

رابطه بین اجتماعات یادگیری حرفه‌ای و توسعه حرفه‌ای معلمان

مهدی شفیق^۱، رفیق حسنی^۲، فردین باتمانی^۳

^۱ دانشجوی دکتری، رشته مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد سنندج.

^۲ استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد سنندج.

^۳ استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد سنندج.

نام نویسنده مسئول:

مهدی شفیق

چکیده

پژوهش حاضر با هدف رابطه بین اجتماعات یادگیری حرفه‌ای و توسعه حرفه‌ای معلمان انجام شد. پژوهش حاضر از لحاظ هدف جزء تحقیقات کاربردی و توسعه‌ای، از لحاظ ماهیت و روش جزء تحقیقات توصیفی، از لحاظ نوع داده‌ها جزء تحقیقات کمی و از لحاظ مکان و زمان اجراء جزء تحقیقات میدانی است. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل تمامی معلمان شهرستان بهار در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ می باشد که تعداد کل آنان ۱۰۰۰ نفر است. نمونه آماری با برآوردی از جامعه آماری و با بهره‌گیری از جدول مورگان و کرجسی به شیوه تصادفی طبقه‌ای (طبقات براساس مقاطع تحصیلی در نظر گرفته شدند) به تعداد ۲۷۸ نفر انتخاب شد. در این پژوهش برای سنجش متغیر اجتماعات یادگیری حرفه‌ای اکتباسی از پرسشنامه تسلیمی (۱۳۹۵) که در برگزیده ۵ سوال در حیطه‌های تسهیم دانش، همفکری و مشارکت در مسائل یادگیری، یادگیری مستمر، آموزش از طریق معلمان رهبری و همکاری‌های گروهی و کار مشترک می باشد استفاده شد و برای سنجش متغیر توسعه حرفه‌ای معلمان از پرسشنامه لانگ و همکاران (۲۰۱۵) که در برگزیده ۱۲ سوال و سه مولفه فرهنگ سازمانی، انگیزه یادگیری و فرصت آموزش است استفاده شد. تجزیه و تحلیل آماری نیز با آزمون‌های کولموگروف-اسمیرنوف، همبستگی پیرسون و رگرسیون با بهره‌گیری از نرم‌افزار آماری SPSS نسخه ۲۵ صورت گرفت. نتایج نشان داد که بین اجتماعات یادگیری حرفه‌ای و توسعه حرفه‌ای معلمان ارتباط مثبت و معنی داری وجود دارد و هرچه سطح اجتماعات یادگیری حرفه‌ای بیشتر می شوند، توسعه حرفه‌ای در نزد معلمان ارتقاء می یابد.

واژگان کلیدی: یادگیری، اجتماعات یادگیری حرفه‌ای، توسعه حرفه‌ای.

مقدمه

امروزه یکی از چالش‌ها و دغدغه‌های پیشروی و مستمر سازمان‌ها، چه مراکز صنعتی و تولیدی و چه سازمان‌ها و مراکز آموزشی، به روز رسانی دانش و تقویت آن در نزد کارکنان‌شان و همچنین همسویی روش کاری کارکنان با فعالیت‌های مرتبط با توسعه حرفه‌ای آنان است [۱]. در این بین، بهبود مراکز آموزشی از جمله مدارس از طریق جوامع حرفه‌ای یادگیری امروزه در حال رواج است [۲]. بنابراین در تعریفی که از توسعه حرفه‌ای^۱ آن‌هم در نزد معلمان می‌توان ارائه نمود، این است که در برگزیده فرایندها و فعالیت‌های طرح ریزی شده به منظور افزایش دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های حرفه‌ای معلمان است تا قادر باشند سطح یادگیری دانش آموزان را از هر جهت بهبود بخشند [۳].

از این تعریف می‌توان این‌گونه نتیجه‌گیری نمود که توسعه حرفه‌ای معلمان دامنه وسیعی را به خود اختصاص می‌دهد و توسعه حرفه‌ای مستلزم یادگیری مداوم از سوی معلمان است و عملاً یادگیری حرفه‌ای در کوتاه مدت میسر نخواهد شد و بلکه توسعه حرفه‌ای معلمان فرایندی بلندمدت است که دامنه آن شامل آموزش معلمان در دانشگاه‌ها تا دوره‌های ضمن خدمت در هنگام اشتغال و حتی مطالعات و تحقیقات فردی آنان را در بر می‌گیرد [۱۳]. همچنین در توسعه حرفه‌ای، معلمان به عنوان عوامل تغییر، به تنهایی و با کمک یکدیگر به بررسی، تجدید و گسترش تعهدات خود نسبت به اهداف علمی و اخلاقی تدریس اقدام می‌کنند و یا دیدگاهی انتقادی به ارتقای سطح دانش و معلومات و نیز ارتقای سطح مهارت‌های خود خواهند داشت تا بتوانند برای تفکر، برنامه‌ریزی و تمرین حرفه‌ای با دانش آموزان، تدریس عاری از مشکل را داشته باشند [۱]. بنابراین برای دستیابی به این هدف غایی و متعالی لازم است که معلمان دائماً از طرور مختلف یادگیری حرفه‌ای خود را افزایش دهند و از اجتماعات مختلف دانش و معلومات خود را ارتقاء دهند تا بتوانند حرفه خود را از جهات مختلف توسعه بخشند. زیرا توسعه حرفه‌ای یک منبع مهم برای بهبود توانایی آموزش معلمان است و می‌توان گفت که توسعه حرفه‌ای معلمان تحت تاثیر روش‌های نوآورانه تدریس، فناوری اطلاعات، منابع یادگیری، محیط‌ها و اجتماعات یادگیری حرفه‌ای^۲ است [۳].

