

مجله علمی پژوهشی «پژوهش‌های برنامه‌درسی»

انجمن مطالعات برنامه‌درسی ایران

دوره دوازدهم، شماره دوم، پیاپی ۲۴، پاییز و زمستان ۱۴۰۱

صفحه‌های ۱۰۳-۱۲۱

سنتر پژوهی مؤلفه‌ها و شاخص‌های توسعه حرفه‌ای معلمان

مسعود طاهرپور کلانتری^۱، میثم غلامپور^۲

چکیده

هدف پژوهش حاضر، شناسایی شاخص‌ها و مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان می‌باشد. رویکرد پژوهش حاضر کیفی و روش آن سنتر پژوهی است. جامعه پژوهش کلیه مقالاتی هستند (۲۲۴ مقاله) که از سال ۱۳۹۵ تا ۱۴۰۰ شمسی و ۲۰۱۰ تا ۲۰۲۱ میلادی در مورد توسعه حرفه‌ای معلمان ارائه شده‌اند. نمونه پژوهش ۳۶ مقاله است که این تعداد بر اساس پایش موضوعی، اشباع نظری داده‌ها و به صورت هدفمند انتخاب شده‌اند. داده‌های پژوهش از تحلیل کیفی مقالات مورد مطالعه، گردآوری شده‌اند. با تجزیه و تحلیل داده‌ها، ابعاد توسعه حرفه‌ای معلمان در ۴ بُعد، ۱۹ عامل و ۹۵ مقوله شامل بُعد فردی (انگیزش، ابعاد فردی، تعاملات و ویژگی مدرسان)، بُعد سازمانی (نظارت و ارزیابی، مدیریتی، پشتیبانی، کارراه شغلی) بُعد برنامه‌ای (مدیریت دانش، رویکردهای خودگردان و فردگرا، رویکردهای مشارکتی، ویژگی‌های برنامه و استفاده از چند رسانه‌ای‌ها) و بُعد چالش‌های توسعه حرفه‌ای (چالش‌های ضعف در نیازسنجی، چالش برنامه‌ای، چالش اقتصادی، چالش دسترسی پذیری، چالش فردی و ساختاری) طبقه بندی شدند. نتایج نشان داد که برای توسعه حرفه‌ای معلمان در ابعاد فردی، سازمانی و برنامه‌ای نیاز به تحولات زیادی است و وابسته به یک بُعد خاص نمی‌باشد. توسعه حرفه‌ای معلمان در تمام ابعاد چهارگانه نیازمند نگاهی فرا سازمانی و ملی است تا بتوان به اهداف بهسازی منابع انسانی در آموزش و پرورش دست یافت.

واژه‌های کلیدی: توسعه حرفه‌ای، معلمان، مؤلفه‌ها و شاخص‌ها، سنترپژوهی

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

۱. دکتری برنامه ریزی درسی، دانشگاه بیرجند، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، بیرجند، ایران (نویسنده مسئول) m.taherpour@birjand.ac.ir

۲. دکتری برنامه ریزی درسی، دانشگاه بیرجند، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، بیرجند، ایران، gholampor@birjand.ac.ir

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۹/۲۳

تاریخ دریافت مقاله نهایی: ۱۴۰۱/۸/۲۴

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۵/۶

مقدمه

آموزش، زیربنای توسعه پایدار انسانی است و ابزار اصلی برای تحقق اهداف توسعه به شمار می‌رود (Selajegha & Safari, 2014). نظام‌های آموزشی رکن اصلی تحولات جوامع بوده و عامل اساسی برای ارتقا سرمایه انسانی شناخته می‌شوند. در این میان معلمان مهم‌ترین کنشگران این نظام‌ها شناخته شده و عنصر اصلی در فرآیند اجرای برنامه‌های درسی می‌باشند. ارتقای کیفیت معلم به عنوان عنصر اصلی در بهبود آموزش شناخته می‌شود (Harris & Sass, 2011). یکی از مسائل عمده در آموزش و پرورش با توجه به گستردگی جامعه نیروی انسانی به ویژه معلمان، تقویت نیروی انسانی است و منظور از تقویت نیروی انسانی، بالا بردن دانش، مهارت‌ها، توانایی‌ها و انگیزه‌های کارکنان به ویژه معلمان شاغل در این سازمان است و این پیشرفت، جز در سایه توسعه حرفه‌ای و یادگیری مهارت‌های حرفه‌ای امکان‌پذیر نیست (Hemtejad, 2017). معلمان، از مهم‌ترین متغیرهای نیازمند تغییر به منظور بهبود دستگاه‌های آموزشی شناخته می‌شوند، که این نقش توسعه حرفه‌ای معلمان را به یکی از حوزه‌های در حال رشد و چالش برانگیز تبدیل نموده است (Vilgaz, 2003) و عملکرد کارکنان نیز نقش حیاتی در فرآیند موفقیت‌های سازمان دارد (Ahmadi, 2017).

رویکردهای توسعه حرفه‌ای از مفاهیم جدید در حوزه مدیریت و سازمان است که هدف آن توسعه دانش، مهارت و بینش کارکنان و مدیران برای نیل به توسعه سازمانی در محیط پرتلاطم امروزی است (Ashaghi & Ghahrani, 2015). توسعه حرفه‌ای همچنان به صورت رایج‌ترین نسخه برای ارتقای اثربخشی و سلامتی نظام‌های آموزشی در نظر گرفته می‌شود (Brown & Milito, 2016). تأکید بر توسعه حرفه‌ای بر نقش استراتژیک یادگیری و توسعه به عنوان چالش واحدهای مدیریت منابع انسانی برای توسعه و کاربست ابزارهایی جهت بهبود عملکرد و توسعه تخصصی کارکنان و بهبود عملکرد آن‌ها است (Ashaghi & Ghahrani, 2015). توسعه حرفه‌ای، به طور کلی، به توسعه فرد در نقش حرفه‌ای خود اطلاق می‌شود و به طور اخص، همان رشد حرفه‌ای معلم است که در نتیجه کسب تدریجی تجربه و پایش مداوم آموزش حاصل می‌شود (Fazal Ali, 2019).

در سال‌های اخیر محور اصلی مناظرات پیرامون اثربخشی مدارس اثربخش، توجه به توسعه حرفه‌ای معلمان بوده است (Richter et al, 2011). اصطلاح توسعه حرفه‌ای معلمان به معنی رویکردی جامع، حمایتی و متمرکز برای ارتقای اثربخشی معلمان و مدیران مدارس در جهت پرورش و موفقیت دانش‌آموزان است (Harish, 2009). توسعه حرفه‌ای معلمان عبارت از فرآیندها و فعالیت‌های طرح‌ریزی شده به منظور افزایش دانش، مهارت و نگرش‌های حرفه‌ای معلمان است (Kaski, 2000) و توسعه حرفه‌ای معلمان فعالیتی بلندمدت است که دامنه آن از آموزش معلمان در دانشگاه تا دوره‌های ضمن خدمت فردی معلمان را در برمی‌گیرد (Richter et al, 2011).

توسعه حرفه‌ای فرایندی مداوم از آموزش‌های گروهی و فردی است که معلمان را به صورت انفرادی، گروهی و حتی در قالب انجمن‌های حرفه‌ای توانمند می‌سازد تا بتوانند تصمیمات پیچیده بگیرند، مشکلات را شناسایی و حل کرده و بین نظریه و عمل در زمینه خروجی‌های دانش‌آموزان ارتباط برقرار کنند (Jaafari et al, 2016). دو مدل توسعه حرفه‌ای بیان شده است مدل سنتی و مدل اصلاح شده، در مدل سنتی دانش به معلم منتقل می‌شود و به آنچه که معلم باید بداند تأکید دارد. معلم در جریان یادگیری، دریافت‌کننده اطلاعات است ولی در مدل اصلاح شده استفاده از رویکرد چندگانه و متنوع در آموزش توصیه می‌شود. تغییر رویکرد توسعه حرفه‌ای سنتی، منجر به تغییر نقش مدرس از فرد متخصص به فرد تسهیل‌گر در فرایند یادگیری می‌شود، نتایج مثبت یادگیری را افزایش می‌دهد و منجر به انتقال مطلوب دانش می‌شود. توسعه حرفه‌ای از کارگاه‌هایی که معلم فقط اطلاعات دریافت کند، فاصله گرفته و به سمتی می‌رود که معلم خود «تولید دانش» داشته باشد و درباره باورها و روش آموزش خود تأمل کند تا نیازهای دانش‌آموزان و اهداف برنامه برآورده شود (Fazal Ali, 2019). برنامه‌های اثربخش توسعه حرفه‌ای معلمان، تجارب یادگیری معطوف به محتوای خاص و روش تدریس مرتبط با آموزش آن محتوا است و این برنامه‌ها حاوی تجارب یادگیری فعال برای معلمان هستند، آن‌ها با فعالیت مشارکتی معلمان در گروه‌های یادگیری مرتبط هستند و تجارب یادگیری اولیه با آماده‌سازی مداوم، الگوسازی و بازخورد تأملی پشتیبانی می‌شود (Darling-Hammond et al, 2009 : Maroufi & Kerami, 2012).

