



Designing a Professional Learning Community Model for Teachers based on the Fundamental Transformation Document

Sakineh Jafari* 

Department of Educational Management, Faculty of Psychology and Educational Sciences,
Semnan University, Semnan, Iran.

sjafari.105@semnan.ac.ir

Yeganeh Gholizade keshteli

Department of Educational Management, Faculty of Psychology and Educational Sciences,
Semnan University, Semnan, Iran.

yegane7813@gmail.com

Farideh Nasiri

Department of Educational Management, Faculty of Psychology and Educational Sciences,
Semnan University, Semnan, Iran.

faride_nasiri@semnan.ac.ir

Abstract

This study aimed to propose a model for professional learning communities (PLCs) for teachers based on the Fundamental Transformation Document. A qualitative approach using grounded theory was employed. The study population consisted of Ministry of Education staff in 2025, selected through purposeful criterion-based sampling. Data were collected through semi-structured interviews with 16 participants, and analyzed using open, axial, and selective coding procedures. The trustworthiness of the data was ensured based on Guba and Lincoln's criteria, including credibility, transferability, dependability, and confirmability. Findings indicated that the teachers' learning community, as the core category, comprises a shared vision and responsibility, a focus on student learning, professional collaboration and trust, experience sharing, and professional development, which are shaped by organizational culture and climate, teachers' professional participation and motivation, and supportive mechanisms. Structural and managerial conditions, professional relationships, and institutional contexts also influence this process. Strategies for developing teachers' learning communities include strengthening learning opportunities, professional empowerment, and enhancing active participation. Outcomes of this process are observable at the teacher, student, and school levels. The proposed conceptual model provides a systematic framework for rethinking and improving teachers' professional learning processes and offers guidance for policy-making and the design of professional learning communities.

Keywords: Professional Learning Community, Teacher Professionalism, Sustainable Education Development

Introduction

Rapid scientific, technological, and social transformations of recent decades have confronted educational systems with new challenges in enhancing teachers' professional development and improving the quality of teaching and learning. In this context, the establishment of Professional Learning Communities (PLCs) has emerged as one of the most effective approaches to fostering continuous learning, reflective practices, and the sharing of professional experiences among teachers. These communities, grounded in collaboration, trust, and collective responsibility, can significantly improve instructional performance and strengthen organizational cohesion within schools. In Iran, the Fundamental Transformation Document of Education serves as the main roadmap for educational reform, emphasizing the professional growth and continual renewal of teachers' competencies. Achieving this vision requires a contextualized and evidence-based model that reflects the structural, cultural, and managerial realities of the national education system. Accordingly, the present study aims to design a conceptual model of teachers' professional learning communities based on the Grounded Theory approach, aligned with the principles of the Fundamental Transformation Document. Specifically, given the objectives and vision outlined in the Fundamental Transformation Document of Education and the necessity of strengthening professional learning communities as a pillar of sustainable educational development, this study seeks to answer two fundamental questions:

1. What factors influence the formation and dynamics of teachers' professional learning communities based on the Fundamental Transformation Document?
2. What positive outcomes and benefits does the implementation of these communities bring to the educational system

Method

This research is applied-developmental in purpose and qualitative in nature, employing the Grounded Theory approach. The statistical population included experts, administrators, educational policymakers, and experienced teachers of the Ministry of Education in 2025. Participants were selected using purposeful criterion-based sampling, and data collection continued until theoretical saturation was reached. Data were obtained through semi-structured interviews. The analysis process was conducted simultaneously with data collection in three stages:

a) **Open Coding:** After transcribing the interviews, each sentence was coded to maintain conceptual consistency. The resulting codes were used in the next stage.

b) **Axial Coding:** Axial coding involved linking categories to subcategories, organized around the central phenomenon, which in this research was the "teachers' professional learning community." Codes from the first stage were classified based on features and meanings, assigning each group to a specific category.

c) **Selective Coding:** In this stage, after identifying the central phenomenon, other categories—including causal conditions, contextual conditions, intervening conditions, strategies and actions, and outcomes—were related to the central phenomenon.

The research data were validated using Lincoln & Guba's (1982) criteria:

- **Credibility:** Reviewing the results with teachers to confirm interpretation accuracy.

- **Transferability:** Providing detailed descriptions of school characteristics, teacher numbers, and types of skill programs to allow other researchers to assess context similarity.
- **Dependability:** Fully documenting the data analysis process to allow replication.
- **Confirmability:** Independent review of codes and categorizations by a co-researcher to ensure objectivity.

Results

Findings revealed that core conditions for forming PLCs include shared vision and goals, focus on student learning, professional collaboration, mutual trust, experience sharing, reflective practice, and continuous professional growth. Causal conditions comprised teachers' professional motivation, belief in collective learning, and organizational support. Contextual factors encompassed social capital, cultural resources, and institutional support, while intervening factors included organizational and structural dimensions, educational leadership, professional culture, and environmental conditions. The strategies derived from the data were categorized into five themes: designing individual and collective learning opportunities, empowering human resources, enhancing active participation, reducing hierarchical concentration, and strengthening teachers' professional autonomy. Implementing these strategies can lead to sustainable professional development, improved teaching and learning quality, enhanced social capital, and greater educational effectiveness.

Discussion

The study indicated that the formation and sustainability of PLCs is a multidimensional process influenced by structural, cultural, managerial, and contextual factors. Core elements such as shared vision and goals, mutual trust, collaborative learning, and reflective practice facilitate teachers' professional growth and strengthen organizational collaboration. Implementing these communities requires institutional support, effective educational leadership, adequate resource allocation, and the use of modern educational technologies. PLCs have multilayered impacts: enhancing individual teachers' skills and motivation, improving instructional quality, and promoting human capital development and educational equity at the societal level. It is therefore recommended that the Ministry of Education institutionalize collaborative learning, establish online learning platforms, provide continuous feedback, and encourage teachers to document their professional experiences to ensure sustainability and expansion of these communities. Furthermore, conducting complementary studies using mixed-method approaches can deepen understanding of the effective mechanisms and contribute to overall improvement of the educational system.