اجتماع علمی را می‌توان مجموعه‌ای از دانشمندان دارای کنش متقابل مکرر، باورها و ارزش‌های مشترک و دارای مناسبات اجتماعی آمیخته به پیوندهای متقابل عاطفی به حساب آورد. مفهوم اجتماع یادگیری و یا علمی با قلب موضوع معرفت علمی در ارتباط است. به عبارتی می‌توان این‌گونه گفت که اجتماع علمی، تولید علم را در پرتو متغیرهایی عدیده جامعه شناختی، از قبیل مناسبات اجتماعی عمیق، عوامل احساسی و عاطفی، اعتماد و هویت، ارزش‌ها، کنش‌های روزمره، همبستگی و انسجام گروه مورد بررسی قرار می‌دهد [۴].

جهت شناخت اجتماعات یادگیری حرفه‌ای می‌توان گفت که به طور کلی تعریف جامعی راجع به آن وجود ندارد. اما به طور کلی اجتماعات یادگیری حرفه‌ای را می‌توان به طور غیررسمی به زمانی که معلمان در یک مدرسه به طور دائم با همکاران و مدیران خود به اشتراک دانش و اطلاعات خود می‌پردازند و یا به صورت رسمی در مراکز آموزشی در حوزه خاصی به یادگیری اقدام می‌کنند، نسبت داد [۵].

اجتماعات یادگیری حرفه‌ای دارای چهار ویژگی و یا عنصر هستند که عبارتند از: حیطة، جامعه، فعالیت و مذاکره و خزانه مشترکی از منابع. به عنوان مثال اجتماع فعالیت معلمان جغرافیا، حیطة معلمانی است که به تدریس جغرافیا مشغولند. در این حیطة، افراد اجتماعی را تشکیل می‌دهند و در فعالیت‌ها و بحث‌های گروهی مشارکت دارند و یادگیری از طریق تبادل نظر با یکدیگر در یک محیط غیررسمی اتفاق می‌افتد. در این اجتماع، آنها تجربیات، داستان‌ها و راه‌حلهایی را که برای حل مسائل و چالش‌های معمول به کار می‌گیرند، یا یکدیگر سهیم می‌کنند [۵].

اجتماعات علمی را به عنوان عامل کنترل اجتماعی در فعالیت‌های علمی و شناسایی آنها از طریق ارتباطات علمی در نهاد علم عنوان می‌کنند. اجتماع علمی از طریق شناسایی و یا عدم شناسایی اعضای خود، از طریق ارتباطات رسمی و غیررسمی آن‌ها را به سازگاری اهداف علمی رشته خود می‌کشاند. ملاقات‌ها و تماس‌های رسمی و غیررسمی امکان مبادلات علمی را برای افراد فراهم می‌آورد. دانشمندان بدون ارتباط با همکاران خود، یعنی بدون کنترل اجتماعی، ممکن است در مقابل اهداف و معیارهای غیرحرفه‌ای علمی تسلیم شوند [۷]. بنابراین می‌توان دریافت که در آموزش و پرورش نوین، اجتماع علمی و اجتماعات یادگیری اصلی جدایی‌ناپذیر در پدید آوردن ایده‌های نو، انتقال یافته‌های علمی و آگاهی از فضای علمی و جو حاکم و نهایتاً پیشرفت و ترقی در مسیر علمی است. در واقع اجتماعات یادگیری حرفه‌ای فعالیت‌های علمی را برای جامعه علمی و حتی غیرعلمی منتشر می‌کنند و این مسأله می‌تواند برای معلمان به عنوان انسان‌های که با دانشمندان آینده و نسل‌سازان آتی سروکار دارند از اهمیت بیشتری برخوردار است [۴].

در همین راستا تحقیقات زیادی چه در داخل کشور و چه در خارج از کشور مورد بررسی قرار گرفته‌اند که این امر نشان می‌دهد این مبحث تا چه اندازه می‌تواند برای معلمان و توسعه حرفه‌ای آنان مفید و ضروری قلمداد شود. پژوهش پرستریج (۲۰۱۹) [۸] که به بررسی

¹ Professional development

² Professional learning communities

طبقه بندی استفاده معلمان از رسانه های اجتماعی برای یادگیری حرفه ای خود پرداخت، نشان داد که اولاً یادگیری حرفه ای پارادایمی به خودی خود مفهومی است و از طرفی در این پژوهش چهار دسته از تعاملات معلمان را به صورت آنلاین مورد شناسایی قرار داد و از سوی دیگر نشان داد که رسانه های اجتماعی در توسعه و یادگیری حرفه ای معلمان نقش مهمی دارند. همچنین پارسونز و همکاران (۲۰۱۹) [۱۰] در مطالعه ای که به ادراک معلمان آمریکایی از پیشرفت حرفه ای آنلاین خود پرداختند، نشان دادند که اکثر معلمان پاسخ دهنده در توسعه حرفه ای آنلاین شرکت کرده اند و نیز اکثر آنان به تجارب خوبی در این زمینه دست پیدا کردند. همچنین افرادی که در پیشرفت حرفه ای آنلاین شرکت داشتند، بیشتر از کسانی که در این دوره شرکت نداشتند آن را برای توسعه حرفه ای خود سودمند قلمداد کردند. پژوهش اسپروت (۲۰۱۹) [۱۱] که به بررسی عوامل موثر بر رشد و توسعه حرفه ای معلمان پرداخت، نشان داد که معلمان توسعه حرفه ای خود را از طرورق مختلف از جمله همکاری با دانش آموزان به عنوان همکاران در زمینه توسعه حرفه ای (۲) مسافرت کردن برای یاد گرفتن در حوزه کاری خود (۳) یادگیری از طریق دانشگاهیان و اساتید مجرب در زمینه کاری خود (۴) توسعه روابط حرفه ای و پایدار و (۵) کار در مشاغل نامرتبط با سطح تحصیلات خود توانستند بهبود بخشند.