توسعه حرفه‌ای می‌تواند بر دانش معلم اثر گذارد تا جایی که روش آموزش خود را در کلاس درس تغییر دهد (Fazal Ali, 2019). توسعه حرفه‌ای دربرگیرنده تجربه‌های یادگیری رسمی و غیررسمی معلمان از بدو استخدام تا زمان بازنشستگی است (Kenser, 2000). هدف اساسی توسعه حرفه‌ای معلمان، تغییر کنشگری در آن‌ها است (Rahmati et al, 2019). توسعه حرفه‌ای معلمان موجب درک مثبت و تأثیر بر باورها و رفتار ارتباطی معلمان است (Harris et al, 2011). نتایج پژوهش‌ها نشان داده‌اند که توسعه حرفه‌ای معلمان موجب موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود (Levin, 2014 : Rosenbo & Parihazan, 2016). در این میان پژوهش‌های مختلفی در زمینه طراحی مدل توسعه حرفه‌ای و تأثیرات آن بر حرفه معلمی انجام گرفته است به‌عنوان نمونه Fazal Ali (2019) در پژوهشی به بررسی تأثیر توسعه حرفه‌ای معکوس بر پیشرفت نو معلمان پرداخته نتایج نشان داد که معلمان در کلاس‌های معکوس پیشرفت بهتری در مقایسه با کلاس‌های سنتی دارند. Maroufi & Karami (2014) در پژوهشی به بررسی درس پژوهی به‌عنوان مدلی نوین در توسعه حرفه‌ای معلمان پرداختند نتایج نشان داد که درس پژوهی در سه حوزه دانش (شامل دانش محتوایی، دانش تدریس و دانش درس پژوهی)، مهارت (شامل مهارت‌های

فکری، تدریس و درس پژوهی) و نگرش (شامل تمایل به همکاری، تمایل به مذاکره، کسب رضایت درونی، ایجاد انگیزه و علاقه) توانسته به توسعه حرفه‌ای معلمان کمک کند.

برای توسعه حرفه‌ای معلمان مؤلفه‌ها و شاخص‌های متفاوتی در پژوهش‌ها ارائه شده است؛ توجه به هم‌تایان در برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان (Jusinski, 2021)، تشکیل گروه‌های حرفه‌ای در مدارس (Artordanen & Crowe, 2020)، سبک رهبری مدرسه (Fuchang, 2017)، ساختار دوره‌های آموزشی (Zain, 2017)، استفاده از رویکردهای تدریس مشارکتی و مشاوره شغلی (Early et al, 2017)، راهبردهای توسعه حرفه‌ای معلم‌محور (Tan and Ang, 2016)، پژوهش مبتنی بر کلاس درس (Behrhorstein, 2016)، جو و ساختار سازمانی مدرسه (Esmaili Mahani et al, 2020)، باورهای تربیتی و مفاهیم از پیش آموخته معلمان (educational beliefs and pre-learned concepts of teachers, 2019) و هدایت‌گری و استفاده از رویکردهای مشاوره‌ای (Rahimi et al, 2019) است.

شناخت مؤلفه‌ها و شاخص‌های توسعه حرفه‌ای در نظام آموزش و پرورش موجب راهنمایی برنامه‌ریزان و سیاست‌گذاران در سطوح مختلف نظام آموزش و پرورش شده و افق دید آن‌ها را نسبت به واقعیت‌های موجود در نظام آموزشی کشور باز می‌کند. این مهم خود زمینه‌ساز برنامه‌ریزی برای آموزش و بهسازی منابع انسانی در نظام آموزشی کشور می‌شود. با توجه به آنچه گذشت و بررسی پیشینه پژوهشی موجود توسط محققین مشخص می‌شود که مطالعات مختلف، شاخص‌های گوناگونی را در مورد توسعه حرفه‌ای معلمان مورد بررسی قرار داده‌اند، اما هریک از این تحقیقات به بررسی و بیان یک بُعد از ابعاد توسعه حرفه‌ای معلمان پرداخته‌اند. جهت طراحی الگوی نوین در زمینه توسعه حرفه‌ای معلمان ضرورت دارد به تلفیق پژوهش‌های انجام‌شده در این زمینه پرداخته شود. لذا در این پژوهش سعی در بررسی مؤلفه‌ها و شاخص‌های توسعه حرفه‌ای معلمان با دید کل‌نگر بر اساس مطالعات انجام‌شده در داخل و خارج کشور می‌شود. در واقع سؤال اصلی پژوهش این است که با توجه به پیشینه پژوهشی موجود شاخص‌ها و مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان چه چیزهایی است؟

روش‌شناسی پژوهش

روش پژوهش حاضر سنتزپژوهی^۳ است که شامل ترکیب ویژگی‌ها و عوامل خاص ادبیات تحقیق می‌شود. دلیل استفاده از روش سنتزپژوهی تلفیق یافته‌های پژوهش است. سنتز پژوهی در برخی از موارد به عنوان فراتحلیل کیفی شناخته‌شده و سعی دارد تحقیقاتی را که پوشش می‌دهد، تحلیل کرده و تناقضات موجود در آن را حل کند و ضمن یکپارچه‌سازی نتایج، موضوعات اصلی

3. The- synthesis research

را نیز برای تحقیقات آینده مشخص کند (Cooper & Vahhez, 2009) و از اهداف آن خلق تعمیم‌ها، از ترکیب نتایج تحقیقات تجربی است (Khorasani, 2014). برای سنتز پژوهی اسناد و مدارک علمی موجود در زمینه پژوهش از تحلیل محتوا به شیوه مقوله‌بندی استفاده شد. داده‌های به‌دست‌آمده از این پژوهش بر اساس کدگذاری در سه سطح باز، محوری و منتخب مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. در پژوهش حاضر، جهت تحلیل یافته‌ها از الگوی شش مرحله‌ای سنتز پژوهی Roberts شامل مراحل: ۱- شناسایی نیاز، اجرای جست‌وجوی مقدماتی و شفاف‌سازی نیاز، ۲- اجرای پژوهش به‌منظور بازیابی مطالعات، ۳- گزینش، پالایش و سازمان‌دهی مطالعات، ۴- چارچوب ادراکی و متناسب ساختن آن با اطلاعات حاصل از تحلیل، ۵- پردازش، ترکیب و تفسیر در قالب فرآورده‌های ملموس و ۶- ارائه نتایج استفاده شد. در ادامه به فراخور این بخش پژوهش به چهار مرحله نخست مدل Roberts با توجه به موضوع پژوهش پرداخته می‌شود:

مرحله اول: شناسایی نیاز، اجرای جست‌وجوی مقدماتی، شفاف‌سازی نیاز

رویکردهای توسعه حرفه‌ای از مفاهیم جدید در حوزه مدیریت و سازمان است که هدف آن توسعه دانش، مهارت و بینش کارکنان و مدیران برای نیل به توسعه سازمانی در محیط پرتلاطم امروزی است (Ashaghi & Ghahrani, 2015). توسعه حرفه‌ای همچنان به‌صورت رایج‌ترین نسخه برای ارتقای اثربخشی و سلامتی نظام‌های آموزشی در نظر گرفته می‌شود (Brown & Milito, 2016). تأکید بر توسعه حرفه‌ای بر نقش استراتژیک یادگیری و توسعه به عنوان چالش واحدهای مدیریت منابع انسانی برای توسعه و کاربست ابزارهایی جهت بهبود عملکرد و توسعه تخصصی کارکنان و بهبود عملکرد آنها است (Ashaghi & Ghahrani, 2015). در سال‌های اخیر محور اصلی مناظرات پیرامون اثربخشی مدارس اثربخش، توجه به توسعه حرفه‌ای معلمان بوده است (Richter et al, 2011). در زمینه توسعه حرفه‌ای معلمان مدل‌ها و پژوهش‌های گوناگونی انجام گرفته است ضرورت تلفیق این پژوهش‌ها منجر به زمینه‌سازی ارائه مدل کارا در نظام آموزشی و بهسازی منابع انسانی کشور خواهد شد.

