

مدرسه به عنوان جامعه یادگیرنده حرفه‌ای پژوهش محور (یک پژوهش پدیدارنگارانه)

■ شهره حسین پور طولازدهی* ■ حسن رضا زین‌آبادی** ■ بیژن عبدالمهی*** ■ حسین عباسیان****

چکیده:

پژوهش حاضر با هدف شناسایی ابعاد و شاخص‌های جامعه یادگیرنده حرفه‌ای پژوهش محور در مدرسه و تعیین الزامات ایجاد آن انجام شد. رویکرد پژوهش، رویکرد کیفی است که با استفاده از راهبرد پدیدارنگاری تنظیم شده است. مشارکت‌کنندگان در این مطالعه ۲۵ نفر از افراد صاحب‌نظر بودند که از طریق نمونه‌گیری هدفمند و با استفاده از روش گلوله برفی تا مرز اشباع نظری انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از مصاحبه عمیق و نیمه ساختاریافته جمع‌آوری شد و برای بررسی صحت یافته‌ها از روش بررسی توسط اعضا استفاده گردید. برای تعیین پایایی، روش پایایی توافق بین دو کدگذار (توافق درون موضوعی) به کار گرفته شد. روش تحلیل داده‌ها، تحلیل محتوای استقرایی با استفاده از کدگذاری در سه سطح باز، محوری و انتخابی بود. بر اساس نتایج به دست آمده شاخص‌های جامعه یادگیرنده حرفه‌ای در قالب پنج بعد ارزش‌ها و باورهای مشترک، معلم یادگیرنده حرفه‌ای، گفت‌وگوها و همکاری‌های حرفه‌ای، یادگیری جمعی و بالأخره ارتباطات و تعاملات و نشانگرهای مربوط به هر بعد تعیین گردید. همچنین استلزامات ایجاد جامعه یادگیرنده حرفه‌ای پژوهش محور در مدرسه نیز بر اساس نتایج حاصل از مصاحبه‌ها تبیین شد که برخی از آن‌ها عبارت‌اند از باور داشتن به نقش پژوهش و اهمیت آن در فرایند آموزش و یادگیری، تمرکز بر یادگیری جمعی، تقویت گفت‌وگوهای حرفه‌ای بین معلمان و کارکنان، تعامل حمایتی مدیر مدرسه، ارتباط مستمر با مراکز علمی و سایر مواردی که به تفصیل در ادامه آمده است.

مدرسه پژوهش محور، جامعه یادگیرنده حرفه‌ای، ابعاد جامعه یادگیرنده پژوهش محور

کلید واژه‌ها:

■ تاریخ دریافت مقاله: ۹۵/۹/۱۸ ■ تاریخ شروع بررسی: ۹۵/۹/۲۱ ■ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۶/۱/۲۸

* دانشجوی دکترای مدیریت آموزشی، دانشگاه خوارزمی shohrehhossienpour@yahoo.com
** دانشیار گروه مدیریت آموزشی دانشگاه خوارزمی (نویسنده مسئول) hzeinabadi@yahoo.com
*** دانشیار گروه مدیریت آموزشی دانشگاه خوارزمی Bijan.abdollahi33@gmail.com
**** استادیار گروه مدیریت آموزشی دانشگاه خوارزمی a_abbasianedu@yahoo.com

مقدمه و بیان مسئله

علی‌رغم مطالعات و پژوهش‌های زیادی که در زمینه تبیین و نشان دادن منافع و مزایای کاربست رویکرد پژوهش‌محور در مدارس به عمل آمده است، نتایج تحقیقات سطح رضایت‌بخشی را، در خصوص پرورش توانایی تفکر انتقادی، قضاوت، استنباط، استدلال، پرسشگری و پژوهش دانش‌آموزان، نشان نمی‌دهد. در یک محیط غنی آموزشی دانش‌آموز باید بدون جهت دادن، به‌طور آزاد و متفکرانه به کاوش بپردازد، آموخته‌های خود را وحدت بخشد و به‌سوی تعالی گام بردارد. متأسفانه اغلب مدارس نه‌تنها چنین رسالتی را فراموش کرده‌اند بلکه در جهت خلاف آن گام برمی‌دارند (مک‌دونالد، ۱۹۷۳ به نقل از بحرینی بروجنی، ۱۳۹۳). در کشور ما نیز نتایج تحقیقات بیانگر آن است که بسیاری از دانش‌آموزان و دانش‌آموختگان در جامعه کنونی فاقد مهارت‌های تفکر انتقادی، قدرت تجزیه و تحلیل مسائل پیچیده و مواجهه با مسائل سطح بالا هستند (کیانی، ۱۳۹۱؛ آخوندزاده، ۱۳۹۰؛ حقانی، ۱۳۸۹؛ جاویدی و عبدلی، ۱۳۸۹؛ آنجفی، ۱۳۸۸؛ اطهری، ۱۳۸۸ به نقل از بحرینی بروجنی، ۱۳۹۳). شرایط سنتی حاکم بر مدارس ما سبب شده است که راه جست‌وجو و کاوش و کشف بر روی دانش‌آموزان بسته شده، استقلال عمل را تا حدودی از آن‌ها گرفته و به جای محوریت دانش‌آموزان در مدرسسه، همه مسئولیت‌ها و اختیارات معطوف به معلم شود (قاسمی‌پور، ۱۳۸۸). از سوی دیگر معلمان، به‌عنوان دست‌اندرکاران اصلی تعلیم و تربیت، نه‌تنها علاقه‌ای به امر پژوهش نشان نمی‌دهند بلکه اکثر آنان صرفاً بر نقش آموزشی خود متمرکز شده و انگیزه‌ای برای انجام پژوهش ندارند. وضعیت پژوهش در بین معلمان با ضعف و نقصان همراه است و باید پذیرفت که علاقه معلمان به پژوهش با رکود مواجه شده است (عنایتی، ضامنی و قربانی، ۱۳۹۱). بررسی‌ها نشان می‌دهد معلمان از مهارت‌های حرفه‌ای لازم برخوردار نیستند، با روش‌های سنتی عمل می‌کنند و اطلاعاتشان به‌روز نیست. کلاس‌ها به شکلی اداره می‌شود که در آن‌ها نقش معلم فقط انتقال دانش به دانش‌آموزان است. درحالی‌که باید به آنان آموخت چگونه یاد بگیرند، چگونه به حل مسائل بپردازند و چگونه مطالب قدیم را با جدید ترکیب کنند تا خود به دانش دست یابند و آن را در عمل به کار بندند (دانش‌پژوه و فرزاد، ۱۳۸۵). این رویکرد، رویکردی پژوهش‌محور است که دانش‌آموزان را برای یادگیری در جهت رفع نیازهای زندگی واقعی آماده می‌کند (کولتا، منیوتس و کاسپاری، ۲۰۰۷). معلمان در این رویکرد نقش کاملاً متفاوتی از نقش سنتی‌شان به عهده دارند. آن‌ها گنجینه معلومات محسوب نمی‌شوند بلکه تسهیل‌کنندگانی هستند که کلاس را به محلی برای رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان به‌ویژه در جهت تقویت قوای تفکر، حل مسئله، نحوه رویارویی با مسائل واقعی زندگی و یافتن راه‌حلی برای غلبه بر آن‌ها تبدیل می‌کنند.

این‌گونه معلمان به مهارت‌های حرفه‌ای لازم در زمینه پژوهش مجهزند و نه‌تنها به دانش‌آموزان خود بلکه به سایر معلمان نیز در زمینه توسعه و تعمیق رویکرد پژوهش‌محور یاری می‌رسانند.

