ای مادام العمر و جوامع یادگیری در مدارس معاصر پرداخته شد

تحقیقات نشان داد سیاست آموزشی کشور تاکید بیشتری در استفاده عمیق تر از فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش و یادگیری را دارد و بر آموزش الکترونیکی در مدارس (به دلیل همه گیری اخیر)، ترویج سیاست های فراگیر، اشاره دارد.

نتایج یافته ها در مدارس فنی آلمان نیز حاکی از آن است معلمان که در جوامع یادگیری حرفه ای پیشرفته مشارکت داشتند در مقایسه با معلمان که در جوامع یادگیری حرفه ای شرکت نکردند، با ایجاد فرصت های یادگیری معتبرتر و کاربردی تر برای دانش آموزان برای به دست آوردن دانش و مهارت های

حرفه ای، موفق تر عمل کرده اند (واروز و هلم، ۲۰۱۸، ۲۶) و نتایج پژوهش (رتس، پته و آرچیبالد، ۲۰۱۵، ۲۷)، در آمریکا نشان داد که بیشترین پیشرفت دانش آموزان جایی بود که معلمان آنها درگیر جوامع یادگیری حرفه ای بودند و معلمان به طور مداوم روی یادگیری دانش آموزان و پیشرفت آنها متمرکز بودند.

حضور افرادی که دارای تخصص یا تجربه در زمینه های خاصی هستند در جلسات یادگیری حرفه ای می تواند برای معلمان بسیار سودمند باشد. (دوفور، دوفور، ایگر، منی و متوس ۲۰۱۶)

هدف از این پژوهش نیز تعیین سطح عملکرد بود. نتایج در ارتباط با این هدف نشان داد که مدارس به عنوان یادگیری حرفه ای با در نظر گرفتن پنج بعد یادگیری مدرسه در یادگیری حرفه ای خوب نیستند و نیاز به همکاری و تلاش برای شکل گیری است. و معلمان مشارکت های گروهی را به منظور توسعه حرفه ای خود انجام نمی دهد و این می تواند به خاطر عوامل زیر شکل گیرد که از جمله آنها می توان به سه بعد زیر توجه کرد

- ۱- اولی مربوط به عدم علاقه طولانی مدت دولت به تاسیس یادگیری حرفه ای در مدارس
- ۲- بعد دوم به ماهیت متمرکز شدید اداره و نظارت بر آموزش مدرسه

پیشنهادهای کاربردی پژوهش

با توجه به شخصیت ناهمگون معلمان در مدارس امروزی از نظر سن، سطح تحصیل و دانش موضوعی و همچنین نیاز به آموزش مدرن برای مشارکت های بین حرفه ای. پیشنهاد می شود در زمینه کاربرد عملی موارد زیر را به منظور تقویت توسعه معلمان از طریق یادگیری حرفه ای در مدرسه مورد توجه قرار گیرد

(۱) تقویت آموزش و مربیگری به مدیران و معلمان جدید از طریق شبکه ها، آموزش رسمی و غیر رسمی، پشتیبانی حرفه ای،

(۲) ثبات کارکنان در مدارس از آنجایی که شرط اساسی برای شکل گیری فرهنگ توسعه حرفه ای و جو کار گروهی در مدرسه است.

(۳) ارتقاء از طریق مشاوران آموزش و پرورش از فرهنگ همکاری افقی بین اعضای جامعه آموزشی هر مدرسه در مسائل حمایت شود

مانند: آموزش، یادگیری، فعالیت های آموزشی و حمایت روانی-آموزشی برای دانش آموزان،

(۴) سازماندهی همکاری های رسمی و غیر رسمی

(۵) استفاده از اشکال الکترونیکی همکاری برای توسعه معلمان معلمان (به عنوان مثال از طریق دسترسی به دوره های گسترده آنلاین باز)،

۶) رفع بار مدیران مدارس از نقش بوروکراتیک خود

۷) ترویج تغییر برنامه درسی برای آموزش مشارکتی، از طریق معلمان به عنوان توسعه دهندگان برنامه درسی.

نتیجه گیری

هدف این مطالعه توسعه یادگیری حرفه ای معلمان مقطع ابتدایی بود. نتایج این پژوهش عمدتاً نشان داد که مدارس تا سطح متوسطی با عنوان توسعه حرفه ای عمل می کنند، در حالی که مدیران مدارس به طور متوسط شیوه های رهبری را توسعه داده اند و از توسعه حرفه ای معلمان از طریق یادگیری و آموزش پشتیبانی می کنند. یافته های این مطالعات نشان می دهد که نقش های مشارکتی و حمایتی مدیران آموزشی مدارس، به عنوان مثال (طراحی و اجرای برنامه درسی) استراتژی برای ایجاد پشتیبانی از شبکه های یادگیری است. مشاهده می شود نقش معلم در مدارس مدرن در یک سطح است و تقریباً متوسط با این حال روابط بین آنها مثبت و خوب است

رابطه بین رهبری و نهاد یادگیری حرفه ای در مدارس نیز مثبت و خوب است پیرو همین موضوع است که برای ارتقا آموزش بایستی معلم را در کانون توجه قرار داد و حمایت مستمر و راهنمایی آموزش در محیط مدارس که منجر به روحیه همکاری و حمایت متقابل می شود نقش اول را دارد.