مرحله دوم: اجرای پژوهش به منظور بازیابی مطالعات

این مرحله به جست‌وجوی منابع مربوط با نیاز اصلی پژوهش اختصاص دارد (Prasher, 2015) از این رو ابتدا کلیه مقالات علمی معتبر از طریق جست‌وجوی کلیدواژه‌هایی از قبیل توسعه حرفه‌ای معلم، شاخص‌های توسعه حرفه‌ای و مؤلفه توسعه حرفه‌ای معلم، از طریق پایگاه‌های اطلاعاتی داخلی از جمله؛ نورمگز^۴، مگ ایران^۵، پرتال جامع علوم انسانی، پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران^۶ و جویسگر فارسی علم نت و همچنین پایگاه‌های اطلاعاتی در خارج از جمله؛

4. Normagas

5. Magiram

6. IRANDOC

Science Direct, Scientific Information Database, Sage, Emerald, Scopus, Google Scholar, Taylor & Francis, World scientific, Spring, ProQuest, Wiley و Eric شناسایی شدند و با توجه به هدف تحقیق منابع مرتبط حفظ و منابع غیرمرتبط حذف شد. به منظور بالابردن کیفیت کار، جست و جوی مقالات توسط دو نفر که آشنایی کامل به روش‌های جست و جو و منابع اطلاعاتی داشتند به صورت جداگانه انجام شد. از سوی دیگر یک نفر خبره در زمینه برنامه‌ریزی درسی بر کلیه روند اجرای کار نظارت داشت. هم‌چنین این پژوهش با تکیه بر منابع داخلی و خارجی و بر پایه مقالات منتشر شده تدوین شد.

مرحله سوم: گزینش، پالایش و سازماندهی مطالعات

این مرحله به داوری درباره تعیین مطالعات مرتبط با نیازهای دانشی اختصاص دارد. داوری که نیازمند تدوین ملاک‌هایی برای گزینش و دسته‌بندی مطالعات است (Moffett, 2015). معیارهای ورود^۷ به این پژوهش شامل موارد ذیل می‌باشد:

- ۱- مقالات انتشار یافته در زمینه توسعه حرفه‌ای معلمان.
 - ۲- تحقیقات بایستی داده‌ها و اطلاعات کافی را در ارتباط با اهداف پژوهش، گزارش کرده باشند، از این رو کفایت یک پژوهش جهت بررسی در این مقاله گزارش مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان بود.
 - ۳- تحقیقاتی که فرایند بررسی تخصصی را زیر نظر داوران متخصص طی می‌کنند و به صورت مقاله کامل از طریق برخط و یا به طور کامل چاپ شده، باشند.
- باتوجه به جستجوهای انجام شده ۲۲۴ مطالعه در راستای ملاک‌های ورود این پژوهش یافت شد که تعدادی از این مطالعات برای ورود به تحلیل نهایی مناسب نبودند و بر اساس ملاک‌های خروج از فرایند تحلیل این پژوهش خارج شدند که ملاک‌های خروج این مطالعه شامل موارد زیر است:

- ۱- پژوهش‌هایی که اطلاعات کافی در زمینه اهداف این تحقیق گزارش نداده بودند.
- ۲- پژوهش‌هایی که فاقد کیفیت لازم علمی بودند و در مجلات و کنفرانس‌های بی اعتبار انتشار یافته بودند.
- ۳- پژوهش‌هایی که به بررسی نقش توسعه حرفه‌ای در سایر متغیرها به صورت کمی پرداخته بودند.

در این گام از یک فرم استاندارد استفاده شد، قسمت‌هایی که در فرم موردنظر بود عبارتند از: منبع (شامل نام مجله، عنوان مقاله و نویسنده)، هدف (هدف از مطالعه)، روش‌شناسی و نتایج کلی. برای انتخاب منابع مناسب کلیدواژه‌های مورد نظر در هر یک از پایگاه‌ها مورد جستجو قرار گرفت.

در ادامه در جدول ۱ به عنوان نمونه نحوه بررسی چند پایگاه اطلاعاتی و نحوه بررسی مقالات آورده شده است.

جدول ۱: نحوه جستجو و معیارهای ورود و خروج مطالعات

تعداد یافته نهایی	معیارهای خروج مطالعه	تعداد یافته اولیه	معیارهای ورود به مطالعه		استراتژی	پایگاه
			فیلتر مرحله اول	فیلتر مرحله دوم		
۶	نامرتب از نظر محتوا	۴۲	Article text, Invalid article, Book chapter & Thesis	Article title, Abstract, Keywords /2010 to present	"Teacher professional development"	Scopus
۴	نامرتب از نظر محتوا	۷۶	Article text, Invalid article, Book chapter & Thesis	Article title, Abstract, Keywords /2010 to present	"Teacher professional development"	Sage
۴	نامرتب از نظر محتوا	۱۶	متن مقاله، مقاله بی اعتبار، فصل کتاب و پایان نامه	عنوان مقاله، چکیده، کلیدواژه‌ها / ۱۳۹۵ تاکنون	الگوی توسعه حرفه‌ای معلمان	پروتابل جامع علوم انسانی
۲	نامرتب از نظر محتوا	۱۹	متن مقاله، مقاله بی اعتبار، فصل کتاب و پایان نامه	عنوان مقاله، چکیده، کلیدواژه‌ها / ۱۳۹۵ تاکنون	الگوی توسعه حرفه‌ای معلمان	SID
۱	نامرتب از نظر محتوا	۳۲	متن مقاله، مقاله بی اعتبار، فصل کتاب و پایان نامه	عنوان مقاله، چکیده، کلیدواژه‌ها / ۱۳۹۵ تاکنون	الگوی توسعه حرفه‌ای معلمان	نورمگز

بر این اساس روند بررسی پژوهش‌ها به ترتیب به این شرح است: کل مطالعات مرتبط با کلیدواژه‌ها ۲۲۴ مورد، حذف تحقیقات نامرتب پس از بررسی عناوین ۱۲۱ مورد، چکیده مقالات مورد بررسی ۱۰۳ مورد، حذف پژوهش‌های نامرتب پس از بررسی چکیده مطالعات ۵۴ مورد، تحقیقات مرتبط با متن کامل ۴۹ مورد، حذف تحقیقات نامرتب پس از بررسی متن کامل ۱۳ مورد، کل تحقیقات نهایی ۳۶ مورد، بنابراین در این پژوهش ۳۶ پژوهش که ۱۹ مورد از مطالعات خارجی و ۱۷ مورد از مطالعات داخلی بودند انتخاب شدند.

مرحله چهارم: تعیین چارچوب ادراکی و متناسب ساختن آن با اطلاعات حاصل از تحلیل

این مرحله، چارچوبی پیوند دهنده است که اطلاعات به دست آمده در پیرامون آن ترکیب می‌شود (Moffett, 2015). از این رو چارچوب ادراکی شکل گرفته در این پژوهش حول دو مفهوم اصلی است.

۱- توسعه حرفه‌ای معلم: توسعه حرفه‌ای معلمان عبارت است از فرآیندها و فعالیت‌های طرح‌ریزی شده به منظور افزایش دانش، مهارت و نگرش‌های حرفه‌ای معلمان (Kaski, 2000).

۲- مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای: عوامل کلیدی و مؤثر بر برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان به عنوان مؤلفه توسعه حرفه‌ای شناخته می‌شوند.