در فضای پژوهش محور تلاش بر این است که همه از همدیگر یاد بگیرند و به رفع مشکلات آموزشی هم کمک نمایند. با این وصف جامعه یادگیرنده حرفه‌ای در مدرسه شکل می‌گیرد. معلمان در جامعه یادگیرنده پژوهش محور، با معلمان سایر مدارس تفاوت‌هایی دارند. آن‌ها هر روز به دنبال ایجاد سؤالات جدید برای خود و دانش‌آموزانشان و همچنین دستیابی به پاسخ سؤالات، با استفاده از اصول و روش‌های سیستماتیک هستند. در این فرایند تلاش می‌کنند نتایج پژوهش‌های خود و دانش‌آموزانشان را با دیگران به اشتراک گذاشته و پژوهش در عمل را در حوزه وسیعی از برنامه‌های بهبود مدرسه قرار دهند (اینس ورث^۲ و همکاران، ۱۹۹۴؛ ونگر^۳، NFER؛ فراست و همکاران، ۲۰۰۰؛ ساگور^۴، ۲۰۰۰؛ بولام^۵ و همکاران، ۲۰۰۵ و فیلدینگ^۶ و همکاران، ۲۰۰۵، کلیه منابع به نقل از NFER^۷، ۲۰۰۶). آنان با شکل دادن به مشارکت‌های جمعی، شبکه‌ای از معلمان مدارس را بین مدارس و مؤسسات آموزش عالی و یا سایر نهادهای خصوصی و عمومی متعدد به وجود می‌آورند. چنین شبکه‌هایی می‌توانند در قالب جامعه یادگیرنده حرفه‌ای، طیف وسیعی از مزایا را برای دانش‌آموزان، مدارس، کارکنان و جامعه به وجود آورند (بل، کردینگلی و میچل^۸، ۲۰۰۶؛ ارل، کاتز، الگی، بن جعفر و فاستر^۹، ۲۰۰۶؛ فراست، رابرتز، لایت فوت و مک کروری^{۱۰}، ۲۰۰۶؛ هارگریوز^{۱۱}، ۲۰۰۳؛ جکسون^{۱۲}، ۲۰۰۶؛ مک لافلین، بلک اچ کی، مک اینتایر و توسند^{۱۳}، ۲۰۰۷؛ ریکینسون^{۱۴}، ۲۰۰۵ به نقل از گادفری^{۱۵}، ۲۰۱۴). این گروه از معلمان که در قالب جامعه یادگیرنده فعالیت می‌کنند، از هم‌افزایی برخوردار می‌شوند، یعنی هم کمک حرفه‌ای می‌کنند و هم مورد حمایت حرفه‌ای سایر معلمان قرار می‌گیرند. فعالیت در جامعه یادگیرنده به آنان این امکان را می‌دهد که شیوه عمل دیکته‌شده را نپذیرند و به شکل خطی و تجویزی عمل نکنند و از قضاوت حرفه‌ای بر اساس ترکیبی از دانش نهان و عیان بهره‌مند شده (گادفری، ۲۰۱۴، بیستا^{۱۶}، ۲۰۰۷؛ بورگ^{۱۷}، ۲۰۱۰) و بر استمرار توسعه حرفه‌ای خود تمرکز کنند (ساکس^{۱۸}، ۲۰۱۱). در مدرسه‌ای که بر پایه جامعه یادگیرنده مبتنی بر پژوهش اداره می‌گردد، تعامل بین افراد برای تحقق اهداف به‌صورت گروهی و شبکه‌ای وجود دارد. رهبری فعالیت‌ها بر مبنای تخصص صورت می‌گیرد تا سلسله‌مراتب قدرت و اختیار و همکاری بین کارکنان مدرسه بر مبنای اعتماد شکل گیرد. مدیر، معلمان و کلیه کارکنان مدرسه در مقابل مسئولیت‌هایشان به دانش‌آموزان و والدین پاسخگو هستند (هارگریوز، ۱۹۹۹). تحقیق و پژوهش در بین کارکنان جایگاه ویژه‌ای دارد و از نتایج تحقیقات در تصمیم‌گیری‌های مدرسه در سطوح مختلف استفاده می‌شود (ویلکینز، ۲۰۱۱).

با توجه به اینکه «رویکرد پژوهش محوری» در مدارس به‌عنوان یکی از اهداف اساسی تعلیم و تربیت در دوره‌های مختلف تحصیلی برگزیده شده و در اسنادی چون سند تحول بنیادین و سند برنامه درسی ملی مورد تأکید قرار گرفته است. برای استفاده از این ظرفیت‌های قانونی و عملیاتی نمودن آن‌ها باید به دنبال ایجاد بستری مناسب بود؛ بستری که در آن این مطلوب‌ها زمینه بروز و ظهور یابند. با وجود

تصریح بر اهمیت و نقش پژوهش در اسناد رسمی آموزش و پرورش، به موضوع مدرسه پژوهش‌محور و مؤلفه‌های اثرگذار بر ایجاد آن، توجه نشده و پژوهش مؤثری هم در این زمینه در ایران انجام نشده است. شناخت مؤلفه‌های اثرگذار بر ایجاد مدرسه پژوهش‌محور، به دنبال نیازهای اساسی دانش‌آموزان و معلمان برای برون‌رفت از وضعیت فعلی نظام آموزش و یادگیری و خواست‌های سیاست‌گذاران که در اسناد بالادستی در خصوص پژوهش و پژوهشگری درج‌شده، مطرح گردیده است. نتایج حاصل از این مطالعه، می‌تواند به آموزش و پرورش کمک کند تا اطلاعات جامع‌تری در مورد یکی از مؤلفه‌های اثرگذار بر فرایند پژوهش و پژوهشگری در مدرسه به دست آورد و از آن‌ها برای سطوح سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و اجرا استفاده نماید. پژوهش حاضر بر اساس پیشینه موجود، بر روی یکی از مؤلفه‌های اثرگذار (جامعه یادگیرنده حرفه‌ای) در مدرسه پژوهش‌محور متمرکز گردیده است. بنابراین سؤالات پژوهش عبارت‌اند از:

۱. شاخص‌های جامعه یادگیرنده حرفه‌ای در یک مدرسه پژوهش‌محور کدامند و در قالب چه ابعادی قابل تبیین هستند؟
۲. بر اساس شاخص‌ها و ابعاد شناسایی شده، مدل جامعه یادگیرنده حرفه‌ای پژوهش‌محور چیست؟
۳. استلزامات جامعه یادگیرنده حرفه‌ای در مدرسه پژوهش‌محور چیست؟

مروری بر پیشینه پژوهش

جامعه یادگیرنده حرفه‌ای: ایده جامعه یادگیرنده که امروزه در بسیاری از سازمان‌ها از آن استفاده می‌شود، بر روی جامعه یادگیرنده حرفه‌ای (PLC^{۱۹}) تمرکز دارد. با توجه به اینکه یادگیری می‌تواند به‌عنوان تمرکز اصلی فعالیت‌های مؤسسات آموزشی دیده شود، بنابراین مدرسه، مناسب‌ترین جامعه یادگیرنده حرفه‌ای است. جامعه یادگیرنده حرفه‌ای به‌عنوان ظرفیتی برای ارتقای یادگیری دانش‌آموزان و معلمان در نظر گرفته می‌شود (دی موک^{۲۰}، ۲۰۱۲، ص. ۱۲۱). در طول ۲۰ سال گذشته محققان، جامعه یادگیرنده حرفه‌ای را به‌عنوان مدلی برای اصلاح مدرسه مطرح کرده‌اند که از کار سنگه^{۲۱} در کتاب پنجمین فرمان (۱۹۹۰) نشئت گرفته است. به باور سنگه (۱۹۹۰) ۵ بعد تفکر سیستمی، تسلط شخصی، مدل‌های ذهنی، چشم‌انداز مشترک و یادگیری تیمی می‌تواند سازمان را در وضعیتی قرار دهد که «واقعاً» «یاد بگیرد» و بتواند مستمراً ظرفیتش را برای محقق شدن بالاترین آرمان‌های خود، پرورش دهد (سنگه، ۱۹۹۹ به نقل از پهلوان، ۱۳۹۴). سرجیوانی^{۲۲} جامعه را به‌عنوان مجموعه‌ای از افرادی که با اراده طبیعی گرد هم آمده‌اند و ایده‌ها و آرمان‌های خود را با هم به اشتراک گذاشته‌اند تعریف می‌کند. بر اساس تعریف او، مدارس هم جوامعی هستند که افراد در آن به تسهیم و به اشتراک‌گذاری ایده‌ها و ارزش‌هایشان می‌پردازند و از این طریق، مدارس فرهنگ رشد و تغییر را توسعه می‌دهند. نیومن و ولیج^{۲۳} گزارشی ترکیبی از مطالعات انجام‌شده در طول سال‌های