رویکردهای نوین آموزشی

دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه اصفهان

سال بیست و یک، شماره ۱، شماره پیاپی ۴۳، ص: ۸۳-۱۱۲

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۷/۲۱ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۱/۲۳

مقاله پژوهشی

طراحی مدل اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان مبتنی بر سند تحول بنیادین

سکینه جعفری^{ID}*: دانشیار مدیریت آموزشی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران.

sjafari.105@semnan.ac.ir

یگانه قلی‌زاده کشتلی: دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه سمنان، سمنان،

ایران.

yegane7813@gmail.com

فریده نصیری: دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران.

faride_nasiri@semnan.ac.ir

چکیده

پژوهش حاضر با هدف ارائه مدل اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان مبتنی بر سند تحول بنیادین انجام شد. این مطالعه کیفی بود و با رویکرد داده‌بنیاد طراحی شد. جامعه آماری شامل کارکنان وزارت آموزش و پرورش در سال ۱۴۰۴ بود که از طریق نمونه‌گیری هدفمند ملاک‌محور انتخاب شدند و نمونه‌گیری تا زمانی ادامه یافت که تحلیل داده‌ها نشان داد مفاهیم و تم‌های اصلی به طور مکرر مشاهده شدند و نمونه‌های جدید اطلاعات یا بینش جالب توجهی به تحلیل اضافه نمی‌کنند. داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با ۱۶ نفر گردآوری و برای تحلیل مراحل کدگذاری باز، محوری و گزینشی استفاده شدند. روایی و پایایی داده‌ها با معیارهای گوبا و لینکن (قابلیت اعتبار، قابلیت انتقال، قابلیت اتکا، قابلیت تأیید) تأمین شد. نتایج نشان داد اجتماع یادگیری معلمان به عنوان مقوله اصلی، شامل چشم‌انداز و مسئولیت مشترک، تمرکز بر یادگیری دانش‌آموزان، همکاری و اعتماد حرفه‌ای، تبادل تجربه و توسعه حرفه‌ای است که تحت تأثیر فرهنگ و جو سازمانی، مشارکت و انگیزه حرفه‌ای معلمان و سازوکارهای حمایتی شکل می‌گیرد. شرایط ساختاری و مدیریتی، روابط حرفه‌ای و بسترهای نهادی بر این فرایند اثرگذار هستند. راهبردهای ایجاد اجتماع یادگیری معلمان شامل تقویت فرصت‌های یادگیری، توانمندسازی حرفه‌ای و افزایش مشارکت فعال هستند و پیامدهای آن را می‌توان در سطوح معلم، دانش‌آموز و مدرسه مشاهده کرد. مدل مفهومی ارائه شده چارچوبی نظام‌مند برای بازناندیشی و بهبود فرایندهای یادگیری حرفه‌ای معلمان فراهم می‌کند و راهنمایی برای سیاست‌گذاری و طراحی اجتماعات یادگیری حرفه‌ای ارائه می‌دهد.

واژگان کلیدی: اجتماع یادگیری، حرفه‌ای، توسعه پایدار، آموزش.

مقدمه

در دهه‌های اخیر، گسترش نابرابری‌ها، افزایش تنوع فرهنگی و اجتماعی در جوامع در حال تحول همراه با پیشرفت‌های سریع فناوری به ویژه در حوزه هوش مصنوعی موجب دگرگونی در ماهیت کار، شیوه‌های یادگیری و مهارت‌های مورد نیاز نیروی انسانی شده است (Basid et al., 2024؛ صابری و باقری مجد، ۱۴۰۱). مدیریت منابع انسانی مؤلفه‌ای کلیدی و بسیار حیاتی (Gadzali et al., 2022; Wahyoedi et al., 2023) در افزایش رقابت‌پذیری و بهره‌وری سازمان‌ها و کشورهاست (Munadil et al., 2024) و باارزش‌ترین دارایی هر سازمان محسوب می‌شود (Hamadamin & Atan, 2019). مدیریت منابع انسانی به ویژه در نظام آموزشی از اهمیتی ویژه برخوردار است، زیرا شامل ایجاد تعادل بین نیازهای مربیان و توانایی‌های سازمان است (Putri et al., 2024). آموزش و پرورش به عنوان اصلی‌ترین متولی تعلیم و تربیت (Tawarar et al., 2021) نقش اساسی در توسعه سرمایه انسانی (Harahap & Iskandar, 2024) و نیاز به تأکید بر توسعه مهارت‌ها دارد، زیرا برای مواجهه با تغییرات و سازگاری (Anjani et al., 2024) در عصری که فناوری و نوآوری به سرعت در حال پیشرفت است، سیستم آموزشی و آموزش باید بتواند افراد را برای مشاغل و مهارت‌هایی که می‌توان آنها را در شرایط مختلف به سرعت در حال تغییر به کار گرفت، آماده کند (Pare & Sihotang, 2023). مدارس امروزی باید دانش‌آموزان را به دانش و مهارت‌هایی مجهز کنند تا برای موفقیت در فردای نامشخص و دائماً در حال تغییر آماده شوند (Huijboom et al., 2021) و این امر مهم به وسیله معلمان حرفه‌ای (نیکوگفتار، ۱۳۹۶) که مهم‌ترین عامل در اصلاحات آموزشی مدارس محسوب می‌شوند (Datnow, 2020) شدنی است و در این راستا، اجتماع یادگیری حرفه‌ای در شکل دادن به رشد معلم بسیار مهم است (Mabunda & McKay, 2024) و باارزش‌ترین دارایی برای تغییر آموزشی سازنده به شمار می‌رود (Ng, 2019).

معلمان به عنوان پیکره اصلی نظام آموزش و پرورش، نقشی تعیین‌کننده در ارتقای دستاوردهای تحصیلی دانش‌آموزان ایفا می‌کنند (عبداللهی و صفری، ۱۳۹۵). از این رو، ایفای مؤثر این نقش مستلزم عمل حرفه‌ای آگاهانه و مبتنی بر شایستگی‌های تخصصی است؛ امری که فقط از طریق کسب و توسعه مداوم صلاحیت‌های حرفه‌ای امکان‌پذیر می‌شود (صفر نواده و همکاران، ۱۳۹۸؛ کریم‌زاده و همکاران، ۱۳۹۸). بهترین معلمان کسانی هستند که اوقات خود را صرف یادگیری می‌کنند و مهارت‌های خود را بهبود می‌بخشند (ستار دباغی و همکاران، ۱۳۹۹). فراهم کردن فرصت‌های یادگیری مؤثرتر و مشارکت دادن معلمان در طراحی روش‌ها و مواد جدید و داشتن مسئولیت مشترک شانس تغییر در عملکرد آموزشی آنها را افزایش می‌دهد (Huijboom et al., 2021). بنابراین، بررسی رویکردهای مؤثر برای حمایت از یادگیری حرفه‌ای معلمان به یک حوزه کلیدی مورد علاقه در میان دست‌اندرکاران و پژوهشگران آموزشی در سراسر جهان تبدیل شده است (Zhang et al., 2022). یکی از روش‌های مؤثر برای یادگیری معلم و ساخت روش‌های نوین توسعه جوامع یادگیری حرفه‌ای است (Oppi & Eisenschmidt, 2022) که نقش حیاتی در ارتقای رشد و توسعه معلمان دارد (Long et al., 2024) و به دلیل نقش مهم آن در تسهیل یادگیری حرفه‌ای معلمان، توجه جهانی را به خود جلب کرده است (Nguyen et al., 2024).