یافته‌های پژوهش

در این بخش باتوجه به الگوی شش مرحله Roberts به تحلیل مراحل پنجم و ششم پرداخته می‌شود:

مرحله پنجم: پردازش، ترکیب و تفسیر در قالب فرآوردهای ملموس

باتوجه به یافته‌های حاصل از تحقیقات مرتبط با هدف پژوهش، ابتدا کلیه چالش‌ها از طریق فرآیند کدگذاری باز استخراج می‌شوند؛ از این رو باتوجه به فرآیند، کدگذاری حاصل از مرحله اول، در این بخش ابتدا در جدول ۱ اقدام به شناسایی شاخص‌ها و مؤلفه‌های کلیدی توسعه حرفه‌ای معلمان پرداخته در پیشینه پژوهشی موجود پرداخته می‌شود.

جدول شماره ۱: مؤلفه‌ها و شاخص‌های توسعه حرفه‌ای معلمان

ردیف	محقق / محققین	سال	مؤلفه و شاخص‌های توسعه حرفه‌ای
۱	Fatih Karacabey	2021	توجه به توسعه فردی و گروهی، سازماندهی فرم نظارت بر توسعه حرفه‌ای، سازماندهی فعالیت‌های آموزشی خارج از دوره سمینار، دریافت کمک کافی از کارشناسان در برگزاری دوره‌های آموزشی.
۲	Jusinski	2021	همتایان در یادگیری، اشتراک‌گذاری دانش و حمایت از معلمان.
۳	Karacabey	2021	تعیین برنامه‌های توسعه فردی و گروهی مدرسه، سازماندهی فرم نظارت بر توسعه حرفه‌ای برای معلمان، سازماندهی فعالیت‌های آموزشی خارج از دوره سمینار، دریافت کمک کافی از کارشناسان و متخصصان در دوره‌های آموزشی
۴	Artman, danner & crow	2020	عدم رسیدگی به نیازهای معلم و کنار زدن معلمان به عنوان عنصر اصلی، ماهیت متحدالشکل و یکسان توسعه حرفه‌ای بدون توجه به تفاوت‌های ناحیه‌ای، ساختار از بالا به پایین، عدم پیگیری و پشتیبانی مستمر نیز مشکلات توسعه حرفه‌ای سنتی و مرسوم است. اما توسعه حرفه‌ای معلم محور بر کاربرد یادگیری خودراهبر، مشارکت TDPD ممکن است شامل چشاهای تویتری، گروه‌های حمایت از معلم، گفتگوهای مربی و غیره باشد و این نوع از توسعه حرفه‌ای انعطاف پذیر، مشارکت دهنده، توانمند و انگیزش بخش است و به ایجاد اجتماع یادگیری معلمان تاکید دارد.
۵	Cadero-smith	2020	مشکلات توسعه حرفه‌ای معلمان روستایی شامل: منابع مالی ناکافی، سرمایه انسانی محدود، انزوای جغرافیایی و مشکلات تردد.
۶	Cogan & Martzoukou	2018	سواد اطلاعاتی معلمان و توجه به یادگیری مادام العمر.
۷	Wynants & Dennis	2018	سبک‌های یادگیرنده، دسترسی به منابع، روش تدریس، ایجاد انگیزه، تعامل بین معلمان، ویژگی‌های فردی، عوامل فرآیندی، اشتراک‌گذاری دانش، تجربیات معلمان و کارگاه‌های آموزشی.
۸	Fu Chang	2017	ادارک رهبری، برنامه‌های آموزشی، اشتراک تجارب و سیستم اطلاعاتی مناسب.
۹	prize-Foguet et al	2017	بهره‌گیری از تکنولوژی و دوره‌های آنلاین.
۱۰	Zein	2017	ضعف تسلط بر زبان انگلیسی، ساختار دوره‌های آموزشی، دانش مرتبط با آموزش و روانشناسی و زبان

استفاده از رویکردهای تدریس مشارکتی، مشاوره شغلی، استفاده از رویکرد کوچینگ، کسب دانش شخصی، جلسات روایت تجارب شغلی و تدریس پژوهی.	2017	Early et Al	۱۱
توجه به مسیر شغلی، ایجاد کارراه متناسب با توسعه حرفه‌ای در سازمان و فراهم کردن زمینه ارتقای شغلی.	2017	Coldwell	۱۲
راهبردهای توسعه حرفه‌ای مدرسه محور، اقدام پژوهی فردی و گروهی، تدریس پژوهی و گروه همتایان.	2016	Tan & Ang	۱۳
باورهای معلمان، رفتار ارتباطی بین معلمان و استفاده از شبکه‌های اجتماعی.	2016	Sedova et Al	۱۴
پژوهش مبتنی بر کلاس درس، نظارت همکارانه، درگیری در فعالیت‌های یاددهی و یادگیری مربوط به موسسه آموزشی و عضویت در کمیته‌های برنامه‌ریزی درسی.	2016	Behar-Horenstein et al	۱۵
تمرکز بر راهبردهای آموزش و یادگیری، ترویج همکاری بین کارکنان و ارزیابی فرایندها.	2012	Coulter & Woods	۱۶
حمایت مدیران، در دسترس بودن آموزش ضمن خدمت، منابع و امور مالی، حمایت ذینفعان، سایر نقش‌های رهبر، فقدان تجربه کافی، دوره‌های ضمن خدمت محدود، فقدان منابع و امور مالی، قدرت‌های تصمیم‌گیری مخالفت، عدم شناخت، موضوعات خانوادگی و کمبود وقت.	2011	Ebrahim	۱۷
تمرکز بر دانش تخصصی، فرصت برای یادگیری جمعی و فعال، توجه به عوامل زمینه‌ای، مربیگری، توجه به راهبردهای توسعه حرفه‌ای فردی، مشارکتی و آموزشی.	2010	Griffith et Al	۱۸
گروه‌های مطالعاتی، اقدام پژوهی، فعالیت‌های هدایت‌شده فردی، نظارت بالینی. مربیگری همتا، انجمن‌های یادگیری، رشد حرفه‌ای خودراهبری، توسعه مشارکت‌های همکارانه، مدل‌های پروژه محور، مدارس رشد حرفه‌ای و آموزش از راه دور.	2010	Ehman et Al	۱۹
استراتژی‌ها و برنامه‌های آموزشی، توسعه خلاقیت و نوآوری، استراتژی‌های بهسازی منابع انسانی، توسعه مسیر شغلی، توسعه مدیریت دانش، پژوهش‌گرایی و شبکه‌سازی.	۱۴۰۰	خنیفر و همکاران	۲۰
آشنایی با فناوری نوین آموزشی، خلاقیت و کارآفرینی، گفت‌وگو، مهارت کار تیمی، مربیگری همتا، تعامل با اجتماع علمی، رعایت هنجارهای محلی، فرهیختگی، مدیریت زمان، خودتنظیمی و مهارت ارتباطی	۱۴۰۰	مردادیان	۲۱
جوسازمانی، استراتژی، فناوری، ساختار سازمانی و منابع	۱۴۰۰	اسماعیلی ماهانی و همکاران	۲۲
باورهای تربیتی، مفاهیم از پیش آموخته معلمان، نظریه‌های ضمنی معلمان، انسجام شناخت، باورهای معرفت‌شناختی	۱۳۹۹	رحمتی و همکاران	۲۳
خودکارآمدی و عزت نفس حرفه‌ای، نگرش و کارآمدی حرفه‌ای، روش‌های تدریس و ارزشیابی، یادگیری مادام‌العمر و یادگیری تجربی، توجه به رشد مهارت‌های فردی و اجتماعی در دوره‌های ضمن خدمت و متمرکز شدن بر بُعد آموزش مهارت‌های برنامه‌ریزی و ارزیابی مناسب	۱۳۹۹	سادات حسینیان و همکاران	۲۴
انگیزش، سبک رهبری مدرسه و شرایط سازمانی مدرسه	۱۳۹۹	اسماعیلی، سامری و حسینی	۲۵
توسعه خودگردان، مدل مشارکتی یا همکارانه، مدل توسعه مهارتی، پروژه، مدارس توسعه حرفه‌ای، مشارکت مدرسه- دانشگاه، شبکه‌های معلمان، آموزش از راه دور، مشارکت بین مؤسسه‌ای و اقدام پژوهی و طراحی مدارس پیشرفته	۱۳۹۹	عرفانی و امین فرد	۲۶
شخصیت و ویژگی‌های فردی، سابقه خدمت، علاقه و انگیزش فردی، سبک یادگیری معلم، تخصص مدرسان دوره‌های ضمن خدمت، مهارت مدرسان دوره‌ها در زمینه فناوری و علاقه و نگرش آن‌ها، همکاری و تعامل، جو سازمانی، فرهنگ سازمانی، حمایت مدیران ارشد و زیرساخت فناوری	۱۳۹۹	سلیمانی و همکاران	۲۷
رهبری آموزشی و خودکارآمدی معلمان	۱۳۹۹	پوررحیم و حسن‌پور	۲۸
سواد فناوری، ارتباط و عملکرد کارآمد در محیط الکترونیکی، توانایی انتخاب ابزار مناسب برای جست و جو، فراهم ساختن زیرساخت‌های فناورانه	۱۳۹۹	موسوی	۲۹