۱۹۹۰ تا ۱۹۹۵ را با همکاری مرکز سازمان‌دهی و تجدید ساختار مدارس (CORS)^{۲۴} انجام دادند که یافته‌های مطالعاتشان حکایت از تأثیر ظرفیت‌سازی سازمانی با ایجاد جامعه حرفه‌ای بر بهبود و پیشرفت یادگیری دانش‌آموزان دارد. در این گزارش قید شده است جامعه حرفه‌ای به معلمان اجازه می‌دهد تا به دنبال یک هدف روشن مشترک برای همه دانش‌آموزان در زمینه یادگیری آنان باشند، در فعالیت‌ها برای رسیدن به هدف مشارکت نمایند و مسئولیت جمعی برای یادگیری را بپذیرند. به اعتقاد آنان مدارس به‌عنوان جامعه یادگیرنده حرفه‌ای به‌وسیله شرایط ساختاری، رهبری توزیعی، تبیین چشم‌اندازهای مشترک، خودمختاری که از سوی مسئولین دولتی به آن‌ها داده شده، تمرکز کارکنان بر یادگیری دانش‌آموزان، ایجاد مدارس مشارکتی کوچک و مشارکت والدین در امور مدرسه به سمت بهبود و پیشرفت تشویق می‌شوند. کریس، لوئیس و بریک^{۲۵} به نتایج مشابهی با نیومن و ویلیج دست یافتند. هورد^{۲۶} جامعه یادگیرنده حرفه‌ای را با ویژگی‌هایی نظیر: رهبری حمایتی و توزیعی، چشم‌انداز و ارزش‌های مشترک، یادگیری جمعی، نتایج اقدام شخصی به اشتراک گذاشته شده، شرایط، ارتباطات و ساختارهای حمایتی تبیین کرده است (سرجیوانی، ۱۹۹۴؛ نیومن و ویلیج، ۱۹۹۵؛ کریس و همکاران، ۱۹۹۵ و هورد، ۱۹۹۷ به نقل از بلک لاک^{۲۷}، ۲۰۰۹).

■ ابعاد جامعه یادگیرنده حرفه‌ای

- کریس و همکاران برای جامعه یادگیرنده حرفه‌ای ابعاد زیر را مطرح کرده‌اند.
۱. ارزش‌ها و هنجارهای مشترک^{۲۸}: به معنی هسته باورهای مشترک درباره اهداف، اعمال و رفتار مورد نظر که پایه و اساس توسعه سایر جنبه‌های جامعه حرفه‌ای را تشکیل می‌دهد.
 ۲. گفت‌وگوی بازتابی یا انعکاسی^{۲۹}: آغاز گفت‌وگو بین اعضای یک مدرسه و پل ارتباطی بین ارزش‌های آموزشی و اقدامات بهبود یافته در مدرسه است. این نوع گفت‌وگوها زمینه ارتباطی بین کارکنان و حمایت از فعالیت‌های مشترک آنان را فراهم می‌کند.
 ۳. کاهش زمان تدریس^{۳۰}: به معلمان اجازه می‌دهد در مورد برنامه‌های خود و مشاهداتشان در زمینه تلاش‌ها و موفقیت دانش‌آموزان، به‌صورت تحلیلی فکر کنند. البته این امر در فرایند تدریس محقق می‌شود. معلمان در تدریس رشد می‌کنند و از طریق تدریس مهارت‌هایشان برای توصیف، تجزیه و تحلیل و اجرای قوانین آموزشی توسعه پیدا می‌کند.
 ۴. تمرکز جمعی بر یادگیری دانش‌آموزان^{۳۱}: همه دانش‌آموزان قادر به یادگیری هستند. ایجاد محیط یادگیری پاسخ‌گو و حمایت‌کننده پیشرفت دانش‌آموزان را در برخواهد داشت. تمرکز بر نتایج عملکرد و پاسخ‌گویی در مقابل آن، از سوی کلیه معلمان و کارکنان، یک نوع احساس مسئولیت جمعی را به وجود خواهد آورد و در نتیجه حس ناشی از اقتدار اخلاقی در دو بعد فردی و جمعی توسعه پیدا خواهد کرد.

۵. همکاری مبتنی بر ارتباط بین همکاران^{۳۲}: این نوع همکاری یادگیری متقابل، بحث‌های کلاسی و عملکرد دانش‌آموزان را تقویت می‌کند. بر این اساس، همکاری بین گروه‌های مختلف شکل می‌گیرد که برای توسعه مدرسه و جامعه یادگیرنده حرفه‌ای مهم و ضروری است (کریس و همکاران، ۱۹۹۵ به نقل از بلک لاک، ۲۰۰۹، ص. ۱۱۶-۱۱۷).

مدرسه‌های که با رویکرد پژوهش‌محور اداره می‌شود، اهمیت همکاری، یادگیری جمعی و به اشتراک‌گذاری نتایج در آن نمایان می‌گردد و دانش، به‌عنوان زیربنای فعالیت حرفه‌ای شناخته می‌شود (دی موک، ۲۰۱۲، ص. ۱۱۵). کیفیت معلم به‌عنوان مؤثرترین عامل بر پیشرفت دانش‌آموزان به حساب می‌آید (هتی و مارش^{۳۳}، ۱۹۹۶) که در کنار عوامل دیگری مانند همکاری با دیگران، باز بودن بستر تحقیق، بحث و گفت‌وگو و اعتماد متقابل شکل می‌گیرد (پنل ملی پژوهش معلمان، [NTRP^{۳۴}، ۲۰۱۱]). جامعه یادگیرنده حرفه‌ای مکانیزی می‌را برای تغییر فرهنگی در مدرسه ایجاد می‌کند که اجازه می‌دهد نوعی تبادل ایده بین افراد صورت بگیرد و دانش تبدیل به عمل شود. چنین جامعه‌ای در قالبی غیرخطی فعالیت می‌کند (بورگ، ۲۰۱۰). تعامل حمایتی بین معلمان در کل مدرسه به وجود می‌آید. تبادل ارزش‌ها، تمرکز مشترک بر یادگیری دانش‌آموزان، همکاری در توسعه برنامه درسی و آموزشی، به اشتراک گذاشتن روش‌ها و گفت‌وگوهای حرفه‌ای اتفاق می‌افتد (هورد و سامرز^{۳۵}، ۲۰۰۸). معلمان و مدیران با همکاری یکدیگر درصدد ایجاد شرایطی برای گفت‌وگویی غنی در مورد پیشرفت دانش‌آموزان هستند که در آن دیدگاه جمعی ارزشمندتر از دیدگاه فردی محسوب می‌شود و استفاده از ظرفیت‌های جوامع خارج از مدرسه توصیه می‌شود. در این زمینه برخی از صاحب‌نظران، توسعه جامعه آنلاین را توصیه می‌کنند. اسمولین و هابسون^{۳۶} یک جامعه تحت وب^{۳۷} را برای معلمان پژوهشگر طراحی کرده‌اند. آن‌ها پیشنهاد می‌کنند که معلمان می‌توانند در تعامل با معلمان پژوهشگر دیگر در گفت‌وگوهای روزمره، دستیابی به منابع اینترنتی و طرح سؤالاتی برای سایر معلمان پژوهشگر فعالیت نمایند. همچنین وب‌سایت‌هایی برای معلمان در قالب گروه‌های نقد دوستانه^{۳۸} ایجاد شده است. گفت‌وگوهای گروهی معلمان کم‌هزینه، پایدار و رضایت‌بخش است و به‌طور بالقوه شکل تحول‌یافته توسعه حرفه‌ای معلم است (کلارک، ۲۰۰۱ به نقل از اسنو-جرانو، ۲۰۰۵). برخی از معلمان تمایل دارند در محیط‌هایی کار کنند که با همکارانشان تعامل داشته باشند درحالی‌که برخی دیگر دوست دارند از طریق سایت‌ها با دیگران تعامل نمایند. در واقع معلمان ترجیح می‌دهند در جامعه کاری آنان تغییری از انزوا به سمت کار جمعی اتفاق بیفتد، اگرچه در قالب جامعه الکترونیکی و مجازی باشد. در گذشته به‌سختی می‌شد افراد را به گفت‌وگو و همکاری برای پژوهش ترغیب کرد، اما ثابت شده است که گفت‌وگو و همکاری برای معلمان مدارس حرفه‌ای که بر اساس پژوهش کار می‌کنند ضروری است. گفت‌وگو با همکاران، شنیدن ایده‌های دیگران، تسهیم ایده‌های خود با دیگران، شنیدن دیدگاه‌ها و نقطه نظرات دیگران، ترکیب

ایده‌های افراد و گفت‌وگوهای آن‌ها در مورد ایده‌هایشان و همکاری پیرامون فرایند پژوهشی انجام می‌شود.