در طی سه دهه گذشته، پژوهش‌های متعدد مفهوم «اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان» را تبیین کرده و گسترش داده‌اند (Hudson, 2024). با وجود تنوع در تعاریف، نوعی اجماع نظری وجود دارد مبنی بر اینکه یادگیری حرفه‌ای معلمان محیطی تعاملی و حمایتی فراهم می‌کند که در آن معلمان از طریق اشتراک‌گذاری دانش، بازاندیشی در تجربه‌های آموزشی و بهبود عملکرد حرفه‌ای خود مشارکت می‌کنند (Zhang et al., 2022). اجتماعات یادگیری حرفه‌ای به عنوان بستری مؤثر برای ارتقای کیفیت آموزش و یادگیری (Truong et al., 2025) و رویکردی کارآمد در راستای توسعه حرفه‌ای معلمان، افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و اصلاح فرایندهای مدرسه شناخته می‌شوند. این اجتماعات با فراهم کردن فرصت‌های یادگیری مداوم و گفت‌وگوهای بازتابی سازنده، زمینه‌ای را ایجاد می‌کنند که در آن معلمان و سایر کارکنان آموزشی روش‌های تدریس، تبادل تجربیات و ارتقای عملکرد آموزشی را بررسی و بازنگری می‌کنند و در نتیجه، به بهبود دستاوردهای یادگیری دانش‌آموزان یاری می‌رسانند (Bautista et al., 2023؛ متحیر پسند و همکاران، ۱۳۹۹).

علاوه بر این، سیاست‌گذاری‌های کلان آموزشی نقشی تعیین‌کننده در ارتقای یادگیری حرفه‌ای معلمان ایفا می‌کنند (Seabra et al., 2022). در همین راستا، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران به عنوان یک نقشه راه جامع نظام تعلیم و تربیت، چارچوب‌های لازم را برای تحقق آموزش و پرورش مبتنی بر ارزش‌های اسلامی ایرانی و پاسخ‌گویی به نیازهای رو به توسعه جامعه ترسیم کرده است (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۰). بر اساس مبانی نظری این سند، بر گذار از فرهنگ سازمانی بسته و درون‌مدرسه‌ای به فرهنگ مشارکتی، یادگیرنده و مبتنی بر تعاملات علمی و تبادل تجربیات در سطوح مختلف (مدرسه‌ای، محلی، ملی و بین‌المللی) تأکید شده است. با وجود شواهد تجربی فراوان مبنی بر اثربخشی اجتماعات یادگیری حرفه‌ای معلمان در ارتقای عملکرد آموزشی، بهبود یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و همچنین، نقش مؤثر آنها در توسعه حرفه‌ای و ارتقای شایستگی‌های معلمان، به نظر می‌رسد نظام آموزش و پرورش کشور هنوز در نهادهای سازی فرهنگ اجتماع یادگیری حرفه‌ای در مدارس به نقطه مطلوب دست نیافته است. با وجود اهمیت این رویکرد، شواهد نشان می‌دهد سازمان آموزش و پرورش توجه کافی به توسعه حرفه‌ای معلمان نداشته است و مسیرها، راهبردها و سیاست‌های اجرایی روشنی برای تحقق این هدف تدوین نشده‌اند؛ به گونه‌ای که رشد حرفه‌ای معلمان عمدتاً به برگزاری دوره‌های سنتی آموزش ضمن خدمت محدود شده است (زمانی و همکاران، ۱۴۰۳). بر این اساس و با توجه به اهداف و چشم‌اندازهای ترسیم‌شده در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، به ویژه تأکید آن بر یادگیری مشارکتی معلمان و نقش اجتماعات حرفه‌ای در تحقق تحول آموزشی، خلأ یک چارچوب مفهومی منسجم برای شکل‌گیری و توسعه اجتماعات یادگیری حرفه‌ای معلمان به وضوح احساس می‌شود. فقدان چنین مدلی موجب شده است تلاش‌های پراکنده در این حوزه دارای انسجام نظری و جهت‌گیری مبتنی بر اسناد بالادستی نباشد. از این رو، پژوهش حاضر با هدف طراحی یک مدل مفهومی برای اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان آموزش و پرورش کشور مبتنی بر سند تحول بنیادین انجام شده است؛ مدلی که بتواند عوامل مؤثر بر شکل‌گیری و پویایی این اجتماعات و همچنین، پیامدهای اجرای آنها را در نظام آموزشی تبیین کند. در همین راستا، پژوهش حاضر در پی پاسخ‌گویی به این

پرسش است که چه مؤلفه‌ها و عواملی در چارچوب سند تحول بنیادین بر اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان اثرگذار هستند و استقرار این اجتماعات چه دستاوردهایی می‌تواند برای نظام آموزشی کشور به همراه داشته باشد.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