سواد اطلاعاتی و محتوایی	۱۳۹۷	کاشی نهنجی و همکاران	۳۰
تحقیق محوری (تدریس پژوهی، اقدام‌پژوهی و ...)، یادگیری مبتنی بر فضای مجازی، مربی‌گری، هدایت‌گری و بهره‌گیری از مشاور، دوره‌های ضمن خدمت مبتنی بر نیازسنجی، انجمن‌های یادگیری و برنامه‌های آموزشی مدرسه محور	۱۳۹۶	جعفری و همکاران	۳۱
توانمندی‌های شناختی مشتمل بر دانش تخصصی و بروز، فرآیند یاددهی و یادگیری، مهارت و دانش حرفه ای، دانش پردازش اطلاعات و فناوری، دانش روانشناسی تربیتی، دانش فرهنگی، تعامل و به روز بودن باورها و نظریات، تاثیر عمیق باورها در حرفه معلمی، عادت ورزی به رفتارهای منبعث از ارزش ها	۱۳۹۶	زجاجی و همکاران	۳۲
نگرش معلم، دانش تخصصی و موضوعی دوره‌ها، طراحی راهبردهای آموزشی مناسب در دوره‌های ضمن خدمت، شیوه‌های ارزشیابی مناسب دوره‌ها، مشارکت و تشریک مساعی، توجه به فناوری اطلاعات، معلمان و نیازهای یادگیری آنان، هنجارهای نظام آموزشی فرهنگ سازمانی، نظام برنامه‌ریزی درسی و آموزشی، پژوهش محوری، یادگیری مبتنی بر فضای مجازی، مربیگری، هدایت‌گری و بهره‌گیری از مشاور و دوره‌های ضمن خدمت مبتنی بر نیازسنجی	۱۳۹۶	جعفری و همکاران	۳۳
استفاده از فناوری‌های نوین، میزان و نوع استفاده معلمان از شبکه ملی رشد	۱۳۹۶	محمدپوربلیترک و همکاران	۳۴
پایین بودن کیفیت آموزش‌های ضمن خدمت، ضعف برنامه‌ها جهت افزایش روحیه همکاری، ضعف بنیه علمی، کمبود تجهیزات و امکانات آموزشی و نامناسب بودن نظام پرداخت‌ها	۱۳۹۵	گندمی حسناوردی و سجادی	۳۵
نداشتن انگیزه، عدم تمایل به کار گروهی، ضعف بنیه علمی معلمان در استفاده از منابع به روز علمی دنیا، گزینش و جذب نیروها با بنیه علمی ضعیف در کسوت معلمی، ناکافی بودن محتوای آموزش‌های کاربردی پیش از خدمت و حین خدمت معلمان، کاربردی نبودن دوره‌های ضمن خدمت، ضعف در گزینش مدرسان، فرصت اندک ارتقا در آموزش و پرورش و بروکراسی ناکارآمد، عدم اختیار کافی رهبران آموزشی نسبت به حذف معلمان ضعیف، تصمیم‌گیری از بالا به پایین، زمان نامناسب تشکیل دوره‌ها برای معلمان، نداشتن اهداف بلند مدت در توسعه حرفه‌ای معلمان عدم کفایت بودجه در نظر گرفته شده، نامناسب بودن نظام پرداخت، فناوری وارداتی و غیربومی، کمبود تجهیزات و امکانات آموزشی، مقاومت در برابر پذیرش فناوری‌های جدید	۱۳۹۵	عبداللهی و صفری	۳۶

مرحله ششم: ارائه نتایج ترکیب

در این بخش، باتوجه به فرآیند و فرآورده‌های سنتزپژوهی در یک نمای کلی مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان مورد بررسی قرار می‌گیرد. ابتدا در قسمت فرآیند سنتزپژوهی استخراج مؤلفه‌ها و شاخص‌های توسعه حرفه‌ای صورت گرفته به این شکل که ابتدا توصیفات کلیه شاخص‌ها از طریق فرآیند کدگذاری باز شناسایی می‌شود و سپس در قسمت فرآورده سنتزپژوهی، از آنجا که هدف سنتزپژوهی ترکیب کلیه یافته‌های علمی در یک موضوع خاص و رسیدن به یک انسجام واحد است، در بخش ارائه نتایج ترکیب ابتدا تحلیل کیفی کدهای باز در کنار هم قرار گرفته و با کدگذاری مجدد، موارد همپوشی و قرابت معنایی باهم ترکیب شده و مؤلفه‌ها (کدهای محوری) استخراج می‌شود. در ادامه برای دسته بندی کردن کلیه شاخص‌ها و مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان بر اساس یک مفهوم

مشترک از طریق کد گذاری محوری بر مبنای چالش‌های ارائه شده است که منجر به شناسایی ۴ بُعد (کد منتخب) شد، که نتایج کدگذاری محوری و منتخب در جدول شماره ۲ آورده شده است.

جدول ۲: شاخص‌ها و مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان

کد منتخب	کد محوری	کد باز	کد مقالات	
ابعاد فردی	انگیزش	میزان انگیزش معلم	[۷], [۲۵], [۲۷]	
	ابعاد فردی مؤثر	سبک یادگیری		[۷], [۲۷]
		داشتن سواد چندرسانه‌ای برای معلمان		[۶], [۸], [۲۱], [۲۹], [۳۰], [۳۳]
		سطح دانش شخصی		[۱۱], [۲۳], [۳۰], [۳۲], [۳۳]
		باورهای معلمان		[۱۴], [۲۳], [۲۴], [۳۲], [۳۳]
		خود تنظیمی		[۲۱]
		مهارت‌های ارتباطی		[۲۱], [۳۳]
		نظریه‌های ضمنی معلمان		[۲۳]
		خودکارآمدی و عزت نفس حرفه‌ای		[۲۴], [۲۸]
		سابقه خدمت		[۲۷]
		تعاملات	سطح تعامل بین معلمان	[۷], [۱۴]
	ویژگی‌های مدرسان دوره‌های آموزشی	تعامل با اجتماعات علمی		[۲۱]
		سطح تخصص و دانش		[۱۰], [۱۸], [۲۷]
		سطح آگاهی روان‌شناسی		[۱۰], [۳۲]
		مهارت ارتباطی		[۱۰], [۳۲]
		عضویت در کمیته‌های برنامه‌ریزی آموزشی دوره‌ها		[۱۵], [۳۱]
		علاقه و نگرش مدرس		[۲۷], [۳۲]
		دانش فرهنگی		[۳۲]
		ابعاد سازمانی	نظارت و ارزیابی	سازماندهی فرم نظارت بر توسعه حرفه‌ای
نظارت همکارانه				[۱۵], [۳۳]
ارزیابی فرآیندی				[۱۶], [۲۴]
نظارت بالینی	[۱۹], [۳۳]			
مدیریتی	سازماندهی فعالیت‌های آموزشی خارج از دوره سمینار		[۱], [۳]	
	دریافت کمک مالی جهت برگزاری دوره‌ها		[۱], [۳]	
	سبک مدیریتی و رهبری سازمان		[۸], [۱۷], [۲۵], [۲۸]	
	توجه به راهبردهای توسعه حرفه‌ای		[۱۸]	
	استراتژی‌های آموزشی		[۲۰]	
	استراتژی بهسازی منابع انسانی		[۲۰], [۲۲]	
	جوسازمانی		[۲۲], [۲۵], [۲۷]	
	ساختار سازمانی		[۲۲]	
	مشارکت مدرسه- دانشگاه		[۲۶], [۳۳]	
	فرهنگ سازمانی		[۲۷], [۳۳]	