پژوهش کاوس و همکاران (۱۳۹۴) [۹] که به بررسی ضرورت کاربست برنامه درسی مبتنی بر شبکه اجتماعی مجازی برای آموزش و توانمندسازی معلمان پرداختند، نشان دادند که ورود شبکه اجتماعی مجازی به برنامه های درسی دوره های آموزشی ضمن خدمت، صلاحیت های جدیدی را پیش روی معلمان قرار داده و موجبات ارتقاء علمی، فنی و آموزشی آنان را فراهم می نماید. لذا بهتر است ویژگی ها و شرایط این شبکه ها در آموزش و برنامه درسی، استنتاج شود و با توجه به الگویی مناسب نسبت به کاربرد آنها در دوره های آموزشی ضمن خدمت معلمان اقدام گردد؛ الگویی که بر اساس ویژگی ها و شرایط حاکم بر آموزش و پژوهش در فضای مجازی شبکه های اجتماعی شکل گرفته باشد و به نحوی بتواند تمامی جنبه های اساسی این حوزه را دربرگیرد. گندمی حسنارودی و سجادی (۱۳۹۵) [۶] که به بررسی چرخش دیجیتال و دلالت های آن برای رشد حرفه ای معلمان: تشکیل اجتماعات یادگیری بین معلمان پرداختند، نشان دادند که اجتماعات یادگیری حرفه ای، به منزله ی بستری برای رشد و بالندگی حرفه ای معلمان است و شرکت در اجتماعات یادگیری پیامدهای ارزنده ای را برای معلمان به همراه داشته است. همچنین کهندل و کرمی (۱۳۹۶) [۱۱] که به بررسی نقش محیط های حرفه ای کارکنان در برنامه ریزی توسعه حرفه ای آنان پرداختند، به این نتیجه رسیدند که توسعه حرفه ای کارکنان ارتباط مستقیمی با سازماندهی تجارب یاددهی یادگیری دارد که در میان انواع مختلف کارکنان از یکدیگر متفاوت است. لذا برای موفقیت در برنامه ریزی رشد حرفه ای کارکنان، علاوه بر کاربرد اصول آموزش بزرگسالان، می بایست به نیازهای کارکنان به ویژه نیاز به تعلق و شناخت موقعیت های حرفه ای آنان تاکید نمود.

حال با توجه به توضیحات فوق مسأله ای که سبب شد پژوهشگر به بررسی این موضوع بپردازد آن است که اولاً در کشور ما آنچه که برای مراکز آموزشی و به خصوص مدارس هم برای کارکنان، مدیران و هم والدین از درجه اهمیت بالایی برخوردار است، تنها رشد علمی دانش آموزان بدون پرداختن به سطح کیفی آن می باشد و شاگردمحوری در مدارس باعث شده است که تمامی عوامل دست در دست هم دهند تا تنها دانش آموزی بتواند بدون تعلل پایه های تحصیلی را یکی پس از دیگری پشت سر بگذارد و به مدرک دیپلم دست پیدا کند و بنابراین آنچه که در سازمان آموزش و پرورش در اولویت بعدی و شاید بعدتر قرار دارد، توجه به توسعه حرفه ای معلمان به عنوان مدرسان نسل آینده ساز کشور است. دوماً با نظر به توجه ناچیز سازمان آموزش و پرورش به توسعه حرفه ای معلمان، مسیرها و روش های چنین هدف با ارزشی در سازمان مشخص نیست و به عبارتی استراتژی و نقشه راهی شفاف در این زمینه وجود ندارد و تنها رشد حرفه ای معلمان منوط به آموزش های ضمن خدمت شده است. در صورتی که اجتماعات یادگیری حرفه ای بیشتری از جمله تعاملات با همکاران، مطالعات و تحقیقات فردی معلمان و نیز کسب دانش از طریق دانشگاه نیز وجود دارد که حتی مشاهده شده است که سازمان آموزش و پرورش به معلمانی که با مدرک فوق دیپلم جذب سازمان شده اند و با تلاش و کوشش خود و نیز صرف هزینه های زیاد به دانشگاه رفته و مدرک لیسانس گرفته اند و حالا که علاقه دارند در مقاطع بالاتر و تحصیلات تکمیلی ادامه بدهند، مدرکشان در حقوق و مزایای آنان لحاظ نمی شود و حتی به تحقیقات صورت گرفته معلمان در محیط دانشگاه بهای چندانی داده نمی شود. این امر خود دغدغه اصلی در حوزه توسعه حرفه ای است و می تواند رفته رفته علاقه به یادگیری از شیوه های مختلف را در نزد معلمان که خود باید در حوزه کاری خویش دانش بالایی داشته باشند، کاهش می دهد و لذا چنین امری منجر به مشکلات بنیادین در سیستم آموزشی خواهد شد که نتیجه آن را باید در دراز مدت مشاهده نمود که دانش آموزانی پا به جامعه می گذارند که معلمان آنان انگیزه زیادی برای کسب یادگیری و توسعه حرفه ای خود نداشته اند و بنابراین نسل آینده با یادگیری و توسعه در جنبه های مختلف غریبه خواهند بود. حال با توجه به توضیحات فوق این سوال در ذهن محقق نقش می بندد که آیا بین اجتماعات یادگیری حرفه ای و توسعه حرفه ای معلمان شهرستان بهار رابطه وجود دارد؟

روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف جزء تحقیقات کاربردی و توسعه‌ای، از لحاظ ماهیت و روش جزء تحقیقات توصیفی، از لحاظ نوع داده‌ها جزء تحقیقات کمی و از لحاظ مکان و زمان اجراء جزء تحقیقات میدانی است. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل تمامی معلمان شهرستان بهار در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ می باشد که تعداد کل آنان ۱۰۰۰ نفر است. نمونه آماری با برآوردی از جامعه آماری و با بهره‌گیری از جدول مورگان و کرجسی به شیوه تصادفی طبقه‌ای (طبقات براساس مقاطع تحصیلی در نظر گرفته شدند) به تعداد ۲۷۸ نفر انتخاب شد. در این پژوهش برای اندازه‌گیری داده‌ها از ابزار پرسشنامه استفاده گردید که شامل دو پرسشنامه اجتماعات یادگیری حرفه‌ای و توسعه حرفه‌ای معلمان است.

الف) پرسشنامه اجتماعات یادگیری حرفه‌ای

پرسشنامه اجتماعات یادگیری حرفه‌ای اقتباسی از پژوهش تسلیمی (۱۳۹۵) [۲] می باشد که در برگزیده ۵ سوال در حیطه‌های تسهیم دانش، همفکری و مشارکت در مسائل یادگیری، یادگیری مستمر، آموزش از طریق معلمان رهبری و همکاری‌های گروهی و کار مشترک می باشد. طریقه نمره گذاری این پرسشنامه براساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای (خیلی کم=۱، کم=۲، تاحدودی=۳، زیاد=۴ و خیلی زیاد=۵) است. بازه نمرات این پرسشنامه بین ۵ الی ۲۵ است که نمره ۱۵ نقطه برش پرسشنامه است که نمرات کمتر از ۱۵ نشان‌دهنده اجتماعات یادگیری حرفه‌ای پائین و نمرات بیشتر از ۱۵ گویای اجتماعات یادگیری حرفه‌ای بالا است.

ب) پرسشنامه توسعه حرفه‌ای معلمان

پرسشنامه توسعه حرفه‌ای معلمان براساس پرسشنامه لانگ و همکاران (۲۰۱۵) [۱۴] می باشد که در برگزیده ۱۲ سوال و سه مولفه فرهنگ سازمانی (سوال های ۱ الی ۵)، انگیزه یادگیری (سوال های ۶ الی ۸) و فرصت آموزش (سوال های ۹ الی ۱۲) است. طریقه نمره گذاری این پرسشنامه براساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای (کاملاً مخالفم=۱، مخالفم=۲، نه موافقم، نه مخالفم=۳، موافقم=۴ و کاملاً موافقم=۵) است. بازه نمرات این پرسشنامه بین ۱۲ الی ۶۰ است که نمره ۳۶ نقطه برش پرسشنامه است که نمرات کمتر از ۳۶ نشان‌دهنده توسعه حرفه‌ای پائین و نمرات بیشتر از ۳۶ گویای توسعه حرفه‌ای بالا است.

شیوه اجرای پژوهش بدین صورت است که بعد از اخذ مجوزهای لازم از دانشگاه مبتنی بر همکاری واحد حراست آموزش و پرورش شهرستان بهار با محقق در خصوص توزیع پرسشنامه‌ها بین معلمان، توضیحات اولیه پیرامون موضوع و هدف پژوهش برای تک تک معلمان داده شد و از آنان خواسته گردید که با دقت به سوالات پرسشنامه در زمان استراحت خود در دفتر معلمان در مدرسه جواب دهند. در نهایت بعد از توزیع پرسشنامه‌ها تجزیه و تحلیل آماری پیرامون داده‌ها جهت دستیابی به یافته‌های پژوهش صورت گرفت. تجزیه و تحلیل آماری نیز با آزمون‌های کولموگوروف-اسمیرنوف، همبستگی پیرسون و رگرسیون با بهره‌گیری از نرم‌افزار آماری SPSS نسخه ۲۵ صورت گرفت.

یافته‌های پژوهش

در ابتدا متغیرهای پژوهش که در برگزیده اجتماعات یادگیری حرفه‌ای و توسعه حرفه‌ای معلمان هستند، با شاخص‌های آماری توصیف می شوند. بنابراین جدول شماره ۱ به بررسی اطلاعات آماری مربوط به میزان اجتماعات یادگیری حرفه‌ای و توسعه حرفه‌ای معلمان شهرستان بهار در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ می پردازد.