مفهوم اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان

یادگیری حرفه‌ای معلمان به منزله نیاز افراد حرفه‌ای به یادگیری بیشتر در ضمن کار و پیشرفت در حرفه‌شان تعریف می‌شود (Johnston, 1998). به گفته جاورسکی، یادگیری حرفه‌ای فرایندی دوطرفه، تعاملی و مشارکتی است که در آن، هیچ بایندی وجود ندارد و این یادگیری به این سبب حرفه‌ای است که مستقیماً با کلاس درس و حرفه معلمی در ارتباط است و از آن منبعث می‌شود (Jaworski, 2008). دوفور و همکاران و بسیاری از پژوهشگران اصطلاح اجتماعات یادگیری حرفه‌ای را به عنوان معلمان متعهد به کار جمعی در فرایند مستمر پژوهش و بررسی جمعی و پژوهش عملکردی برای دستیابی به نتایج بهتر برای دانش‌آموزان تعریف کردند. در اجتماعات یادگیری حرفه‌ای، تأکید بر جست‌وجو و پژوهش جمعی بازتاب شیوه‌های آموزشی فعلی، کاهش انزوای معلمان، به اشتراک‌گذاری مسئولیت برای یادگیری تمامی دانش‌آموزان و ایجاد ظرفیت برای یادگیری است (DuFour et al., 2006). در راستای موضوع پژوهش، پژوهش‌هایی متعدد در کشورهای مختلف انجام شده‌اند که در ادامه، بررسی می‌شوند. پژوهش میسوک و همکاران با هدف بررسی نقش اجتماع یادگیری حرفه‌ای در توسعه پایدار حرفه‌ای معلمان در تایلند انجام شد. یافته‌ها نشان داد اجرای این برنامه طی چهار سال موجب بهبود روش‌های تدریس، تقویت تفکر مثبت معلمان و افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شده است (Meesuk et al., 2021). پژوهش ادمیرال و همکاران با محوریت مدارس به عنوان جوامع یادگیری حرفه‌ای نشان داد چشم‌انداز مشترک مدرسه، فرصت‌های یادگیری حرفه‌ای، همکاری و یادگیری گروهی، اصلاح ساختار سازمانی و رهبری یادگیری از عوامل کلیدی در ارتقای توسعه حرفه‌ای معلمان و بهبود یادگیری دانش‌آموزان هستند (Admiraal et al., 2021). پژوهشی دیگر توسط هوجیبوم و همکاران توسعه هفت جامعه یادگیری حرفه‌ای درون‌مدرسه‌ای طی دو سال تحصیلی را بررسی کرده است. مطالعه نشان داد جوامع یادگیری حرفه‌ای با سرعت و الگوهای متفاوت رشد می‌کنند و فعالیت‌هایی مانند همکاری، بازتاب، بازخورد و آزمون و خطا باعث تحول تدریجی از عملکرد فردی به جمعی می‌شوند. همچنین، عوامل زمینه‌ای مدرسه نقشی مهم در تسهیل یا محدود کردن توسعه این جوامع ایفا می‌کنند (Huijboom et al., 2021). «ارتباط اجتماع یادگیری حرفه‌ای و یادگیری حرفه‌ای» عنوان پژوهشی است که توسط نگوین و همکاران انجام شده است. نتایج پژوهش نشان داد فرهنگ مشارکتی مدرسه نقشی مؤثر در تشویق فعالیت‌های یادگیری حرفه‌ای معلمان دارد و مشارکت فعال در این فرایندها به افزایش نوآوری و خلاقیت حرفه‌ای معلمان منجر می‌شود (Nguyen et al., 2021). کیخا در مطالعه‌ای با عنوان «تأثیر مدیریت مدرسه‌محور بر اجتماع یادگیری حرفه‌ای در معلمان متوسطه شهر زهک» نشان داد مدیریت مدرسه‌محور ۶۴ درصد از تغییرات اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان را پیش‌بینی می‌کند. همچنین، چهار متغیر کلیدی شامل تصمیم‌گیری مشارکتی، انعطاف‌پذیری، مسئولیت‌پذیری و ساختار غیرمتمرکز توانستند ۴۸ درصد از تغییرات را توضیح دهند (کیخا، ۱۴۰۰). نینکوویچ و

همکاران روابط بین اعتماد معلم به همکاران، ابعاد جوامع یادگیری حرفه‌ای و کارآمدی جمعی معلمان را بررسی کردند و نشان دادند اعتماد معلم به همکاران تأثیر مستقیم بر کارآمدی جمعی دارد و مسئولیت مشترک به عنوان بخشی از جوامع یادگیری حرفه‌ای نقش واسطه‌ای در این رابطه ایفا می‌کند (Ninkovic et al., 2022). وانگ و آن دریافتند جوامع یادگیری حرفه‌ای موجب رشد مؤثرتر توسعه حرفه‌ای معلمان، افزایش دانش آنها درباره دانش‌آموزان، بهبود روش‌شناسی تدریس و تقویت حس تعلق شغلی می‌شوند (Wang & An, 2023). لیو و همکاران در یک مطالعه فراتحلیلی با بررسی داده‌های ۴۴ نمونه مستقل نشان دادند جوامع یادگیری حرفه‌ای با باورهای کارآمدی جمعی معلمان همبستگی قوی‌تری نسبت به باورهای خودکارآمدی دارند و برخی از ابعاد فرهنگی مانند فاصله قدرت و جمع‌گرایی نقش تعدیل‌کننده در این رابطه دارند (Liu & Yin, 2024). مایدین و همکاران در پژوهش خود بیان کردند پنج بُعد جوامع یادگیری حرفه‌ای شامل ارزش‌ها و چشم‌انداز مشترک، رهبری مشترک و حمایتی، شرایط حمایتی، یادگیری و کاربرد جمعی و تمرین شخصی مشترک با عملکرد معلم همبستگی مثبت دارند (Mydin et al., 2024). لیو و مین نیز نشان دادند جوامع یادگیری حرفه‌ای با اثربخشی جمعی معلمان و فعال‌سازی شناختی، بر پیشرفت ریاضی دانش‌آموزان تأثیر مستقیم دارند (Liu & Yin, 2024).