[۲], [۴], [۱۷], [۳۳]	حمایت از معلمان	پشتیبانی	
[۳]	حمایت از مربیان و متخصصان برگزاری دوره		
[۲۷], [۲۹]	تهیه زیرساخت فناوری		
[۱۲], [۲۰]	توجه به مسیر شغلی در سازمان	کارراهه شغلی	
[۱۲], [۳۶]	فراهم کردن مسیر ارتقا حرفه‌ای		
[۲], [۷], [۲۰]	اشتراک گذاری دانش	مدیریت دانش	
[۷], [۸]	انتقال تجربیات فردی		
[۱۱]	جلسات روایت‌نگاری تجارب فردی		
[۳], [۲۶]	توجه به رویکردهای توسعه فردی	رویکردهای خودگردان و فردی	
[۴]	خودراهبری		
[۱۳], [۲۶], [۳۱]	اقدام پژوهی فردی		
[۱۹], [۳۱]	فعالیت هدایت شده فردی		
[۱۹]	رشد حرفه‌ای خود راهبر		
[۳], [۱۵], [۲۱], [۲۶]	توجه به رویکردهای گروهی	رویکردهای مشارکتی	
[۲], [۱۱], [۱۳], [۱۹], [۲۱]	استفاده از رویکردهای منتورینگ و کوچینگ		
[۱۱], [۱۳], [۳۱], [۳۲]	تدریس پژوهی		
[۱۳], [۱۹], [۳۲]	اقدام پژوهی گروهی		
[۱۹], [۳۱]	انجمن‌های یادگیری		
[۱۹], [۲۶]	مدل پروژه محور		
[۲۶]	مدل توسعه مهارتی		
[۲۶], [۳۱]	مدارس حرفه‌ای		
[۴], [۱۶]	انعطاف‌پذیر	ویژگی‌های برنامه	
[۴], [۱۱], [۱۵], [۱۸], [۱۹], [۳۳]	مشارکت‌دهنده		
[۴]	انگیزش بخش		
[۶], [۲۴]	توجه به یادگیری مادام‌العمر		
[۷], [۱۶], [۲۴], [۳۲]	راهبرد آموزش و یادگیری		
[۱۰], [۱۱]	ساختار دوره‌های آموزشی		
[۱۳], [۱۵], [۱۹], [۳۱]	مدرسه محوری		
[۱۷]	دستورسی پذیری		
[۲۰], [۳۴]	شبکه‌سازی		
[۲۰], [۳۲], [۳۳]	پژوهش محوری		
[۲۱]	گفتمان سازی		
[۲۱]	خلاقیت محور		
[۲۱], [۳۲]	متناسب با هنجارهای محلی		
[۲۱]	مدیریت زمان		
[۲۴]	رشد مهارت‌های فردی و اجتماعی		
[۴]	چت تویتری	استفاده از ابزار چند رسانه‌ای‌ها	
[۱۴], [۲۶]	استفاده از شبکه‌های اجتماعی در آموزش		
[۸], [۳۱], [۳۴]	سیستم اطلاعاتی مناسب		
[۸], [۱۹], [۲۶], [۳۱]	دوره‌های آنلاین		

[۴], [۳۱], [۳۳], [۳۶]	عدم توجه به نیازهای آموزشی معلمان	ضعف نیازسنجی	چالش‌ها
[۴]	ضعف توجه به نیازهای ناحیه‌ای و ماهیت متحدالشکل دوره‌ها		
[۵], [۱۷], [۳۶]	ضعف منابع مالی	چالش اقتصادی	
[۳۵], [۳۶]	نامناسب بودن نظام پرداخت‌ها به معجریان و مدرسان دوره‌ها		
[۴], [۳۶]	ماهیت از بالا به پایین	چالش برنامه‌ای	
[۴]	ضعف پیگیری و پشتیبانی		
[۱۷], [۳۶]	محدودیت دوره‌های ضمن خدمت		
[۱۷], [۳۳]	دخالل سیاسی و شخصی در تشکیل دوره‌ها		
[۳۵], [۳۶]	کیفیت پایین دوره‌های ضمن خدمت		
[۳۵]	ضعف برنامه‌ها در تقویت روحیه همکاری		
[۳۵], [۳۶]	کمبود تجهیزات و امکانات آموزش		
[۳۶]	ناکارآمدی محتوای آموزشی دوره‌ها		
[۳۶]	ضعف در گزینش معجریان		
[۵], [۳۶]	چالش‌های جغرافیایی معلمان در دوره حضوری		
[۵]	مشکلات تردد		
[۱۰], [۳۶]	ضعف تسلط بر زبان انگلیسی	فردی	
[۱۷], [۳۶]	فقدان تخصص مرتبط معلم با تدریس		
[۱۷]	کمبود زمان		
[۳۶]	نداشتن انگیزه معلمان		
[۳۶]	گزینش و جذب نیروهای ضعیف در کسوت معلمی		
[۳۶]	بروکراسی زیاد	ساختاری	
[۳۶]	عدم اختیار معلمان در حذف معلمان ضعیف		
[۳۶]	مقاومت در پذیرش فناوری‌های جدید		

پژوهشگاه ملی مطالعات تربیتی
 پرتال جامع علوم انسانی

بحث و نتیجه‌گیری

ارتقای کیفیت معلم عنصر اصلی در بهبود آموزش شناخته می‌شود. توجه به توسعه حرفه‌ای معلمان به‌عنوان راهکاری برای بهسازی منابع انسانی موجود در سازمان‌ها از استراتژی‌های مدیریت منابع انسانی در سازمان‌های دولتی است. توسعه حرفه‌ای در برگیرنده تجربه‌های یادگیری رسمی و غیررسمی معلمان از بدو استخدام تا زمان بازنشستگی است (Kenser, 2000). هدف اساسی توسعه حرفه‌ای معلمان، تغییر کنشگری در آن‌ها است (Rahmati et al, 2019). توسعه حرفه‌ای معلمان موجب درک مثبت و تأثیر بر باورها و رفتار ارتباطی معلمان است (Harris et al, 2016; Sedova et al, 2011). پژوهش حاضر باهدف شناسایی مؤلفه‌ها و شاخص‌های توسعه حرفه‌ای معلمان با توجه به پیشینه پژوهشی موجود انجام‌گرفته است. نتایج نشان داد مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان در ۴ بُعد فردی، سازمانی، برنامه‌ای و چالش‌های فراروی توسعه حرفه‌ای تقسیم‌شده است.

ابعاد فردی: منظور از بُعد فردی کلیه عوامل مرتبط با شخص معلم و مجریان برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان است. عوامل و ویژگی‌های فردی از مؤلفه‌های اثرگذار مهم در توسعه حرفه‌ای است (Kadrosmith, 2020). در پژوهش حاضر مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان در این بُعد، حول محوره‌های انگیزشی، ابعاد فردی مؤثر بر توسعه حرفه‌ای، تعاملات معلمان و ویژگی‌های مدرسان دوره‌های آموزشی سازمان می‌یابد. در میان مؤلفه‌های یادشده ویژگی‌های فردی معلمان و مدرسان دوره‌ها بیش از سایر موارد مورد تأکید بودند در این زمینه توصیه می‌شود در گزینش مدرسان دوره‌های ضمن خدمت معلمان توجه بیشتری به ابعاد دانشی، مهارتی و نگرشی آنان شود. نتایج این بخش از یافته‌ها با پژوهش‌های Karakabai (2021)، Artman et al (2020)، Zain (2017) و Tan & Ang (2016) هماهنگ است.