جدول شماره ۱: شاخص‌های آماری مربوط به میزان متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	نقطه برش	میانه	مد	انحراف معیار	واریانس	کمترین	بیشترین
اجتماعات یادگیری حرفه‌ای	۱۵/۳	۱۵	۱۶	۱۸	۴/۱۳۵	۱۷/۱۰۳	۸	۲۴
توسعه حرفه‌ای معلمان	۳۶/۹۶	۳۶	۳۹	۴۱	۶/۷۱۷	۴۵/۱۲۳	۲۴	۴۹

جدول فوق نشان می دهد که میانگین متغیرهای اجتماعات یادگیری حرفه‌ای و توسعه حرفه‌ای در نزد معلمان شهرستان بهار در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ تاحدودی بیشتر از نقطه برش آنان است. از طرفی کمترین میزان اختلاف بین میانگین و نقطه برش مربوط به متغیر اجتماعات یادگیری حرفه‌ای و بیشترین مربوط به متغیر توسعه حرفه‌ای است. همچنین جدول شماره ۲ به بررسی اطلاعات آماری مربوط به میزان ابعاد توسعه حرفه‌ای معلمان شهرستان بهار در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ می پردازد.

جدول شماره ۲: شاخص های آماری مربوط به ابعاد توسعه حرفه‌ای معلمان

متغیر	میانگین	نقطه برش	میانه	مد	انحراف معیار	واریانس	کمترین	بیشترین
فرهنگ سازمانی	۱۴/۸	۱۵	۱۵	۱۵	۲/۸۶	۸/۱۸۱	۱۰	۲۲
انگیزه یادگیری	۹/۴۷	۹	۱۰	۱۲	۲/۵۷۱	۶/۶۱۵	۴	۱۵
فرصت آموزش	۱۲/۶۸	۱۲	۱۴	۱۴	۳/۱۹۹	۱۰/۲۴	۶	۱۹

جدول فوق نشان می دهد که میانگین ابعاد انگیزه یادگیری و فرصت آموزش در نزد معلمان شهرستان بهار در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ محدودی بیشتر از نقطه برش آنان است، در حالی که میانگین بعد فرهنگ سازمانی کمتر از نقطه برش آن است. از طرفی کمترین میزان اختلاف بین میانگین و نقطه برش مربوط به بعد فرهنگ سازمانی و بیشترین مربوط به بعد فرصت آموزش است. ابتدا قبل از بررسی فرضیه پژوهش لازم است، نرمال بودن متغیرهای تحقیق با آزمون کولموگروف-اسمیرنوف^۳ مورد ارزیابی قرار گیرد. بنابراین جدول شماره ۳ به بررسی نرمال بودن توزیع متغیرهای تحقیق می پردازد.

جدول شماره ۳: بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها

متغیرها	آزمون کولموگروف-اسمیرنوف	
	آماره Z	سطح معناداری
اجتماعات یادگیری حرفه‌ای	۰/۹۷۸	۰/۱۵۸
توسعه حرفه‌ای معلمان	۱/۰۲۴	۰/۱۲۹

با توجه به جدول فوق می توان نتیجه گرفت که سطوح معناداری تمامی متغیرها در آزمون کولموگروف-اسمیرنوف بیشتر از ۰/۰۵ می باشند، لذا توزیع داده های متغیرهای فوق نرمال هستند. بنابراین نرمال بودن متغیرهای مذکور استفاده کردن از آزمون های پارامتریک از جمله همبستگی پیرسون و رگرسیون را جهت استنباط فرضیه های پژوهش توجیه می نمایند. فرضیه پژوهش: بین اجتماعات یادگیری حرفه‌ای و توسعه حرفه‌ای معلمان رابطه معنی داری وجود دارد.

$$\begin{cases} H_0 : \rho = 0 \\ H_1 : \rho \neq 0 \end{cases}$$

جهت بررسی فرضیه پژوهش از تحلیل همبستگی پیرسون^۴ استفاده می گردد. جدول شماره ۴ ضریب همبستگی بین اجتماعات یادگیری حرفه‌ای و توسعه حرفه‌ای معلمان را نشان می دهد.

جدول شماره ۴ بررسی میزان همبستگی بین متغیرها در فرضیه اصلی پژوهش

متغیرها	اجتماعات یادگیری حرفه‌ای
توسعه حرفه‌ای	۰/۴۳۹**
فرهنگ سازمانی	۰/۲۴۲**
انگیزه یادگیری	۰/۳۶۹**
فرصت آموزش	۰/۴۰۹**

$$*P < 0.05$$

$$**P < 0.01$$

از جدول شماره ۴ می توان نتیجه گرفت که اجتماعات یادگیری حرفه‌ای با سطح اطمینان ۹۹٪ با توسعه حرفه‌ای معلمان و ابعاد آن دارای رابطه معنی داری است. همچنین علامت مثبت ضرایب همبستگی گویای این مطلب است که با افزایش اجتماعات یادگیری حرفه‌ای، میزان توسعه حرفه‌ای معلمان بیشتر خواهد شد. بنابراین می توان نتیجه گرفت که بین اجتماعات یادگیری حرفه‌ای و توسعه حرفه‌ای معلمان

³ Kolmogrov-Smirnov (KS)