روش پژوهش

از آنجا که هدف پژوهش طراحی مدل اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان بر اساس سند تحول بنیادین بود، از نظر رویکرد، کیفی است و از نظر راهبرد پژوهش، با استفاده از روش نظریه‌پردازی داده‌بنیاد (گراندد تئوری) انجام شده است. جامعه پژوهش شامل کارکنان وزارت آموزش و پرورش مشغول به خدمت در بخش‌های راهبردی و آموزشی در سال ۱۴۰۴ بود. برای انتخاب مشارکت‌کنندگان پژوهش از روش نمونه‌گیری هدفمند به روش ملاک‌محور استفاده شد. در رویکرد ملاک‌محور، پژوهشگر مستلزم انتخاب نمونه‌هایی است که ملاکی مهم را برآورده می‌کنند (گال و همکاران، ۱۴۰۲/۱۹۴۲)، بر همین مبنا، کارکنانی به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند که دارای دست‌کم ۱۰ سال سابقه خدمت در وزارت آموزش و پرورش؛ مدرک کارشناسی ارشد و دکتری؛ بیش از ۵ سال سابقه مدیریت؛ آشنایی با سند تحول بنیادین (میزان آشنایی مشارکت‌کنندگان با سند تحول بنیادین از طریق گفت‌وگوی مقدماتی و بررسی تجربه‌های مرتبط آنان در حوزه فعالیت‌های مدرسه‌محور مبتنی بر این سند احراز شد) و تمایل و آمادگی داوطلبانه برای مشارکت در بیان تجربیات آموزشی و حرفه‌ای خود بودند تا از این طریق امکان دسترسی به داده‌های معتبر و غنی فراهم شود. از این رو، مشارکت‌کنندگان در پژوهش شامل ۱۶ نفر (۶ نفر زن و ۱۰ نفر مرد؛ ۹ نفر با مدرک کارشناسی ارشد، ۷ نفر با مدرک دکتری) از کارکنان وزارت آموزش و پرورش بودند.

ابزار گردآوری داده‌ها مصاحبه نیمه‌ساختاریافته^۱ بود. فرایند تحلیل داده‌های حاصل از متن مصاحبه‌ها نیز با توجه به اهمیت آن در رویکرد نظریه داده‌بنیاد، هم‌زمان با گردآوری داده‌ها طی سه مرحله: الف) کدگذاری باز^۲ (پس از پایان مصاحبه‌ها، متون به طور دقیق تدوین شدند و کدگذاری باز انجام شد. به هر جمله از متن مصاحبه کد

^۱ semi structured interview

^۲ open coding

اختصاص داده شد تا انسجام و همسانی مفهومی کدها حفظ شود. کدهای باز حاصل برای مرحله بعدی تحلیل در روش داده‌بنیاد استفاده شدند؛^۱ ب) کدگذاری محوری^۲ (در مرحله دوم روش داده‌بنیاد، کدگذاری محوری انجام شد که شامل ربطدهی مقوله‌ها به زیرمقوله‌هاست. این فرایند حول محور پدیده محوری پژوهش صورت می‌گیرد. در این مطالعه، مقوله «اجتماعی یادگیری حرفه‌ای معلمان» به عنوان پدیده محوری در نظر گرفته شد و سایر کدهای مرحله اول بر اساس ویژگی‌ها و معانی‌شان دسته‌بندی شدند و برای هر دسته، مقوله‌ای مشخص نام‌گذاری شد) و پ) کدگذاری انتخابی^۳ (در این مرحله از نظریه‌پردازی داده‌بنیاد، پس از تعیین پدیده محوری، سایر مقوله‌ها شامل شرایط علی، شرایط زمینه‌ای، شرایط مداخله‌گر، راهبردها و اقدامات و پیامدها، به پدیده محوری مرتبط شدند) انجام شد. داده‌های پژوهش با استفاده از روش لینکلن و گوبا (Guba & Lincoln, 1982) اعتباریابی شدند و چهار معیار قابلیت اعتبار^۴ (بازخوانی نتایج توسط مصاحبه‌شونده‌ها برای تأیید صحت برداشت‌ها)، قابلیت انتقال^۵ (توصیف دقیق ویژگی‌های اجتماع یادگیری اجتماعی معلمان ارائه شد تا پژوهشگران دیگر بتوانند تشابه موقعیت‌ها را بررسی کنند و نتایج را به موقعیت‌های مشابه تعمیم دهند)، قابلیت اتکا^۶ (ثبت کامل مراحل تحلیل داده‌ها برای بازتولید پژوهش) و قابلیت تأیید^۶ (بررسی مستقل کدها و دسته‌بندی توسط پژوهشگر همکار برای تضمین بی‌طرفی تحلیل‌ها) استفاده شدند.

یافته‌ها

در تحلیل داده‌های پژوهش، از رویکرد کدگذاری برای استخراج مفاهیم کلیدی و سازمان‌دهی یافته‌ها استفاده شد. داده‌ها ابتدا با کدگذاری باز به مفاهیم اولیه تفکیک شدند، سپس با کدگذاری محوری در قالب دسته‌های معنادارتر طبقه‌بندی شدند و در نهایت، کدگذاری انتخابی مقوله‌های اصلی و محوری را شناسایی کرد. این فرایند چندمرحله‌ای امکان تحلیل عمیق پتانسیل‌های اجتماعی یادگیری معلمان، موانع توسعه حرفه‌ای، شرایط علی و زمینه‌ای، عوامل مداخله‌گر و راهبردهای اجرایی را فراهم آورد و بستری برای ارائه راهکارهای عملی و مؤثر در ایجاد اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان شکل داد. بر این اساس، پژوهش حاضر در پی پاسخ به پرسش زیر است: فرایند شکل‌گیری و پویایی اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان آموزش و پرورش کشور مبتنی بر سند تحول بنیادین چگونه است؟

۱) شرایط محوری

مقوله محوری مضمون اصلی پژوهش است که اگرچه از دل داده‌ها و تحلیل‌های پژوهش بیرون می‌آید، مفهومی انتزاعی و بنیادین به شمار می‌رود. جهت یافتن پدیده محوری توسط پژوهشگر با استفاده از مقایسه مداوم، طبقه‌بندی مجدد، تغییر، تکمیل، ترکیب و توسعه مقوله‌ها به صورت مستمر انجام می‌شود (Strauss & Corbin, 1990). در

¹ axial coding

² selective coding

³ credibility

⁴ transferability

⁵ dependability

⁶ conformability

این پژوهش، مقوله‌های محوری اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان، «چشم‌انداز، مسئولیت و هدف مشترک؛ تمرکز بر یادگیری دانش‌آموزان؛ همکاری حرفه‌ای؛ اعتماد حرفه‌ای؛ تبادل تجربیات حرفه‌ای؛ توسعه حرفه‌ای؛ شبکه‌سازی حرفه‌ای؛ بازتاب حرفه‌ای» استخراج شدند که محور اصلی تحلیل داده‌ها هستند. نتایج در **جدول (۱)** نشان داده شده است.