بیشتر ساختارهای جامعه یادگیرنده حرفه‌ای نیاز به حضور و گنجاندن دیدگاه‌های مختلف و صداهای چندگانه برای تقویت گفت‌وگو پیرامون پژوهش دارد. معیارهای گفت‌وگوی خوب در ساختارهای حرفه‌ای توسعه یافته و گروه‌های پژوهش شامل موارد زیر است:

- بیان نظرات و باورهای ضمنی
- بیان چشم‌انداز
- توسعه یک حس فردی و حرفه‌ای مقتدر
- احیای امید و ارتباط (پادزهر انزوا)
- تأکید مجدد بر آرمان‌ها و تعهدات
- توسعه تکنیک‌های خاص و راه‌حل برای مسائل
- یادگیری چگونگی تعامل با دانش‌آموزان در گفت‌وگوهای آموزشی (اسنو جرونو، ۲۰۰۵)

در مطالعه‌ای که توسط بلک لاک در زمینه تعیین سطح توسعه‌یافتگی ابعاد مدل جامعه یادگیرنده حرفه‌ای در مدارس دوره ابتدایی تگزاس انجام شد، نتایج به‌دست آمده نشان داد که فرهنگ حاکم بر مدارس به‌وسیله پرورش اعتماد و احترام متقابل حمایت می‌شود و موفقیت‌هایشان به همکاری با همکاران و یادگیری جمعی و گروهی نسبت داده می‌شود. کارکنان در این مدارس بر یادگیری دانش‌آموزان متمرکز شده و دانشگاه‌ها و تیم‌های دیگری در سطح منطقه و بالاتر، برای تمهید ساختاری جهت تحقق یادگیری جمعی فعالیت می‌کنند. مدیران این مدارس رفتارهای حمایتی را که، تسهیل‌کننده فعالیت در جامعه یادگیرنده حرفه‌ای است، از خود نشان می‌دهند. مناطق نیز به مدارس به‌عنوان جوامع یادگیرنده حرفه‌ای کمک می‌کنند و بخشی از اطلاعات و داده‌های مورد نیاز و نیروی انسانی را در اختیار آن‌ها قرار می‌دهند (بلک لاک، ۲۰۰۹). مونتیل - اورال^{۳۹} (۲۰۰۸) در تحقیق خود به چند عامل کلیدی برای همکاری در سطح بالا و در قالب جامعه یادگیرنده اشاره کرده‌اند: همکاری بین همکاران، اعتماد عمیق، احترام متقابل، ارتباطات قوی، به اشتراک‌گذاری تجارب، پشتیبانی مدیر، ایجاد محیط کودک محور، برنامه‌ریزی انعطاف‌پذیر. موسانتی و پنس^{۴۰} (۲۰۱۰) یک گروه معلمان آمریکایی را که بیش از سه سال با یکدیگر همکاری داشتند مورد مطالعه قرار دادند. نتایج مطالعه آنان بیانگر توسعه حرفه‌ای معناداری در معلمان بود (ص. ۷۴). یافته‌های به‌دست‌آمده از تحقیقات انجام‌شده در زمینه مدارس که پژوهش محور بوده و در قالب جامعه یادگیرنده حرفه‌ای فعالیت می‌نمایند، نشان می‌دهد ایجاد این محیط به دانش‌آموزان اجازه می‌دهد وظایفشان را به شکل معنادار انجام دهند و موجبات پیشرفت تحصیلی خود را فراهم آورند (وال استورم و سی شور^{۴۱}، ۲۰۰۸).

اهداف پژوهش

۱. شناسایی شاخص‌های اصلی جامعه یادگیرنده حرفه‌ای بر اساس ویژگی‌های یک مدرسه پژوهش‌محور و تبیین شاخص‌ها در قالب محورهای کلی‌تر؛
۲. مدل جامعه یادگیرنده حرفه‌ای پژوهش‌محور بر اساس شاخص‌ها و ابعاد شناسایی‌شده؛
۳. تبیین استلزامات جامعه یادگیرنده حرفه‌ای بر اساس ویژگی‌های یک مدرسه پژوهش‌محور.

روش پژوهش

در این پژوهش ۲۵ نفر از اساتید و اعضای هیئت‌علمی و کارشناسان، به تفکیک، ۱۰ نفر از اساتید و اعضای هیئت‌علمی دانشگاه فرهنگیان و پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، ۹ نفر از کارشناسان معاونت‌های ابتدایی، متوسطه، پژوهشگاه و دفتر وزارتی و وزارت آموزش و پرورش، ۳ نفر از مدیران پژوهش سراهای برتر دانش‌آموزی و ۳ نفر از معلمان موفق معرفی شده، از طریق نمونه‌گیری هدفمند با استفاده از روش گلوله برفی تا مرز اشباع نظری به شرح جدول زیر انتخاب شدند و مورد مصاحبه قرار گرفتند.

جدول شماره ۱. مشخصات مشارکت‌کنندگان در پژوهش (مصاحبه‌شوندگان)

رشته تحصیلی	مدرک	تعداد	مصاحبه‌شوندگان
مدیریت آموزشی / علوم اجتماعی	دکترترا و فوق لیسانس	۲	اساتید دانشگاه فرهنگیان
گرایش‌های علوم تربیتی / فلسفه	دکترترا	۸	اعضای هیئت‌علمی پژوهشگاه
مدیریت کارآفرینی و علوم تربیتی	دانشجوی دکترترا	۲	پژوهشگاه
علوم تربیتی	فوق لیسانس	۲	معاونت ابتدایی
گرایش‌های علوم تربیتی / تاریخ	دانشجوی دکترترا و فوق لیسانس	۴	معاونت متوسطه
برنامه‌ریزی درسی	دانشجوی دکترترا	۱	دفتر وزارتی
علوم تربیتی (تحقیقات آموزشی)	فوق لیسانس	۱	منطقه ۳
زمین‌شناسی	فوق لیسانس	۱	منطقه ۸
کامپیوتر (نرم‌افزار)	فوق لیسانس	۱	منطقه ۱۱
کامپیوتر	لیسانس	۱	منطقه ۱
علوم تربیتی	لیسانس	۱	منطقه ۷
ادبیات	دانشجوی دکترترا	۱	منطقه ۸

ابزار گردآوری داده‌ها مصاحبه نیمه ساختاریافته بود که بر اساس آن دانش حرفه‌ای مصاحبه‌شوندگان در مورد جامعه یادگیرنده حرفه‌ای بر اساس ویژگی‌های مدرسه پژوهش محور مورد مطالعه قرار گرفت. در انتخاب افراد نگاه متفاوت آن‌ها به پدیده مورد بررسی و علاقه‌مندی آنان به مصاحبه در اولویت قرار داشت. به همین جهت از نمونه‌هایی در گروه‌های متفاوت و مرتبط با موضوع استفاده شد. با توجه به اهداف پژوهش، راهبردی که برای پژوهش مورد استفاده قرار گرفت، راهبرد پدیدارنگاری بود؛ راهبردی که با آن پژوهشگر درک و فهم افراد دیگر را درباره یک پدیده تجربه‌شده توصیف می‌کند. داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها با کاربست الگوی اشتراوس و کوربن^{۴۲} از تکنیک «تحلیل محتوای استقرایی» برای کدگذاری، طبقه‌بندی و تلخیص اطلاعات استفاده شد و داده‌ها در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی مورد تحلیل قرار گرفتند.

روایی و پایایی

روایی یکی از نقاط قوت پژوهش کیفی است و بر تعیین این نکته که یافته‌های گزارش از زاویه دید پژوهشگر، شرکت‌کنندگان یا خوانندگان صحیح هستند، مورد استفاده قرار می‌گیرد. برای بیان ایده، اصطلاحات زیادی در ادبیات کیفی وجود دارد مانند قابل اعتماد بودن، معتبر بودن و قابل قبول بودن (کرسول، ۲۰۰۹/۱۳۹۱). در این پژوهش برای بررسی صحت یافته‌ها از روش بررسی توسط اعضا استفاده شد. برای این کار گزارش نهایی یا توصیف‌ها و مضامین خاص به تعدادی از شرکت‌کنندگان برای تأیید درستی نتایج برگردانده و به آنان فرصت اظهارنظر درباره یافته‌ها داده شد. برای تعیین پایایی روش پایایی توافق بین دو کدگذار (توافق درون موضوعی) به کار گرفته شد. در زیر نمونه‌ای از کدگذاری باز بر اساس بخشی از یک مصاحبه نشان داده شده است.