⁴ Pearson

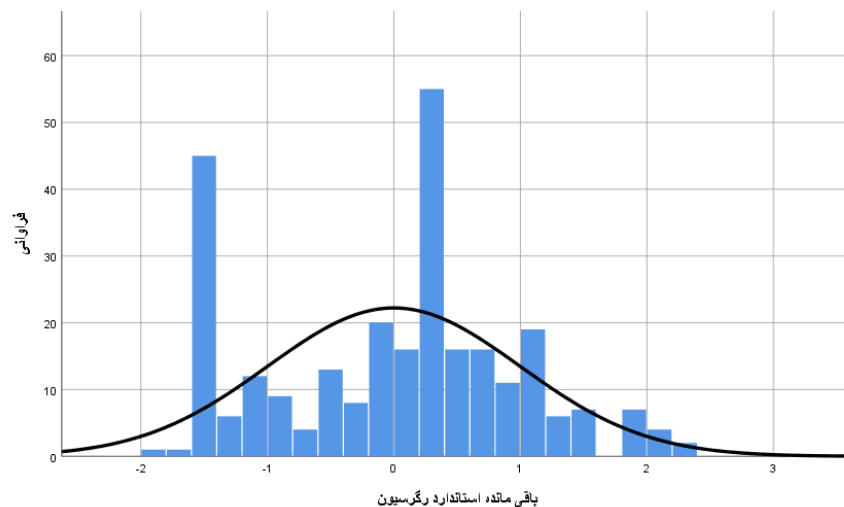
رابطه معنی داری وجود دارد. لذا فرضیه پژوهش تأیید و فرضیه صفر رد می گردد. اما جهت دستیابی به نتایج تکمیلی تر از آزمون رگرسیون^۵ به روش همزمان^۶ جهت پیش بینی توسعه حرفه‌ای معلمان براساس اجتماعات یادگیری حرفه‌ای استفاده می شود. برای اجرای این آزمون می بایست پیش فرضیه تحلیل رگرسیون اجراء شود تا نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون قابل استناد باشند. این پیش فرض ها عبارتند از:

- ۱- تبیین مدل: با استفاده از مجذور R تنظیم شده بررسی می شود.
 - ۲- استقلال بین خطاها: با آزمون دوربین واتسون^۷ مورد سنجش قرار می گیرد.
 - ۳- نرمال بودن باقی مانده استاندارد رگرسیون: با نمودار هیستوگرام مورد سنجش قرار می گیرد.
 - ۴- بررسی معنی داری و برازش مدل: با آزمون آنوا^۸ مورد سنجش قرار می گیرد (با استفاده از این آزمون می توان نتیجه گرفت که نتایج به دست آمده در نمونه قابل تعمیم به جامعه می باشد و به عبارتی، مدل معنادار بوده و قابلیت برازش دارد).
- جدول شماره ۵ به بررسی میزان تبیین مدل رگرسیون و استقلال بین خطاها می پردازد.

جدول شماره ۵: تبیین مدل رگرسیون و استقلال بین خطاها

R	مجذور R	مجذور R تنظیم شده	دوربین واتسون
۰/۴۳۹	۰/۱۹۳	۰/۱۹	۱/۵۶۲

در جدول شماره ۵ مشاهده می گردد که مجذور R تنظیم شده برابر ۰/۱۹ می باشد، به طوری که حدود ۱۹٪ تغییر در متغیر توسعه حرفه‌ای معلمان ناشی از تغییرات در متغیر اجتماعات یادگیری حرفه‌ای می باشد. لذا با توجه به این که این ضریب بیشتر از ۱۴٪ می باشد، بنابراین مدل مناسب است. همچنین از آنجا که مقدار دوربین واتسون مابین ۱/۵ تا ۲/۵ می باشد، لذا فرض استقلال بین خطاها پذیرفته می شود و بین خطاهای ایجاد شده در جهت تاثیر متغیر پیش بین بر متغیر ملاک، هم خطی وجود ندارد.



نمودار شماره ۱: نمودار هیستوگرام باقی مانده استاندارد رگرسیون

نمودار شماره ۱ نشان می دهد که باقی مانده استاندارد رگرسیون براساس خط نرمال در شکل مذکور، نرمال می باشد و بنابراین خطاها در آزمون رگرسیون نیز از توزیع نرمالی پیروی می کنند. جدول شماره ۶ به بررسی معنی داری و برازش مدل با استفاده از آزمون آنوا می پردازد.

5. Regression Analysis

6. Enter

7. durbin-watson

8. ANOVA

جدول شماره ۶: بررسی معنی داری و برازش مدل

مدل	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره F	سطح معناداری
رگرسیون	۲۴۱۰/۸۴	۱	۲۴۱۰/۸۴	۶۵/۹۵۸	۰/۰۰۱
باقی مانده	۱۰۰۸۸/۱۶۱	۲۷۶	۳۶/۵۵۱	-	-
مجموع	۱۲۴۹۹/۰۰۱	۲۷۷	-	-	-

همانطور که پیداست، سطح معناداری به دست آمده از آماره F کمتر از ۰/۰۱ می باشد، لذا مدل رگرسیون معنادار می باشد و مدل رگرسیون از برازش مطلوبی برخوردار بوده و می توان نتایج به دست آمده از نمونه را به جامعه تعمیم داد. با توجه به اینکه هر چهار پیش شرط استفاده از آزمون رگرسیون رعایت گردید، می بایست به ارائه تابعی پرداخته تا با استفاده از آن میزان پیش گویی توسعه حرفه‌ای معلمان براساس اجتماعات یادگیری حرفه‌ای را نشان داد. بنابراین جدول شماره ۷ در این راستا ضرائب رگرسیون را به نمایش می گذارد.