جدول ۱: شرایط محوری اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان

Table 1: Core Conditions of Teachers' Professional Learning Communities

کدگذاری محوری	کدگذاری باز
چشم‌انداز، مسئولیت و هدف مشترک	تعیین اهداف واضح و قابل‌اندازه‌گیری؛ تصمیم‌گیری مبتنی بر یادگیری دانش‌آموزان؛ هم‌سویی اهداف فردی و جمعی؛ جهت‌دهی به یادگیری و نوآوری‌های آموزشی؛ ترویج انگیزه و پایداری
تمرکز بر یادگیری دانش‌آموزان	تمرکز بر نیازهای واقعی دانش‌آموزان؛ فعالیت هدایتی؛ توسعه یادگیرنده؛ ارتقای نتایج یادگیری
همکاری حرفه‌ای	ترویج تغییر در عمل حرفه‌ای؛ به عهده گرفتن مسئولیت‌های جمعی؛ ارائه بازخورد سازنده؛ ایجاد وحدت و تقویت همبستگی و همیاری در یادگیری
اعتماد حرفه‌ای	روابط حمایتی و پشتیبانی متقابل؛ احترام به دیدگاه‌های متفاوت؛ حل چالش‌ها به صورت جمعی؛ تشویق به خلاقیت و نوآوری
تبادل تجربیات حرفه‌ای	تمرکز بر یادگیری جمعی؛ خلق دانش جمعی؛ گفت‌وگوی مشارکتی
توسعه حرفه‌ای	حمایت از خودکارآمدی معلم؛ پایداری توسعه حرفه‌ای
شبکه‌سازی حرفه‌ای	ساختاردهی شبکه‌های یادگیری در سطوح سازمانی برای تعامل حرفه‌ای در گروه‌ها؛ جست‌وجوی منابع دانش؛ همکاری بین‌سازمانی
بازتاب حرفه‌ای	ارزیابی انتقادی عملکرد؛ درک و فهم مشترک؛ جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها برای برنامه‌ریزی گروهی؛ مشارکت مستمر در گفت‌وگوهای آموزشی
نمونه‌ای از پاسخ مصاحبه‌شوندگان	مصاحبه‌شونده شماره ۲ اظهار داشت: «بعد از شکل‌گیری اجتماع یادگیری معلمان می‌توان به طور منظم به تبادل تجربیات حرفه‌ای پرداخت تا به توسعه جمعی دانش حرفه‌ای کمک شود.»
نمونه راهبرد و راهکار سند تحول بنیادین	اشاره‌شده در راهبرد کلان ۴ و ۶؛ راهکار ۵-۷ و ۱۱-۷

(۲) شرایط علی

شرایط علی آن دسته از رویدادها و وقایعی هستند که بر پدیده‌ها اثر می‌گذارند (Strauss & Corbin, 1990). به عبارتی، می‌توان گفت شرایط علی حوادث و اتفاقاتی هستند که به وقوع، رشد و توسعه پدیده محوری منجر می‌شوند. در پژوهش حاضر، شرایط علی مؤثر بر شکل‌گیری و توسعه الگوی اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان در چهار محور اصلی دسته‌بندی شدند که نتایج در **جدول (۲)** گزارش شده است.

جدول ۲: عوامل و شرایط علی مؤثر ایجاد اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان

Table 2: Causal Factors and Conditions Influencing the Establishment of Teachers' Professional Learning Communities

کدگذاری محوری	کدگذاری باز
فرهنگ و جوّ سازمانی مثبت و سازنده	تشویق به مشارکت و مسئولیت‌پذیری؛ تقویت همکاری و کار گروهی در پیشبرد اهداف آموزشی؛ ابراز دیدگاه‌ها و انتقادات به صورت سازنده؛ پاسخ‌گویی و شفافیت در تصمیم‌گیری‌ها و گفت‌وگوها؛ تشویق نوآوری و بهبود مستمر فعالیت‌ها؛ ایجاد اعتماد و احترام برای کاهش تعارضات و بهبود تعاملات؛ فراهم‌سازی فضای یادگیری و حمایت حرفه‌ای برای اعضا
مشارکت فعال و انگیزه حرفه‌ای معلمان	به‌کارگیری مشوق‌های مادی و معنوی؛ رضایت درونی از یادگیری و پیشرفت دانش‌آموزان؛ وفاداری به اهداف و ارزش‌های مدرسه؛ جست‌وجوی توسعه و پیشرفت حرفه‌ای؛ تمایل به همکاری و اشتراک دانش و تجربیات با همکاران
سیاست‌ها و ساختارهای حمایت حرفه‌ای	برنامه‌ریزی منظم جلسات و روزهای توسعه حرفه‌ای؛ اجتناب از چارچوب‌های سخت‌گیرانه مانع نوآوری و یادگیری جمعی؛ فراهم‌سازی منابع آموزشی ساختاریافته برای تقویت توانمندی‌های معلمان؛ توزیع نقش‌ها و مسئولیت‌ها برای کاهش تمرکز قدرت و افزایش مالکیت جمعی
سیاست‌ها و همکاری‌های سازمانی گسترده	همکاری با نهادهای آموزشی و پژوهشی؛ تقویت روابط بین‌سازمانی؛ تأثیر ارزش‌ها و باورهای اجتماعی بر نگرش به یادگیری جمعی
نمونه‌ای از پاسخ مصاحبه‌شوندگان	مصاحبه‌شونده شماره ۱۱ بیان کرد: «حمایت رسمی بسیار حیاتی است. وقتی بودجه، منابع و فرصت‌های توسعه حرفه‌ای فراهم باشند، انگیزه معلمان برای مشارکت در اجتماعات یادگیری حرفه‌ای افزایش می‌یابد و ما می‌توانیم فعالیت‌های آموزشی خود را مؤثرتر برنامه‌ریزی کنیم.»
نمونه راهکار سند تحول بنیادین	اشاره‌شده در راهکار ۱۷-۳، ۱۸-۲ و ۱۳-۲

۳) شرایط زمینه‌ای

شرایط زمینه‌ای نشان‌دهنده مجموعه‌ای از ویژگی‌ها و عوامل محیطی، اجتماعی و ساختاری است که بر شکل‌گیری و تحقق الگوی اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان دلالت می‌کنند و با پدیده ایجاد یادگیری حرفه‌ای معلمان در طول یک بُعد زمانی و مکانی مرتبط هستند که این پدیده در آن نهفته است (Strauss & Corbin, 1990). این عوامل زمینه‌ای بستر لازم را برای توسعه اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان فراهم می‌آورند و نقش کلیدی در ارتقای کیفیت و اثربخشی مدارس و نظام آموزش و پرورش ایفا می‌کنند. نتایج حاصل از تحلیل این بخش از پژوهش در **جدول (۳)** ارائه شده است.