بخشی از یک مصاحبه: اینکه چرا مدرسه باید پژوهنده باشد و اصولاً چه ضرورتی دارد به این نکته پرمی‌گردد که مدرسه باید یادگیرنده باشد. یک مدرسه یادگیرنده پویا، دائماً در حال حرکت به سمت جلو و در حال یادگیری است. مؤلفه‌های سازمان یادگیرنده با مؤلفه‌های مدارس خیلی همخوانی دارد. مدرسه یادگیرنده تولید دانش دارد و دائماً خودش و اندیشه‌هایش و دانشش را نو می‌کند تا یادگیری اثربخش را نصیب دانش‌آموزان کند. در واقع مدرسه به‌عنوان یک اجتماع پژوهشی و یک شبکه ارتباطات پژوهشی دیده می‌شود که این‌ها دائماً در حال نوسازی بینش خود و به‌سازی الگوی عملشان هستند. بسیار مهم است که مدرسه را این‌طور در نظر بگیریم. یادگیری در مدرسه یک اصل است و آن اتفاق نمی‌افتد مگر اینکه به پژوهش و سازوکارهای پژوهشی متصل شویم. در این مدارس معلمان به‌طور جدی در جریان یادگیری قرار می‌گیرند و توسعه حرفه‌ای پیدا می‌کنند. با درس‌پژوهی نقش معلم به عنوان یادگیرنده مادام‌العمر دیده می‌شود. او به غیر از درس‌پژوهی از پژوهش‌های کلاسیک نیز، اگر به زبان معلم ترجمه شده باشد، استفاده می‌کند. البته پژوهش‌های کلاسیک ارتباطشان با کلاس درس کم است اما می‌توان این ارتباط را افزایش داد.

کدهای باز استخراج شده:

۱. تولید دانش
۲. اجتماع پژوهشی (کارگروهی، مشارکتی)
۳. شبکه ارتباطات پژوهشی
۴. توسعه حرفه‌ای معلم
۵. تمرکز بر درس پژوهی
۶. استفاده از نتایج پژوهش‌های دیگران (پژوهش‌های آکادمیک)

مدرسه به‌عنوان جامعه یادگیرنده حرفه‌ای پژوهش‌محور (یک پژوهش پدیدارنگارانه)

در پاسخ به سؤال اول و دوم پژوهش در مورد «تعیین شاخص‌های جامعه یادگیرنده حرفه‌ای در یک مدرسه پژوهش‌محور و اینکه شاخص‌ها در قالب چه محورهایی قابل تبیین هستند؟»، محتوای مصاحبه‌های انجام‌شده مورد تحلیل قرار گرفت و تعداد ۴۴ گویه به دست آمد. با بررسی چندباره‌ای که بر روی گویه‌ها به عمل آمد، با حذف موارد تکراری و مشابه و ادغام گویه‌های هم‌جنس و نزدیک به هم این تعداد به ۲۹ گویه کاهش یافت. گویه‌های به‌دست‌آمده به‌عنوان شاخص‌های جامعه یادگیرنده حرفه‌ای تعیین شدند که در ستون کدهای باز جدول زیر درج گردیدند.

جدول شماره ۲. کدهای باز، محوری و انتخابی

کدهای باز	کد محوری	کد انتخابی
باور به نقش، اهمیت و ارزش پژوهش و تجلی آن در رفتار و عملکرد	ارزش‌ها و باورهای مشترک	جامعه یادگیرنده حرفه‌ای
داشتن چشم‌انداز روشن در مورد پژوهش و بهسازی الگوی عمل کارکنان		
حاکمیت روح دموکراسی، نقد و انتقادپذیری بین معلمان، مدیر و سایر کارکنان مدرسه		
گرایش به پژوهش و پژوهشگری به شکل درون‌زا، زیرا عنصر فرهنگ در این تعامل حضور دارد		
اعتقاد به اینکه یادگیری عمیق و با کیفیت از طریق پژوهش امکان‌پذیر است	معلم یادگیرنده حرفه‌ای	
دارای انگیزه قوی برای یادگیری و توسعه حرفه‌ای فردی		
استفاده از روش‌های فعال تدریس مانند روش حل مسئله و روش اکتشافی		
ایفای نقش تسهیل‌کنندگی در فرایند آموزش		
دارای مهارت‌های حرفه‌ای عمومی (فناوری، روش پژوهش، آمار، زبان فارسی و نگارش) و تخصصی (در حوزه درسی)		
تولید دانش توسط پژوهش‌های خود و دانش‌آموزان	گفت‌وگوها و همکاری‌های حرفه‌ای	
استفاده از نتایج پژوهش‌های دیگران (پژوهش‌های آکادمیک و دانشگاهی، گزارش‌های اقدام پژوهی)		
تصمیم‌گیری بر اساس تخصص افراد و با نظر مشورتی آنان و عمدتاً مبتنی بر پژوهش		
ارزیابی و اعتبارسنجی فعالیت‌های یکدیگر در محیطی امن مبتنی بر اعتماد و احترام متقابل		
غالب بودن جو هم‌فکری، گفت‌وگوی حرفه‌ای، همکاری و مشارکت داوطلبانه بین معلمان و کارکنان		
تلاش در جهت اجرای رویکرد پژوهش‌محوری در مدرسه با همکاری یکدیگر	گفت‌وگوها و همکاری‌های حرفه‌ای	
حل مسائل از طریق مشارکتی و گروهی		