جدول شماره ۷: ضرائب رگرسیون

سطح معناداری	آماره t	ضرائب غیر استاندارد		ضرائب استاندارد	
		B	خطای معیار	Beta	
مقدار ثابت	۱۸/۶۹۷	۲۶/۰۴۱	۱/۳۹۳	-	۰/۰۰۱
اجتماعات یادگیری حرفه‌ای	۸/۱۲۱	۰/۷۱۳	۰/۰۸۸	۰/۴۳۹	۰/۰۰۱

با توجه به جدول شماره ۷ می توان گفت که سطح معناداری آزمون مقدار ثابت کمتر از ۰/۰۱ بوده بنابراین فرض مساوی بودن آلفا برابر صفر رد می گردد و مقدار ثابت بر متغیر ملاک تاثیرگذار است. به طوری که می تواند در معادله ضرائب غیراستاندارد شرکت کند. همچنین سطح معناداری متغیر اجتماعات یادگیری حرفه‌ای کمتر از ۰/۰۱ می باشد، بنابراین برای ورود به معادله ضرائب استاندارد مناسب است، یا به عبارتی می تواند بر متغیر ملاک اثر بگذارد. حال با توجه به توضیحات فوق تابع ضرائب استاندارد و غیراستاندارد به شرح ذیل می باشد:

$$Y = (b_1 x_1) + \varepsilon \quad \text{معادله استاندارد}$$

$$+ \varepsilon \text{ (اجتماعات یادگیری حرفه‌ای)} (۰/۴۳۹) = \text{توسعه حرفه‌ای معلمان}$$

$$Y = a + (b_1 x_1) + \varepsilon \quad \text{معادله غیراستاندارد}$$

$$+ \varepsilon \text{ (اجتماعات یادگیری حرفه‌ای)} (۰/۷۱۳) + ۲۶/۰۴۱ = \text{توسعه حرفه‌ای معلمان}$$

از تابع فوق به این نتیجه می رسیم که، با ثابت در نظر گرفتن عوامل خارجی و مقادیر ثابت و براساس معادله استاندارد، اجتماعات یادگیری حرفه‌ای می تواند توسعه حرفه‌ای معلمان را پیش بینی نمایند. به طوری که با افزایش یک واریانس در متغیر اجتماعات یادگیری حرفه‌ای، توسعه حرفه‌ای معلمان به میزان ۰/۴۳۹ واریانس افزایش می یابد.

بحث و نتیجه گیری

با توجه به فرضیه پژوهش که به بررسی رابطه بین اجتماعات یادگیری حرفه‌ای و توسعه حرفه‌ای معلمان می پردازد، می توان نتیجه گرفت که بین اجتماعات یادگیری حرفه‌ای و توسعه حرفه‌ای معلمان ارتباط مثبت و معنی داری وجود دارد و هرچه سطح اجتماعات یادگیری حرفه‌ای بیشتر می شوند، توسعه حرفه‌ای در نزد معلمان ارتقاء می یابد. در همین رابطه نتایج پژوهش های پرستریج (۲۰۱۹) [۸]، پارسونز و همکاران (۲۰۱۹) [۱۰]، اسپروت (۲۰۱۹) [۱۱]، کهندل و کرمی (۱۳۹۶) [۱] و حسارودی و سجادی (۱۳۹۵) [۶] همسو با نتیجه حاصله بود. زیرا ایشان نشان دادند که اجتماعات یادگیری در حوزه مسائل شغلی در نزد کارکنان و معلمان می تواند زمینه و بستر توسعه حرفه ای آنان را فراهم آورد. علت این امر آن است که اجتماعات یادگیری حرفه ای زمینه ساز ارتقای سطح یادگیری شغلی کارکنان و معلمان می شود و در نتیجه سطح دانش و معلومات شغلی آنان افزایش می یابد و چون یکی از شروط توسعه در حرفه، دانش بالا در زمینه وظایف شغلی است، بنابراین اجتماعات یادگیری حرفه ای می تواند بستر توسعه حرفه ای را مهیا سازد.

همچنین اجتماعات یادگیری در نزد معلمان باعث می شود که سطح همفکری و مشارکت در مسائل یادگیری آنان بیشتر شود و معلمان علاوه بر کسب دانش و اطلاعات از طریق آموزش می توانند معلومات حرفه ای خود را با تسهیم دانش و تبادل اطلاعات با همکاران و هم ردیفان خود بیشتر کنند که چنین امری علاوه بر افزایش دانش، تجارب کاری آنها را فزونی می بخشد و به تبع هرچه تجربه و دانش به صورت

تلفیقی در نزد معلمان بیشتر شود، در زمینه مسائل شغلی و حرفه ای به توسعه یافتگی می رسند، به طوری که سطح فرهنگ یادگیری و مشارکت شغلی آنها در سازمان بیشتر می شود، انگیزه آنان برای ادامه یادگیری ارتقاء می یابد و نیز فرصت های آموزش نیز بیش از پیش بیشتر خواهند شد.

زیرا معلمی که در زمینه شغل خود توسعه پیدا می کند، در تلاش است که خود را با فرهنگ سازمانی همسو و هم جهت نماید تا بتواند موثر و اثربخش تر عمل کند. همچنین در تلاش است که انگیزه یادگیری را در خود همواره بالا نگاه دارد تا بتواند با دانش روز همواره بر مسائل شغلی خویش غلبه کرده و مسیر ارتقای شغلی خود را با سرعت بیشتری طی نماید و در نهایت با تیزبینی به دنبال فرصت های آموزشی و یادگیری بگردد تا خود را با جدیدترین روش ها و اصول یادگیری و فرایندهای کاری مجهز سازد تا قادر باشد هرچه بیشتر در راستای اهداف سازمانی و فردی خود گام بردارد. در این صورت است که یک معلم می تواند در زمینه حرفه و شغل خود توسعه پیدا کند.