جدول ۳: عوامل زمینه‌ساز ایجاد اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان

Table 3: Contextual Factors of the Teachers' Professional Learning Community

کدگذاری محوری	کدگذاری باز
سازوکارهای ساختاری و عملیاتی	تخصیص منابع و فضا؛ ایجاد ساختارها و شبکه‌های فعال؛ تقویت مدیریت مدرسه‌محور و خودمختاری معلمان؛ حمایت رسمی از جوامع یادگیری؛ مشارکت اعضا در جوامع یادگیری
منابع فرهنگی و سرمایه‌های اجتماعی	ایجاد فرهنگ همکاری و اعتماد متقابل در مدرسه؛ گشودگی نسبت به تغییر و بهبود مستمر؛ تعیین اهداف و ارزش‌های هم‌سو؛ دسترسی به پایگاه‌های دانشی و مهارتی و ایجاد سازوکار ورود اعضا؛ تقویت باور به شایستگی‌های جمعی؛ آموزش مهارت‌های پایه برای روابط حرفه‌ای اثربخش
رهبری تسهیلگر برای توسعه حرفه‌ای مستمر	کاهش تمرکز قدرت تصمیم‌گیری و تقویت رهبری توزیع‌شده؛ تشویق مشارکت فعال و تمرکز بر یادگیری و فرایندهای آموزشی؛ ارتقای پرسشگری و بازتاب حرفه‌ای؛ ارتقای یادگیری فردی و جمعی در جوامع حرفه‌ای؛ تسهیل ارتباطات، تقویت انگیزه نیروی انسانی و محیط کاری حمایتگر
بسترهای نهادی و حمایت محیطی	ایجاد هم‌سویی میان فرهنگ‌های کلان و درون‌سازمانی؛ سیاست‌گذاری آموزشی، حرفه‌ای و مالی برای حمایت از توسعه حرفه‌ای مستمر؛ ارتقای همکاری با نهادهای آموزشی و شبکه‌سازی خارجی؛ مقابله با ساختارهای سلسله‌مراتبی متمرکز و محدودکننده خودمختاری مدیران میانی
نمونه‌ای از پاسخ مصاحبه‌شوندگان	مصاحبه‌شونده شماره ۱۰ باور دارد: «طراحی فیزیکی مدرسه می‌تواند تقویت یا محدودکردن شکل‌گیری جامعه حرفه‌ای معلمان را تحت تأثیر قرار دهد. نزدیکی فضاها و امکانات تبادل حرفه‌ای تعاملات غیررسمی و همکاری جمعی را تسهیل می‌کند، در حالی که الگوهای سنتی تقسیم‌بندی‌شده ممکن است مانع همکاری شوند.»
نمونه راهکار سند تحول بنیادین	اشاره‌شده در راهکار ۷-۵، ۸-۵، ۲-۵، ۲۲-۵ و ۱۷-۳

۴) عوامل مداخله‌گر

عوامل مداخله‌گر مجموعه‌ای از نیروها و شرایط هستند که در شکل‌گیری و اجرای اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان نقشی فعال دارند و بر کیفیت، اثربخشی و پایداری آن تأثیر می‌گذارند. این عوامل از سوی ذی‌نفعان مختلف مانند دولت، بخش خصوصی، فناوری‌های نوین و محیط فرهنگی-اقتصادی وارد عمل می‌شوند و به عنوان واسطه یا تسهیلگر عمل می‌کنند. علاوه بر این، موانع و مشکلات اجرایی نیز بخشی از این عوامل هستند که نیازمند مدیریت دقیق برای تحقق اهداف اجتماع یادگیری حرفه‌ای هستند. **جدول (۴)** به تفکیک این عوامل مداخله‌گر، با بهره‌گیری از کدگذاری باز، محوری و انتخابی، را ارائه می‌دهد.

جدول ۴: عوامل مداخله‌ای ایجاد اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان

Table 4: Intervening Factors in Establishing Teachers' Professional Learning Communities

کدگذاری محوری	کدگذاری باز
ابعاد ساختاری و سازمانی نظام آموزشی	تخصیص بهینه زمان و منابع، فراهم‌سازی فضاهای مناسب تعامل، به‌کارگیری فناوری‌های تسهیلگر، چابک‌سازی ساختار سازمانی، افزایش خودمختاری حرفه‌ای، تثبیت نیروی انسانی و توسعه شبکه‌های یادگیری و حمایت حرفه‌ای
ابعاد رهبری و مدیریت آموزشی	رهبری ناکارآمد یا غیرحمایتی؛ کمبود درک و آگاهی رهبران از نقش جوامع یادگیری حرفه‌ای در توسعه حرفه‌ای معلمان؛ نادیده گرفتن نقش معلمان به عنوان رهبران یادگیری؛ نبود چشم‌انداز و اهداف مشترک؛ مقاومت در برابر تغییر و بهبود؛ عدم حمایت از کارکنان کارآمد؛ گسست میان اندیشه و عمل
ابعاد فرهنگی و روابط حرفه‌ای	تمرکز بر تخصص فردی و گروهی؛ حاکمیت فرهنگ یادگیری جمع‌گرا؛ تقویت اعتماد و احترام متقابل؛ تعامل فعال معلمان؛ تسهیل گفت‌وگوی انتقادی؛ ارتقای مهارت‌های شناختی در تعاملات حرفه‌ای؛ وجود دیدگاه‌های هم‌سو؛ همکاری مؤثر و اشتراک فعال دانش؛ توانایی‌ها انسجام گروه و یادگیری جمعی
شرایط محیطی و زمینه‌ای مؤثر	سیاست‌های هماهنگ و تمرکز بر اهداف بلندمدت؛ توجه به شرایط اجتماعی و اقتصادی دانش‌آموزان؛ در نظر گرفتن موقعیت جغرافیایی؛ اجرای استانداردهای فنی همراه با انعطاف؛ حمایت فعال نهادهای بیرونی؛ پشتیبانی قوی و ترویج دستاوردها و موفقیت‌های اجتماعات یادگیری حرفه‌ای؛ برگزاری رویدادهای هم‌اندیشی و فعالیت‌های اجتماعی برای تقویت روابط؛ تشویق مشارکت فعال معلمان در شبکه‌های یادگیری حرفه‌ای
سازوکارهای فرایندی، اجرایی و پایداری	تمرکز بر نتایج یادگیری دانش‌آموزان و پاسخ‌گویی نسبت به آن؛ برنامه‌ریزی مبتنی بر تحلیل داده‌ها؛ تلفیق داده‌های کمی و کیفی، انجام پژوهش‌های مبتنی بر عمل؛ یادگیری مبتنی بر شواهد؛ تقویت مهارت‌های گفت‌وگو؛ مدیریت پیچیدگی‌های اجرایی؛ ایجاد نظارت و ارزیابی اثربخش؛ پذیرش ماهیت پویا و در حال تکامل برنامه‌ها؛ ارتقای رضایت شغلی و کاهش فرسودگی؛ تمرکز بر نوآوری همراه با انطباق‌پذیری
نمونه‌ای از پاسخ مصاحبه‌شوندگان	مصاحبه‌شونده شماره ۶ معتقد است: «ترغیب و حمایت رسمی یا غیررسمی از معلمان، همراه با فرصت‌های ارتقای شغلی و توجه به مشارکت آنها، انگیزه و تعهد معلمان به یادگیری جمعی و تبادل تجربیات را افزایش می‌دهد.»
نمونه راهکار سند تحول بنیادین	اشاره شده در راهکار ۷-۵، ۸-۵، ۲-۲۲، ۵-۱۷، ۳-۱۳ و ۱-۱۳