منابع

۱. باقری، خسرو. (۱۳۸۹). الگوی مطلوب آموزش و پرورش. تهران: انتشارات مدرسه.
 ۲. حجازی، یوسف؛ پرداختچی، محمدحسن؛ شاهپسند، محمدرضا. (۱۳۸۸). رویکردهای توسعه حرفهای معلمان. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
 ۳. حسین پور طولازدهی، شهره؛ زین آبادی، حسن؛ عبدالمهی، بیژن؛ عباسیان، حسین. (۱۳۹۶). مدرسه به عنوان جامعه یادگیرنده حرفه ای
 ۴. صبا غیان، زهرا؛ اکبری، سهیلا. (۱۳۹۵). مبانی آموزش بزرگسالان. تهران: انتشارات سمت.
 ۵. مبانی نظری سند تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران. (۱۳۹۰)
 ۶. انقلاب فرهنگی.
- (Ainley, J., & Carstens, R. (2018). Teaching and Learning International Survey (TALIS
Conceptual Framework. OECD Publishing ۲۰۱۸
- Alexopoulos, N., Babalis, T., Tsoli, K., & Deliodridou, S. (2023). The Pedagogical Role of
the Primary-School Headteacher: Insights from Greece. International Journal of
Educational Methodology, 9, 535-549. <https://doi.org/10.12973/ijem.9.3.535>
- Avalos, B. (2011). Teacher Professional Development in Teaching and Teacher Education
over Ten Years. Teaching and Teacher Education, 27, 10-20
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.007>
- Balasi, A., & Iordanidis, G. (2019). Greek Primary Education Schools as Learning
Organisations: An Empirical Study in Greek Educational Context. International Studies in
Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration
Management (CCEAM)), 47, 53-69 &
- Bantwini, B. D. (2012). Primary School Science Teachers' Perspectives Regarding Their
Professional Development: Implications for School Districts in South Africa. Professional
Development in Education, 38, 517-532
<https://doi.org/10.1080/19415257.2011.637224>
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1997). Full Range Leadership Development: Manual for the
Multifactor Leadership Questionnaire. Mind Garden

:Bestias, G., & Balias, E. (2019). The Democratic Distributed Leadership in the Greek School

.A Survey on the Leading Role of Teachers in School Units of the West Greece Region

Journal of Recent Research in Social Science and Humanities, 6, 32-38

Caplan, B. (2018). The Case against Education: Why the Education System Is a Waste of

Time and Money. Princeton University Press. <https://doi.org/10.1515/9780691201436>

Carpenter, D. (2015). School Culture and Leadership of Professional Learning

.Communities. International Journal of Educational Management, 29, 682-694

<https://doi.org/10.1108/IJEM-04-2014-0046>

Christensen, A. A. (2022). A Global Measure of Professional Learning Communities.

Professional Development in Education. <https://doi.org/10.1080/19415257.2022.2065516>

Dascalaki, E. G., & Sermpetzoglou, V. G. (2011). Energy Performance and Indoor

.Environmental Quality in Hellenic Schools. Energy and Buildings, 43, 718-727

<https://doi.org/10.1016/j.enbuild.2010.11.017>

De Neve, D., Devos, G., & Tuytens, M. (2015). The Importance of Job Resources and

Self-Efficacy for Beginning Teachers' Professional Learning in Differentiated Instruction.

.Teaching and Teacher Education, 47, 30-41

<https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.12.003>

DOE (2018). Conference Proceedings: The Two-Year Compulsory Kindergarten on the

(Road to Our Social Needs and Visions. IPEM DOE. (In Greek

Doering, O. (2023). Soft Skills Development for Trust as the Next Frontier in the

,(.Construction of the Community with a Shared Future for Mankind. In L. Wang (Ed

China's Development and the Construction of the Community with a Shared Future

for Mankind (pp. 237-243). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-19-7423-6_37

DuFour, R. (2004). What Is a Professional Learning Community? Educational Leadership,

.61, 6-11

<https://www.siprep.org/uploaded/ProfessionalDevelopment/Readings/PLC.pdf>



Eliophotou Menon, E. (2021). Transformational Leadership at Times of Crisis: The Case of School Leaders in Greece. European Journal of Educational Management, 4, 1-11

<https://doi.org/10.12973/eujem.4.1.1>

Feldman, J. (2020). The Role of Professional Learning Communities to Support Teacher Development: A Social Practice Theory Perspective. South African Journal of Education, 40, 1-8. <https://doi.org/10.15700/saje.v40n1a1668>

Ferreira, C., Robertson, J., & Pitt, L. (2023). Business(un)usual: Critical Skills for the Next Normal. Thunderbird International Business Review, 65, 39-47

<https://doi.org/10.1002/tie.22276>

Abstract

According to international literature and politics, contemporary societies must learn how to respond to environmental crises immediately. Demographic developments, such as: social economy and technology, economic health, etc., are rapidly becoming globalized and teachers are at the forefront of this education. In this field, educational management promotes professional and lifelong teachers professional development of communities, strengthening the capacity of school principals for educational leadership, educational policy and school administration have been formulated with long-standing and deep-rooted centralized and bureaucratic procedures. The purpose of this study is to examine the extent of efforts to transform schools into learning communities that support this lifelong development of teachers and how teachers perceive them as successful recipients of these changes

The results of this research mainly showed that schools operate at an average level with the title of professional development, while school principals have developed leadership styles on average and support the professional development of teachers through learning and teaching. The findings of this Studies show that the collaborative and supportive roles of school principals, for example (curriculum design and implementation) is a strategy for creating support for learning networks

Keywords: learning communities, professional learning, teachers' professional development, school leadership