ابعاد سازمانی: امروزه توجه به توسعه حرفه‌ای معلمان در سازمان‌های آموزشی از وظایف اصلی مدیریت منابع انسانی در سازمان است (Fiuchen, 2017). در بُعد سازمانی شاخص‌های توسعه حرفه‌ای معلمان در چهار محور نظارت و ارزیابی بر برنامه‌های توسعه حرفه‌ای، رویکرد مدیریتی و مؤلفه‌های مدیریت منابع انسانی در زمینه توسعه حرفه‌ای کارکنان، پشتیبانی از فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای در سازمان و فراهم کردن کار راهه شغلی مناسب در سازمان در زمینه فراهم کردن امکان ارتقا و پیشرفت حرفه‌ای معلمان است. با بررسی تحلیلی در یافته‌های این بخش توجه به راهبردها و استراتژی‌های مدیریتی نوین در سازمان‌های آموزشی جهت پیشبرد اهداف سازمان در بهبود منابع انسانی مورد تأکید است. یافته‌های این بخش از پژوهش با پژوهش‌های Sadova (2021)،

Chosinki Sadat Hosseinian et al و (2016) Khnifar et al، (2017) Fiuchen (2019) هم‌راستا است.

ابعاد برنامه‌ای: در این بُعد ویژگی‌ها و ابعاد برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان با توجه به ساختار حرفه‌ای آنان مورد توجه است. با توجه به یافته‌های پژوهش‌های مختلف در این بُعد پنج محور توجه به مدیریت دانش در سازمان‌های آموزشی، استفاده از رویکردهای خودگردان و فردی (مشمول بر شاخص‌های توجه به رویکردهای توسعه فردی، خود راهبری، اقدام پژوهی فردی، فعالیت هدایت‌شده فردی و رشد حرفه‌ای خود راهبر)، رویکردهای مشارکتی در توسعه حرفه‌ای معلمان (مشمول بر مؤلفه‌های توجه به رویکردهای گروهی، استفاده از رویکردهای منتورینگ و کوچینگ، تدریس پژوهی، اقدام پژوهی گروهی، انجمن‌های یادگیری، مدل پروژه محور، مدل توسعه مهارتی و مدارس حرفه‌ای) و ویژگی‌های برنامه (ویژگی‌هایی چون انعطاف‌پذیر، مشارکت دهنده، انگیزش بخش، توجه به یادگیری مادام‌العمر، راهبرد آموزش و یادگیری، ساختار دوره‌های آموزشی، مدرسه محوری، دسترسی‌پذیری، شبکه‌سازی، پژوهش محوری، گفتمان‌سازی، خلاقیت محور، متناسب با هنجارهای محلی، مدیریت زمان و رشد مهارت‌های فردی و اجتماعی) و استفاده از ابزارهای نوین در برنامه‌های توسعه حرفه‌ای (مشمول بر شاخص‌هایی چون چت توییتری، استفاده از شبکه‌های اجتماعی در آموزش، سیستم اطلاعاتی مناسب و دوره‌های آنلاین) است. یافته‌های این بخش از پژوهش با پژوهش‌های (2021) Jasinki، (2020) Artman و (2017) Early et al هم‌راستا است.

چالش‌ها: در این بُعد چالش‌های پیش روی برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان قرار می‌گیرد. با بررسی پیشینه پژوهشی موجود در زمینه برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان این چالش‌ها در شش بُعد ضعف نیازسنجی واقعی در تشکیل دوره‌های توسعه حرفه‌ای برای معلمان، چالش‌های اقتصادی و مالی در زمینه تشکیل دوره‌های ضمن خدمت، چالش‌های برنامه‌ای (مشمول بر چالش‌هایی چون ماهیت از بالا به پایین، ضعف پیگیری و پشتیبانی، محدودیت دوره‌های ضمن خدمت، دخالت سیاسی و شخصی در تشکیل دوره‌ها، کیفیت پایین دوره‌های ضمن خدمت، ضعف برنامه‌ها در تقویت روحیه همکاری، کمبود تجهیزات و امکانات آموزشی، ناکارآمدی محتوای آموزشی دوره‌ها و ضعف در گزینش مجریان)، چالش‌ها دسترسی‌پذیری به دوره‌های آموزشی، چالش‌های فردی (مشمول بر چالش‌هایی چون ضعف تسلط بر زبان انگلیسی، فقدان تخصص مرتبط معلم با تدریس، کمبود زمان، نداشتن انگیزه معلمان و گزینش و جذب نیروهای ضعیف در کسوت معلمی) و چالش‌های ساختاری (مشمول بر چالش‌هایی چون بروکراسی زیاد، عدم اختیار معلمان در حذف معلمان ضعیف و مقاومت در پذیرش فناوری‌های جدید) قرار می‌گیرد. یافته‌های این بخش از پژوهش با یافته‌های (2017) Fuchen، (2017) Coldwell و (2011) Ebrahimi هم‌راستا است. توسعه حرفه‌ای

معلمان یکی از کلیدهای اصلی بهبود نظام‌های آموزشی است و این مهم برای نظام تعلیم و تربیت کشور ما که دارای ضعف‌های زیادی در زمینه مدیریت منابع انسانی بوده، دارای اهمیت زیادی است. با توجه به آنچه گذشت توسعه حرفه‌ای معلمان فرآیندی نیست که تنها به یکی از شاخص‌ها وابسته باشد. توجه به مؤلفه‌های استخراج‌شده در این پژوهش زمینه بهبود مدل‌های جاری توسعه حرفه‌ای را فراهم می‌آورد.



منابع

- Amiri, J. (2021). The relationship between teachers' professional development and academic performance with an emphasis on the mediating role of bonding with the school of secondary school boys. *Education Management and Perspectives Quarterly*, 3(1), 139-153 [Persian].
- Artman, B. Danner, N., & Crow, S. R. (2020). Teacher-directed professional development: An alternative to conventional professional development. *International Journal of Self-Directed Learning*, 17(1), 39-50.
- Behar-Horenstein, L. S., Garvan, C. W., Catalanotto, F. A., Su, Y., & Feng, X. (2016). Assessing faculty development needs among Florida's allied dental faculty. *American Dental Hygienists' Association*, 90(1), 52-59.
- Boon, H. (2011). Raising the Bar: Ethics Education for Quality Teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(7), 104-121.
- Cadero-Smith, L. A. (2020). Teacher Professional Development Challenges Faced by Rural Superintendents. Online Submission.
- Cogan, A., Martzoukou, K. (2018). The information literacy and continuous professional development practices of teachers at a Jewish Day School, *Reference Services Review*, <https://doi.org/10.1108/RSR-12-2017-0045>.
- Erfani, N., Amini Mofard, M. (2019). Investigating the professional development strategies of primary teachers in Laljin city. *Teacher Professional Development*, 5(1), 41-57.
- Ertemsir E. & Bal Y. (2012). An Interactive Method for HR Training: Managers as simulation players. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 31(2012) 870 – 874.
- Fu Chang, D. (2017). Inviiii gnnng hh aa or Effcc of nnnppp''s Chnng Laadershpp on hhhoo Taachrrs' rr ofsssoom vvv ooqmmn,, IRRRR Journll o Education,5(3): 139-154.
- Gandami Hassanaroudi, F., & Sajjadi, S.(2015). Digital turn and its implications for teachers' professional development: formation of learning communities among teachers. *Educational Technology Quarterly*, 10(3), 175-191 [Persian].
- Glass, N; Khanifar, H; Agha Hosseini, Taghi and Yazdani, H., (2016). Identifying and explaining the basic competencies and professional development requirements of teacher training instructors at Farhangian University, *Jundishapur Education Development Quarterly*, 8(3), 149. magiran.com/p1754983 [Persian].
- Hosseinian, bint al-Hadi S, Nili, M, Sharifian, F. (2019). A comparative study of the dimensions of the professional development programs of elementary teachers in Iran and selected countries. *Research in educational systems*, 14(49), 73-90. doi: 10.22034/jiera.2020.187554.1901 [Persian].
- Hosseinpour, F, Fazl Elahi Qomshi, S, Mohammadi, M. (2018). The relationship between job performance and self-efficacy with the professional development of secondary school teachers in the 2nd district of Qom. *Teacher Professional Development*, 4(4), 1-14 [Persian].
- Ibrahim, N. (2011). Preparation and development of public secondary schools principals in Kenya. *International journal of humanities and social science*, 1(9), 291-301.
- Ismaili M, Haniyeh, Pourkarimi, J, Jamali, E, Mirkamali, S. M. (1400). Identifying and prioritizing organizational factors affecting the professional development of faculty members: a mixed approach. *Public Management Research*, 14(52), 33-63 [Persian]. doi: 10.22111/jmr.2021.32756.4931
- Ismaili, E, Samari, M & Hosni, M. (2019). The effect of school organizational conditions, leadership perception and teachers' motivation on the improvement of teaching activity through the mediation of professional development of elementary teachers. *New Educational Approaches*, 14(2), 108-128 [Persian].