جدول شماره ۲. (ادامه) کدهای باز، محوری و انتخابی

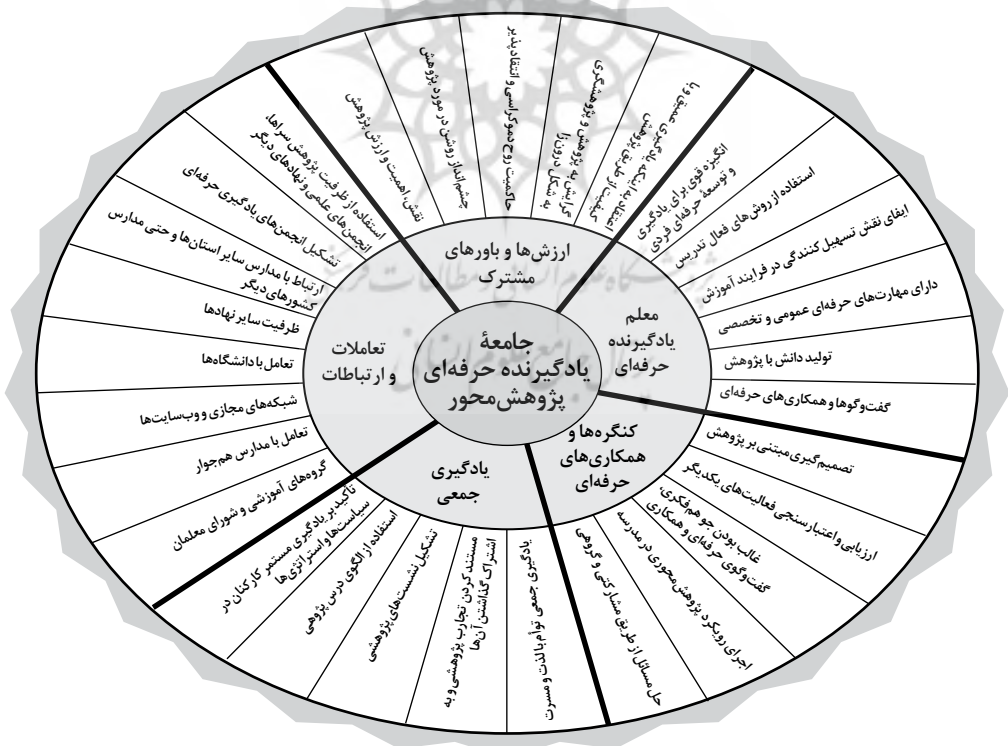
کدهای باز	کد محوری	کد انتخابی
تصمیم‌گیری بر اساس تخصص افراد و با نظر مشورتی آنان و عمدتاً مبتنی بر پژوهش	گفت‌وگوها و همکاری‌های حرفه‌ای	جامعه یادگیرنده حرفه‌ای
ارزیابی و اعتبارسنجی فعالیت‌های یکدیگر در محیطی امن مبتنی بر اعتماد و احترام متقابل		
غالب بودن جو هم‌فکری، گفت‌وگوی حرفه‌ای، همکاری و مشارکت داوطلبانه بین معلمان و کارکنان		
تلاش در جهت اجرای رویکرد پژوهش محوری در مدرسه با همکاری یکدیگر		
حل مسائل از طریق مشارکتی و گروهی	یادگیری جمعی	
ایجاد فضای مبتنی بر کارگروهی - مشارکتی و یادگیری جمعی توأم با لذت و مسرت		
مستند کردن تجارب پژوهشی خود و دانش آموزان برای به اشتراک گذاشتن آن‌ها		
تشکیل نشست‌های مبتنی بر یافته‌های پژوهشی و دعوت از معلمان مدرسه خود و سایر مدارس برای برخورداری از نتایج یافته‌ها		
استفاده از الگوهایی نظیر درس پژوهی در مدرسه برای تمرکز بر یادگیری جمعی	تعاملات و ارتباطات	
تأکید بر یادگیری مستمر کارکنان در سیاست‌ها و استراتژی‌های مدرسه با رویکرد پژوهش محور		
فعالیت معلمان در قالب گروه‌های آموزشی و شورای معلمان برای تبادل تجارب و ارائه یافته‌های پژوهشی و تولید دانش کاربردی		
تعامل و ارتباط با معلمان مدارس هم‌جوار برای افزایش دانش حرفه‌ای معلمان		
تعامل حرفه‌ای با کارکنان به‌ویژه معلمان سایر مدارس در قالب شبکه‌های مجازی و وبسایت‌ها		
تعامل با دانشکده‌های علوم تربیتی و دانشگاه فرهنگیان برای رفع مشکلات آموزشی و توسعه حرفه‌ای		
استفاده از ظرفیت سایر نهادها برای انجام امور پژوهشی		
ارتباط با مدارس سایر استان‌ها و حتی مدارس کشورهای دیگر در جهت تعاملات حرفه‌ای		
تشکیل انجمن‌های یادگیری حرفه‌ای در درون مدرسه و در بین مدارس محله یا منطقه		
تشویق دانش آموزان به استفاده از ظرفیت پژوهش سراها، انجمن‌های علمی و نهادهای دیگر مانند شهرداری، شورای شهر، کانون پرورش فکری و ...		

مدرسه به‌عنوان جامعه یادگیرنده حرفه‌ای پژوهش‌محور (یک پژوهش پدیدارنگارانه)

در مرحله بعد و برای پاسخ به بخش دوم سؤال اول پژوهش، شاخص‌ها برحسب ماهیت در طبقات جداگانه‌ای قرار داده شدند که این طبقات به‌عنوان کدهای محوری مصاحبه و ابعاد جامعه یادگیرنده حرفه‌ای پژوهش‌محور به شرح زیر تعیین گردیدند:

۱. ارزش‌ها و باورهای مشترک
۲. معلم یادگیرنده حرفه‌ای
۳. گفت‌وگوها و همکاری‌های حرفه‌ای
۴. یادگیری جمعی
۵. تعاملات و ارتباطات

در پاسخ به سؤال دوم پژوهش که «مدل جامعه یادگیرنده حرفه‌ای پژوهش‌محور چیست؟» مدل مفهومی زیر بر اساس مصاحبه‌های به‌عمل‌آمده استخراج گردید که دربردارنده ۵ بعد، شامل ارزش‌ها و باورهای مشترک، معلم یادگیرنده حرفه‌ای، گفت‌وگوها و همکاری‌های حرفه‌ای، یادگیری جمعی، و بالأخره، تعاملات و ارتباطات است و در هر بعد شاخص‌های مرتبط با آن در قالب شکل ۱ ترسیم گردید.



شکل ۱ مدل مفهومی جامعه یادگیرنده حرفه‌ای پژوهش‌محور

در پاسخ به سؤال سوم پژوهش که «استلزامات جامعه یادگیرنده حرفه‌ای در مدرسه پژوهش محور چیست؟» بر اساس نتایج حاصل از مصاحبه‌های به‌عمل آمده، مصاحبه‌شوندگان اظهار نمودند که به اعمال مواردی که در پاسخ به سؤال اول پژوهش مطرح شد، می‌توان در جهت ایجاد جامعه یادگیرنده حرفه‌ای با رویکرد پژوهش محور اقدام کرد. به همین دلیل بحث استلزامات جامعه یادگیرنده بسیار نزدیک به شاخص‌های شناسایی شده است. با این توضیح، عمده‌ترین الزاماتی که برای ایجاد جامعه یادگیرنده حرفه‌ای وجود دارد، به ترتیب فراوانی به شرح زیر عنوان گردید:

- باور داشتن به نقش پژوهش و اهمیت آن در فرایند آموزش و یادگیری؛
- وجود معلمان توانمند در زمینه انجام امور پژوهشی در مدرسه؛
- استفاده از نیروهای متخصص خارج از مدرسه به‌عنوان مشاور؛
- انجام امور پژوهشی از طریق مشارکتی و گروهی و به‌صورت داوطلبانه در جهت تحقق یادگیری جمعی؛
- تقویت گپ‌وگفت‌های حرفه‌ای بین معلمان و کارکنان یک مدرسه و توسعه آن در سطح خارج از مدرسه؛
- حمایت مدیر مدرسه در نقش رهبر آموزشی و فراهم نمودن زمینه تصمیم‌گیری در مدرسه بر مبنای نتایج پژوهش‌ها؛
- ارتباط مستمر با مراکز علمی و تشکیل شبکه‌های همکاری با دانشگاه‌ها به‌ویژه دانشگاه فرهنگیان و دانشکده‌های علوم تربیتی؛
- به‌وجودآوردن جوی که در آن همکاری کارکنان مبتنی بر اعتماد باشد و معلمان از طرح مسائل و مشکلات خود نهراسند و انگ بی‌سوادی و ضعف بودن به آن‌ها نخورد؛
- مشارکت والدین در قالب جامعه یادگیرنده مدرسه با هدف ارتقای سطح آگاهی آنان در زمینه فعالیت‌های پژوهشی مدرسه و به‌ویژه فرزندانشان؛
- تسهیم نتایج و به‌اشتراک گذاشتن یافته‌های حاصل از پژوهش در سطح مدرسه خود و مدارس دیگر؛
- در اختیار داشتن زمان مناسب برای انجام فعالیت‌های پژوهشی که این خود مستلزم برنامه درسی منعطف و نیمه تجویزی است؛
- حمایت وزارت آموزش و پرورش از رویکرد پژوهش محور در قالب جامعه یادگیرنده حرفه‌ای با تأمین امکانات و بودجه مورد نیاز.