بنابراین لازمه این توسعه یافتگی در زمینه حرفه و شغل آن است که همواره معلمان در اجتماعات یادگیری حضور فعال داشته و علاوه بر یادگیری مستمر و مستقیم، دانش خود را با همکاری و همفکری با دیگران و به خصوص همکاران به روز کنند و در نهایت با انجام کارهای تیمی هم سطح دانش خود و هم اعضای سازمان را بهبود بخشند. پس می توان نتیجه گرفت که اگر حضور معلمان در اجتماعات یادگیری چه به صورت مجازی و چه به صورت حقیقی بیشتر شود، آنها در زمینه کاری خود توسعه پیدا می کنند و می توانند فرهنگ سازمانی را به خوبی درک نموده و با انگیزه بالا در راستای کسب فرصت های پیشرفت و آموزش حرکت نمایند.

پیشنهاد

با توجه به نتیجه فرضیه پژوهش و این که بین اجتماعات یادگیری حرفه ای و توسعه حرفه ای معلمان رابطه معنی داری وجود دارد، به تمامی مسئولین امر در آموزش و پرورش شهرستان بهار پیشنهاد می شود که زمینه و بستر اجتماعات مجازی و حقیقی در حوزه یادگیری را در سازمان برای معلمان افزایش دهند به طوری که دائماً به صورت مدون و مستمر این اجتماعات هم به صورت وبینارها و هم به صورت سمینارها در نزد معلمان انجام شود و خروجی و نتایج آنها اطلاع رسانی شود تا این همفکری و مشارکت در حوزه دانش بیش از پیش در نزد معلمان ارتقاء پیدا کند تا معلمان بتوانند هم در زمینه مسائل فرهنگی و هم در خصوص انگیزش شغلی و تلاش برای کسب دانش، توسعه یابند تا بستر ارتقای مسیر شغلی آنان هموار گردد.

منابع و مراجع

- [۱] کهندل، مرضیه؛ کرمی، مرتضی (۱۳۹۶). نقش محیط های حرفه ای کارکنان در برنامه ریزی توسعه حرفه ای آنان. کنفرانس بین المللی روانشناسی، مشاوره و تعلیم و تربیت، دانشگاه شاندریز.
- [۲] تسلیمی، مهناز (۱۳۹۵). گروههای آموزشی شبکه های اجتماعی و توسعه جوامع یادگیری حرفه ای در بین معلمان و مربیان. کنفرانس ملی دانش و فناوری روانشناسی، علوم تربیتی و جامع شناسی ایران.
- [3] Zhang S. & Liu Q., (2019). Investigating the relationships among teachers' Motivational beliefs, motivational regulation, and their learning engagement in online professional learning communities, *Computers & Education*, 315(19)30042-9
- [۴] [۴] خواجه کولکی، امید (۱۳۹۶). اجتماعات علمی در نظامهای آموزشی. سومین همایش ملی پژوهش های نوین در حوزه علوم انسانی و مطالعات اجتماعی ایران.
- [5] Yin, H., Ken, H. T., Chrysa Pui Ch. K., Yi Tam, W. W. (2019). Professional learning communities count: Examining the relationship between faculty trust and teacher professional learning in Hong Kong kindergartens, *Teaching and Teacher Education* 82 (2019) 153-163.
- [۶] گندمی حسنارودی، فهیمه؛ سجادی، سید مهدی (۱۳۹۵). چرخش دیجیتال و دلالت های آن برای رشد حرفه های معلمان: تشکیل اجتماعات یادگیری بین معلمان، نشریه علمی پژوهشی فناوری آموزش، ۱۰(۴)، ۲۷۱-۲۹۱.
- [۷] قانعی راد، محمد امین (۱۳۸۵). وضعیت اجتماع علمی در رشته علوم اجتماعی. مطالعات جامعه شناختی. ۲۷(۳۰)، ۲۷-۵۶.
- [8] Prestridge, S. (2019). Categorising teachers' use of social media for their professional learning: A self-generating professional learning paradigm. *Computers & Education*, 129, 143-158.
- [۹] کاوسی، طهماسب؛ نقی پور سهل آبادی، حبیب الله (۱۳۹۴). ضرورت کاربست برنامه درسی مبتنی بر شبکه اجتماعی مجازی برای آموزش و توانمندسازی معلمان. سومین همایش ملی مدرسه فردا، معاونت آموزشی و پژوهشی، مدیریت امور پژوهشی، آموزشکده فنی و حرفه ای سما واحد چالوس.
- [10] Parsonsa, S. A., Hutchisona, A. C., Hallb, L. A., Parsonsa, A. W., Samantha, T. I., Alicia B. L. (2019). U.S. teachers' perceptions of online professional development. *Teaching and Teacher Education*, 82, 33-42.
- [11] Spratt, R. (2019). Factors that foster and deter advanced teachers professional development. *Teaching and Teacher Education*, 77, 321-331.
- [12] Guskey, T. R. (2017). *Evaluating professional development: Thousand Oaks, CA: Corwin Press.*
- [13] Richter, D., Kunter, M., Klusmann, U., Lüdtke, O., & Baumert, J. (2011). Professional development across the teaching career: Teachers' uptake of formal and informal learning opportunities. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 116-126.
- [14] Lange PD, Jackling S, Suwardy T (2015) Continuing professional development in the accounting profession: practices and perceptions from the Asia Pacific Region. *Account Educ* 24(1):41-56.