- Ismaili, E, Samari, M, Hosni, M. (2019). The role of school organizational trust and self-efficacy in the professional development of elementary school female teachers with the mediating role of leadership perception. *Women and Society Scientific-Research Quarterly*, 11(41), 79-110 [Persian].
- Jafari, H, Abul Qasimi, M, Ghahrani, M, Khorasani, A. (2016). Factors of the process of professional development of elementary teachers of exceptional schools of mentally retarded group. *Teaching Research*, 5(2), 51-68 [Persian].
- Karacabey, M. F. (2021). School Principal Support in Teacher Professional Development. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 9(1), 54-75.
- Kashi Nehanji, V, Esfandiari Moghadam, A, Erfani, N. (2017). Development of standard structural model of student-teacher professional development of Farhangian University based on their information literacy. *Career and Organizational Counseling*, 10(36), 69-102 [Persian].
- Khanifar, H, Sahranoord Nishtifani, Y, Ebrahimi, S. (1400). Identifying factors affecting the professional development of faculty members of Farhangian University. *Research in teacher education*, 4(4), 9-40 [Persian].
- Mohammadpour Beltrak, S, Izadi, S, Badleh, A. (2016). The relationship between the level of awareness and how to use the national growth network with the professional development of first year secondary school teachers. *Teaching Research*, 5(4), 123-142 [Persian].
- Moradian Y. Investigating and determining the components of professional development of teachers of multi-grade classes. *Recent Advances in Behavioral Sciences*. 2021; 6 (54): 411-392 [Persian].
- Mousavi, S. (2019). Investigating the amount of internet usage in order to promote professional development among elementary school teachers in Isfahan. *Teacher Professional Development*, 5(3), 13-30. [Persian].
- Perez-Foguet, A.; Lazzarini, B.s; Gine, R.; Velo, E.e; Boni, A.; Sierra, M.; Zolezzi, G., & Trimingham, R. (2017). Promoting sustainable human development in engineering: Assessment of online courses within continuing professional development strategies. *Journal of Cleaner Production*.172: 4286-4295
- Pourrahim, M, Hosseinpour, R. (2019). The relationship between educational leadership and teacher self-efficacy with the professional development of primary school teachers in district 2 of Ardabil city. *Applied Educational Leadership*, 1(3), 65-76 [Persian].
- ... blrg. .. (2010). *The eerr oonnmml.s uuccess: Educating Teachers*. Stanford Center for Opportunity Policy in Education ~ Research Brief. Stanford University School of Education Barnum Center, 505 Lasuen Mall Stanford, CA 94305.
- Salleh, K. M., Sulaiman, N. L., Mohamad, M. M., & Sern, L. C. (2015). Academia and practitioner perspectives on competencies required for technical and vocational education students in Malaysia: A comparison with the ASTD WLP competency model. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 186, 20-27.
- Sandals, L., & Bryant, B. (2014). *The evolving education system in England: A mmmmmuuur hheck (ff E-Research Report No. 359)*. London: Department of Education. Retrieved February 11, 2015, from https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/219167/v01-2012ukes.pdf
- Sedova, K., Sedlacek, M., & Svaricek, R. (2016). Teacher professional development as a means of transforming student classroom talk. *Teaching and Teacher Education*, 57, 14-25.
- Soleimani, N; Fathi Vajargah, K; Hosseini, M; Haqqani, M., (2019). Synthesis of key success factors in education and professional development through gamification based on Roberts model, *Educational Innovations Quarterly*, 19(76), 7-38. magiran.com/p2236059 [Persian].

- Steele, D., & Zhang, R. (2016). Enhancement of teacher training: Key to improvement of English education in Japan. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 217, 16-25.
- Steinberg, M. P. (2014). Does greater autonomy improve school performance? Evidence from a regression discontinuity analysis in Chicago. *Education Finance and Policy*, 9(1), 1-35.
- Talkhabi M, Rahmati Z., Moradi A. (2019). Professional development of teachers and conceptual change through knowledge building environment. *Cognitive Psychology Quarterly*. 8 (1): 53-66[Persian].
- Wynants, S., & Dennis, J. (2018). Professional development in an inline context: opportunities and challenges from the voices of college faculty. *Journa of educator online*, 15(1): 15-28.
- Zahedi., S, Bazargan A. (2013). Faculty members' opinion about their professional development needs and ways to meet the needs. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*. 19 (1): 69-89 [Persian].
- Zein, M.S. (2017). Professional development needs of primary EFL teachers: Perspectives of teachers and teacher educators. *Professional Development in Education*, 43(2), 293-313.



Extended Abstract

A Synthesis of Components and Indicators of Teachers' Professional Development

Masoud Taherpour Kalantari¹ and Meysam Gholampour²

Introduction

Education is the foundation of sustainable human development and is considered the main tool to achieve development goals. Educational systems are regarded as the main pillar of transformation in societies and the major factor in improving human capital. In this context, teachers are the most important agents in the process of curriculum implementation.

Research Questions

The main research question of this study was as follows: What are the indicators and components of teachers' professional development?

Methods

The present research is a research synthesis, which collated specific factors pertinent to teachers' professional development as reported in the literature. The reason for using the research synthesis as the study method was that the authors intended to integrate various research findings. In some cases, a research synthesis is referred to as a qualitative meta-analysis aimed at analyzing a relevant body of literature and integrating the results while resolving the potential contradictions in it. It also identifies key issues for future research (Hedges & Cooper, 2009) and creates generalizations by combining the results of experimental research (Khorasani, 2014). Content analysis was used for data synthesis. Furthermore, open, axial, and selective coding procedures were performed to examine the collected data. This study adopted Robriss' (1983) six-stage model of research synthesis to analyze the findings. These stages included the followings: 1- identifying and clarifying the needs, 2- searching the related sources to retrieve studies, 3- selecting, refining, and organizing studies, 4- determining the perceptual framework and adapting it to the information obtained, 5- processing, combining, and interpreting the results, and 6- presenting the results.

Results

The results showed that the professional development of teachers required many changes at the individual, organizational, planning, and challenges to the professional development levels and that these four levels/dimensions are interconnected. To achieve the goal of improving human resources in education, teachers' professional development in all these four dimensions requires the adoption of a trans-organizational and national perspective. In the individual dimension, the components of teachers' professional development revolved around motivational axes, individual dimensions effective, teachers' interactions, and the characteristics of teacher educators. In the organizational dimension, teachers' professional development included four indicators, namely, supervision and evaluation of professional development programs, managerial approach

1. PhD in Curriculum, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Birjand. Birjand, Iran (Corresponding Author) (m.taherpour@birjand.ac.ir)

2. PhD in Curriculum, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Birjand, Birjand, Iran (Gholampour@birjand.ac.ir)

and the components of human resources management, the support of professional development activities in the organization, and provision of a suitable career path in the organization providing the possibility of promotion and professional development of teachers. The planning dimension comprised attention to knowledge management in educational organizations, the use of self-directed and individual approaches (e.g., individual action research), and participatory approaches in teachers' professional development (e.g., use of mentoring and coaching approaches). Finally, the challenges to the professional development dimension entailed defective need analysis, challenges to planning training courses, economic challenges, accessibility, the development of personal and social skills, and the use of new tools, including social networking platforms (e.g., Twitter) and online platforms) in professional development.

Discussion

Improving teacher quality plays a pivotal role in improving education. Paying attention to cccdhrrs' professional development, as a means to improving human resources in educational organizations, is one of the crucial strategies in human resources management in government organizations. The professional development includes formal and informal learning experiences that teachers acquire from the beginning of their careers to the time of retirement. Professional development of teachers is critical to improving educational systems. This is of great importance to, in particular, the Iranian education system, which suffers from numerous fundamental weaknesses in the area of human resources management. According to the above findings and discussion, it can be stated that cccdhrrs' professional development, as a process, does not depend on only one of the above-mentioned four dimensions. It is hoped that the core dimensions, along with their associated components, presented in this study can provide the basis for improving the current models of professional development and developing new alternatives.

Keywords: professional development, teachers, human resources management, synthesis research, education system