■ بحث و نتیجه‌گیری ■

پژوهش حاضر با هدف شناسایی شاخص‌های جامعه یادگیرنده حرفه‌ای بر اساس ویژگی‌های یک مدرسه پژوهش‌محور و تعیین الزامات ایجاد آن انجام شد. بر اساس نتایج حاصل از مصاحبه با ۲۵ نفر از افراد متخصص و صاحب‌نظر، شاخص‌های جامعه یادگیرنده حرفه‌ای در قالب پنج بعد ۱. ارزش‌ها و باورهای مشترک ۲. معلم یادگیرنده حرفه‌ای ۳. گفت‌وگوها و همکاری‌های حرفه‌ای ۴. یادگیری جمعی و ۵. ارتباطات و تعاملات، تبیین گردید. در بعد اول، که به باورها و ارزش‌های مشترک کارکنان مدرسه در مورد نقش و اهمیت پژوهش پرداخته شده است، در واقع بر این نکته مهم تأکید دارد که ایجاد جامعه یادگیرنده پژوهش‌محور در وهله اول نیاز به فرهنگ‌سازی دارد. یعنی مدرسه باید چشم‌اندازی را برای خود ترسیم نماید که در آن ایجاد و تثبیت فرهنگ پژوهش و جامعه یادگیرنده مبتنی بر آن، از جایگاه مهمی برخوردار باشد. در این صورت است که باورهای افراد بر اساس این ارزش مشترک شکل می‌گیرد و رفتارها از آن منتج می‌گردد. سرچیوانی (۱۹۹۴) و بورگ (۲۰۱۰) نیز یکی از ویژگی‌های جامعه یادگیرنده را در داشتن ایده‌ها و آرمان‌های مشترک می‌دانند. در بعد دوم، معلم یادگیرنده حرفه‌ای مطرح شده است. بر مبنای شاخص‌های در نظر گرفته شده برای این بعد، منظور از معلم یادگیرنده حرفه‌ای فردی است که در جهت توسعه حرفه‌ای و ارتقای مهارت‌های عمومی و تخصصی خود تلاش می‌کند، از روش‌های فعال تدریس استفاده می‌کند تا دانش‌آموزان را به سطحی از توانمندی برساند که قادر به تولید دانش باشند. این معلم معتقد است دانشی که در این بستر و در پرتو تسهیل‌گری او و بر اساس تلاش‌های علمی دانش‌آموزان حاصل شود، یادگیری عمیق، کیفی و پایداری را ایجاد خواهد کرد.

در بعد سوم، گفت‌وگوهای حرفه‌ای و همکاری کلیه کارکنان مدرسه در راستای توسعه حرفه‌ای مستمر مورد توجه قرار گرفته است. گفت‌وگوهای حرفه‌ای در صورتی می‌تواند موجب ارتقای دانش همکاران شود که در محیطی امن، مبتنی بر اعتماد و احترام متقابل اتفاق بیفتد به‌گونه‌ای که کارکنان به‌ویژه معلمان از طرح مسائل و مشکلات خود در جمع همکارانشان احساس ترس نداشته و بیان مسائل و مشکلات از سوی آنان، دلیلی بر ضعفشان قلمداد نگردد. در این وضعیت است که کارکنان اجازه می‌دهند ارزیابی و اعتبار سنجی فعالیت‌های آنان توسط همکارانشان صورت بگیرد، چون باور دارند که هدف از این کار کمک به یکدیگر و اصلاح فرایند برای تحقق اهداف مدرسه است.

در بعد چهارم، یادگیری جمعی مطرح شده است. اگرچه شاخص‌های این بعد با ابعاد دیگر نظیر گفت‌وگوها و همکاری حرفه‌ای و ارتباطات و تعاملات هم‌پوشانی دارد،

اما به دلیل اهمیت آن در شکل‌گیری جامعه یادگیرنده حرفه‌ای، به‌طور مستقل بیان شده است. در این بعد یادگیری جمعی چه برای کارکنان و چه برای دانش‌آموزان مورد تأکید قرار گرفته است. شاخص‌های این نوع یادگیری، نه‌تنها اثرات ارزشمندی را در آموزش و یادگیری بلکه در کسب مهارت‌های زندگی دارند. تقریباً در تمامی مصاحبه‌های انجام‌شده به کاربست روش درس پژوهی به‌عنوان یکی از روش‌های یادگیری جمعی که نقش مؤثری در رفع مشکلات آموزشی و تدریس معلمان دارد، اشاره شده است. همچنین در سطح دانش‌آموزی نیز پژوهش‌های گروهی، ضمن دارا بودن منافع یادگیری پژوهش محور، نوعی یادگیری جمعی به حساب می‌آیند که با لذت و مسرت، در حل مسئله پژوهش، همراه‌اند. این یافته در پژوهش‌های مندرج در گزارش NFER (مانند دی موک، ۲۰۱۲؛ اینس ورث و همکاران، ۱۹۹۴؛ ونگر، ۱۹۹۸؛ فراست و همکاران، ۲۰۰۰؛ ساگور، ۲۰۰۰؛ بولام و همکاران، ۲۰۰۵ و فیلدینگ و همکاران، ۲۰۰۵) نیز مورد تأیید قرار گرفته است.

در بعد پنجم که به تعاملات و شبکه‌های ارتباطی توجه شده است، تعاملات معلمان در درون مدرسه و در سطح فرا مدرسه‌ای در قالب شورای معلمان، گروه‌های آموزشی، انجمن‌های علمی، ارتباط با معلمان و کارکنان سایر مدارس در یک محل یا منطقه یا مدارس سایر استان‌ها و حتی مدارس خارج از کشور، با اساتید و مشاوران دانشکده‌های علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان مطرح شده که می‌توانند در قالب جامعه یادگیرنده حرفه‌ای طیف وسیعی از مزایا را برای معلمان و کارکنان به همراه داشته باشند در این مدارس تعامل بین افراد برای تحقق اهداف به‌صورت گروهی و شبکه‌ای وجود دارد (ویلیکینز، ۲۰۱۱؛ بل و همکاران، ۲۰۰۶؛ ارل و همکاران، ۲۰۰۶؛ فراست و رابرتز، ۲۰۰۶؛ هارگریوز، ۲۰۰۳؛ جکسون، ۲۰۰۶؛ مک لافلین و همکاران، ۲۰۰۷؛ ریکینسون، ۲۰۰۵ به نقل از گادفری، ۲۰۱۴).

نتایج حاصل از این پژوهش در ابعاد شناسایی شده جامعه یادگیرنده حرفه‌ای و بر اساس مدل ارائه‌شده، با نتایج یافته‌های کریس و همکاران (۱۹۹۵) به نقل از بلک لاک، (۲۰۰۹) در مورد ابعاد جامعه یادگیرنده (ارزش‌ها و هنجارهای مشترک، گفت‌وگوی بازتابی، تمرکز بر تدریس، تمرکز جمعی بر یادگیری دانش‌آموزان، همکاری مبتنی بر ارتباط بین همکاران) و مطالعه هورد (۱۹۹۷) به نقل از بلک لاک، (۲۰۰۹) با تبیین ویژگی‌هایی نظیر چشم‌انداز و ارزش‌های مشترک، یادگیری جمعی، نتایج اقدام شخصی به اشتراک گذاشته‌شده، ارتباطات و ساختارهای حمایتی مشابهت زیادی دارد.

در ارتباط با استلزامات جامعه یادگیرنده حرفه‌ای (سؤال سوم پژوهش)، مواردی مانند بالا بودن سطح اعتماد و همکاری، کمبود وقت و بودجه برای معلمان جهت مشارکت در تحقیق (NTRP، ۲۰۱۱)، تغییر فرهنگی در مدرسه (بورگ، ۲۰۱۰)، تعامل حمایتی بین

معلمان، ارزش‌های مشترک، به اشتراک گذاشتن روش‌ها و بازتاب گفت‌وگوها (هورد و سامرز، ۲۰۰۸)، رفتارهای حمایتی و تسهیل‌کننده مدیران مدارس (بلک لاک، ۲۰۰۹)، احترام متقابل، ارتباطات قوی، به اشتراک‌گذاری (مونتیل و اورال، ۲۰۰۸)، در پژوهش پژوهشگران دیگر نیز مورد توجه قرار گرفته است.

در خاتمه بر اساس نتایج حاصل از مطالعات به‌عمل آمده و یافته‌های این پژوهش باید گفت جامعه یادگیرنده حرفه‌ای به معلمان این فرصت را می‌دهد تا در مورد چگونگی همکاری با همکاران حرفه‌ای خود تبادل نظر کنند. این تعاملات آنان را به سمت زندگی حرفه‌ای در یک وضعیت پژوهشی آموزشی مطلوب هدایت می‌کند.

■ پیشنهادهای اجرایی و پژوهشی ■

الف. اجرایی

برای خروج نظام آموزشی از شکل سنتی و غیرکارا به شکلی که در آن دانش‌آموزانی توانمند و اهل فکر و بصیرت، با قدرت حل مسئله تربیت شوند، نیاز به در اختیار داشتن معلمان کارآمد، فکور و پژوهشگر است که همواره به دنبال توسعه و تقویت مهارت‌های حرفه‌ای باشند. برای این منظور موارد زیر پیشنهاد می‌شود:

۱. تشکیل تیم‌های پژوهشی در مدرسه با حضور معلمان علاقه‌مند و پژوهشگر و تقویت تیم توسط نیروهای متخصص خارج از مدرسه به‌عنوان مشاور؛
۲. ایجاد شبکه‌های ارتباطی بین مدارس با یکدیگر برای بهره‌مندی از تجارب؛
۳. ارتباط مستمر مدرسه با مراکز علمی و پژوهشی و بهره‌مندی از ظرفیت دانشگاه‌ها برای توسعه فرهنگ پژوهشی در بین دانش‌آموزان و معلمان؛
۴. تشکیل نشست‌های پژوهشی در سطح منطقه، استان و کشور و تسهیل شرایط حضور معلمان در این نشست‌ها برای تسهیم نتایج و به اشتراک گذاشتن یافته‌های حاصل از پژوهش‌های مدرسه‌ای؛
۵. حمایت وزارت آموزش و پرورش از رویکرد پژوهش‌محوری و تسری آن در سطح مدارس؛
۶. توجه به میزان کاربست پژوهش در فرایند آموزش و یادگیری در ارزیابی معلمان.

ب. پژوهشی

اعتبار سنجی مدل پیشنهادی با اجرای آن در سطح مدارس

منابع

- بحرینی بروجنی، مجید. (۱۳۹۳). تحلیل درس تفکر و پژوهش پایه ششم ابتدایی بر مبنای اصول علمی عناصر برنامه درسی (پایان‌نامه دکترا). دانشگاه اصفهان.
- پهلوان، اعظم. (۱۳۹۴). طراحی و آزمون الگوی پیش‌سایندها و پس‌سایندهای هشیاری سازمانی (پایان‌نامه دکترا). دانشگاه خوارزمی، تهران.
- دانش‌پژوه، زهرا و فرزاد، ولی‌الله. (۱۳۸۵). ارزشیابی مهارت‌های حرفه‌های معلمان دوره ابتدایی. نوآوری‌های آموزشی، ۵(۱۸)، ۱۳۵-۱۷۰.
- عنایتی، ترانه؛ ضامنی، فرشیده و قربانی، طلعت. (۱۳۹۱). بررسی موانع پژوهش از دیدگاه دبیران دوره راهنمایی بهشهر. رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۳(۴)، ۱۸۹-۲۰۵.
- قاسمی پور، مرضیه. (۱۳۸۸). بررسی شیوه‌های گسترش و تقویت روحیه پژوهشگری در بین دانش‌آموزان دختر پایه دوم مقطع متوسطه شهرستان نورآباد ممسنی در سال ۸۹-۸۸ (پایان‌نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد). دانشگاه علامه طباطبائی، تهران.
- کرسول، جان دبلیو. (۲۰۰۹). طرح پژوهش: رویکردهای کیفی، کمی و ترکیبی (ترجمه علیرضا کیامش و مریم دانای طوس). تهران: انتشارات جهاد دانشگاهی واحد علامه طباطبائی.
- Bell, M., Cordingley, P & Mitchell, H. (2006). *The Impact of Networks on Pupils, Practitioners, Organizations and the Communities they serve*. Nottingham: NCSL; Coventry: CUREE
- Biesta, G. (2007). Why what works won't work: Evidence based practice and the democratic deficit in educational research. *Educational Theory*, 57(1), 1–22.
- Blacklock, P. J. (2009). *The Five Dimensions of Professional Learning Communities in Improving Exemplary Texas Elementary Schools: A Descriptive Study* (Dissertation Prepared for the Degree of Doctor of Education). University Of North Texas.
- Borg, S. (2010). Language teacher research engagement. *Language Teaching*, 43(04), 391–429.
- Dimmock CAJ. (2012). *Leadership, Capacity Building, and School Improvement: Concepts, Themes, and Impact*. Florence, KY: Routledge.
- Earl L, Katz S, Elgie S, Ben Jaafar, S., & Foster, L. (2006). *How networked learning communities work* (Vol. 1–The report). National College of School Leadership Networked Learning Communities Programmed
- Frost, D., Roberts, A., Lightfoot, S., & McCrorie, M. (2006). *Teacher leadership and knowledge building: the experience of the HertsCam Network*. a paper presented within the symposium: 'Leadership for Learning' at ICSEI 2006, the 19th International Congress for School Effectiveness and Improvement. Fort Lauderdale, Florida, 3rd–6th January.
- Godfrey, D. (2014). Leadership of schools as research-led organizations in the English educational environment cultivating a research-engaged school culture. *Educational Management Administration & Leadership*, 44(2), 301–321. Retrieved from <http://ema.sagepub.com/>
- Hargreaves, DH. (1999). the knowledge-creating school. *British Journal of Educational Study*, 47(2), 122–144.
- Hargreaves, DH. (2003). *Education Epidemic: Transforming Secondary Schools through Innovation Networks*. London: Demos.
- Hattie, J. and Marsh, H. W. (1996). The Relationship between Research and Teaching: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 66(4), 507–542. Retrieved from <http://www.jstor.org/action/showPublisher>.
- Hord, S. M & Sommers, W. A. (2008). *Leading professional learning communities: Voices from research and practice*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Kuhlthau, C., Maniotes, L. & Caspari, A. (2007). *Guided inquiry: Learning in the 21st century*. Westport, CT: Libraries Unlimited.
- Jackson, D. (2006). The creation of knowledge networks: Improving Schools and Educational Systems: International Perspectives. In Hanna Järvinen & Nils Berkemeyer (Eds), *knowledge creation in school networks* (pp. 274–291). Abingdon, Oxon: Routledge.

- McLaughlin C., Black, HK, McIntyre, D & Townsend, A. (2007). *Networking Practitioner Research*. Abingdon, Oxon: Taylor & Francis
- Montiel-Overall, P. (2008). Teacher and librarian collaboration: a qualitative study. *Library and Information Science Research*, 30, 145-155.
- Musanti, S & Pence, L. (2010). Collaboration and teacher development: Unpacking resistance, constructing knowledge, and navigating identities. *Teacher Education Quarterly*, 37(1), 73-89.
- NFER. (2006). *The research-engaged school/college award*. Retrieved from <http://www.nfer.ac.uk/schools/Research-engaged-award>.
- NTRP. (2011). *Habitats for teacher research: teacher perspectives on research as a sustainable environment for CPD*. National Teacher Research Panel. England. West Midlands. <http://www.ntrp.org.uk/>
- Sachs, J. (2011). Skilling or emancipating? Metaphors for continuing teacher professional development. In N. Mockler & J. Sachs, *Rethinking Educational Practice through Reflexive Inquiry* (pp. 153-167). Netherlands Springer.
- Snow-Gerono, J. L. (2005). Professional development in a culture of inquiry: PDS teachers identify the benefits of professional learning communities. *Teaching and Teacher Education*, 21(3) 241-256
- Wahlstrom, K.L & Seashore Louis, K. (2008). How Teachers Experience Principal Leadership: The Roles of Professional Community, Trust, Efficacy, and Shared Responsibility. *Educational Administration Quarterly*, 44(4) 458-495.
- Wilkins, R. (2011). *Research Engagement for School Development*. London: Institute of Education.

پی‌نوشت‌ها

1. Kuhlthau, Maniotes & Caspari
2. Ainsworth
3. Wenger
4. Sagor
5. Bolam
6. Fielding
7. National Foundation for Educational Research
8. Bell, Cordingley and Mitchell
9. Earl L, Katz, Elgie, Ben Jaafar, , Foster
10. Frost, Roberts, Lightfoot & McCrorie
11. Hargreaves
12. Jackson
13. McLaughlin, Black HK, McIntyre & Townsend
14. Rickinson
15. Godfrey
16. Biesta
17. Borg
18. Sachs
19. Professional Learning Community
20. Dimmock
21. Senge
21. Sergiovanni
22. Newman & Wehlage
23. Center Of Organization & Restructuring schools
24. Kruse, Louis & Bryk
25. Hord
26. Blacklock
27. Shared norms & values
28. Reflective dialogue
29. Deprivatization of practice
30. Collective focused on student learning
31. Collaboration by collegial relationships
32. Hattie and Marsh
33. National Teacher Research Panel
34. Hoed & Sommers
35. Smolin & Hobson
36. <http://www.teachersdoingresearch.com/>
37. Critical Friends Group
38. Montiel-Overall
39. Musanti, & Pence
40. Wahlstorm & Seashore
41. Strauss & Corbin