(۵) راهبردها

در راستای ایجاد و ارتقای کیفیت اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان و هم‌سوئی آن با نیازهای جامعه، مجموعه‌ای از راهبردهای کلیدی تدوین شده‌اند. بر اساس چارچوب نظریه داده‌بنیاد، این راهبردها اقداماتی هستند که در پاسخ به شرایط علی و زمینه‌ای و تحت تأثیر عوامل مداخله‌گر اتخاذ می‌شوند و مسیر شکل‌گیری و اجرای اجتماع یادگیری را هدایت می‌کنند (Strauss & Corbin, 1990). در حوزه ایجاد اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان، راهبردها شامل تصمیم‌ها، برنامه‌ها و اقداماتی سازمان‌یافته هستند که با هدف ارتقای کیفیت اجتماع یادگیری، افزایش

اثربخشی فرایند یاددهی یادگیری و تقویت ارتباط با جامعه طراحی و اجرا می‌شوند. **جدول (۵)** این راهبردها را در قالب کدگذاری باز، محوری و انتخابی به تفکیک نشان می‌دهد.

جدول ۵: راهبردهای ایجاد اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان

Table 5: Strategies for Establishing Teachers' Professional Learning Communities

کدگذاری محوری	کدگذاری باز
طراحی و بهینه‌سازی فرصت‌های یادگیری فردی و جمعی	بهره‌گیری از معلمان باتجربه؛ تدوین محتوای پشتیبان؛ ارائه بازخورد و گفت‌وگوی حرفه‌ای؛ استفاده از فناوری آموزشی؛ حفظ تداوم جلسات اجتماعی یادگیری؛ انتشار تجربیات موفق؛ توسعه شبکه‌های یادگیری؛ اجرای حلقه‌های درس‌پژوهی و اقدام‌پژوهی
توانمندسازی نیروی انسانی و ایجاد ظرفیت‌های مشارکت فعال	برگزاری کارگاه‌ها و دوره‌های حین خدمت؛ عضویت فعال در اجتماعات یادگیری؛ آموزش مهارت‌های گفت‌وگوی انتقادی و بازتابی؛ تشویق مشارکت جمعی؛ ایفای نقش رهبر آموزشی؛ تقویت رویکرد پژوهش‌محور در تدریس؛ بهبود عمل از طریق پرسشگری جمعی؛ تحلیل یادگیری دانش‌آموزان
کاهش تمرکز سلسله‌مراتبی و افزایش خودمختاری مدیران میانی	الگوسازی رفتارهای آموزشی مطلوب برای معلمان و مدیران؛ مربیگری و تسهیل انتقال تجربیات آموزشی در اجتماعات یادگیری حرفه‌ای؛ ارائه بازخورد رهبران آموزشی نسبت به مسائل حرفه‌ای؛ نهادینه‌سازی یادگیری حرفه‌ای در مدرسه؛ ارتقای اعتماد و تعهد حرفه‌ای برای دستیابی به اهداف
نمونه‌ای از پاسخ مصاحبه‌شوندگان	مصاحبه‌شونده شماره ۹ معتقد است: «ارائه مشاوره و بازخورد مستمر و مبتنی بر شواهد در محیطی امن موجب افزایش اعتماد و انگیزه معلمان، تسهیل یادگیری گروهی و اشتراک تجربیات و امکان اصلاح تدریجی تغییرات آموزشی در حین اجرا می‌شود».
مصاحبه‌شونده شماره ۱۲ باور دارد: «فراهم‌کردن فرصت‌های یادگیری عملی با محتوای چندرسانه‌ای و سیستم‌های آموزش آنلاین امکان تدریس منعطف و متناسب با نیازهای نسل نو را برای معلمان فراهم می‌کند».	مصاحبه‌شونده شماره ۱۳ معتقد است: «دوره‌های یادگیری حرفه‌ای با اشتراک تجربیات و بازنگری مداوم یادگیری جمعی را تقویت می‌کنند و اثربخشی آن را افزایش می‌دهند».
نمونه راهکار سند تحول بنیادین	اشاره‌شده در راهکار ۳-۱۸، ۳-۱۷ و ۳-۲۲

۶) پیامدها

پیامدهای ایجاد اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان را می‌توان در دو سطح فردی و جمعی مشاهده کرد. در سطح فردی، این اجتماعات مهارت‌ها، توانمندی‌ها و اعتمادبه‌نفس معلمان را تقویت می‌کنند، و در سطح جمعی، با ارتقای همکاری، همبستگی حرفه‌ای و هماهنگی آموزش با نیازهای جامعه موجب بهبود کیفیت یادگیری دانش‌آموزان، توسعه ظرفیت‌های مدارس و ارتقای فرصت‌های شغلی و اجتماعی می‌شوند. به این ترتیب، اجتماعات یادگیری حرفه‌ای نقشی مهم در توسعه همه‌جانبه فرد و جامعه و ایجاد فرصت‌های برابر برای رشد و پیشرفت اجتماعی ایفا

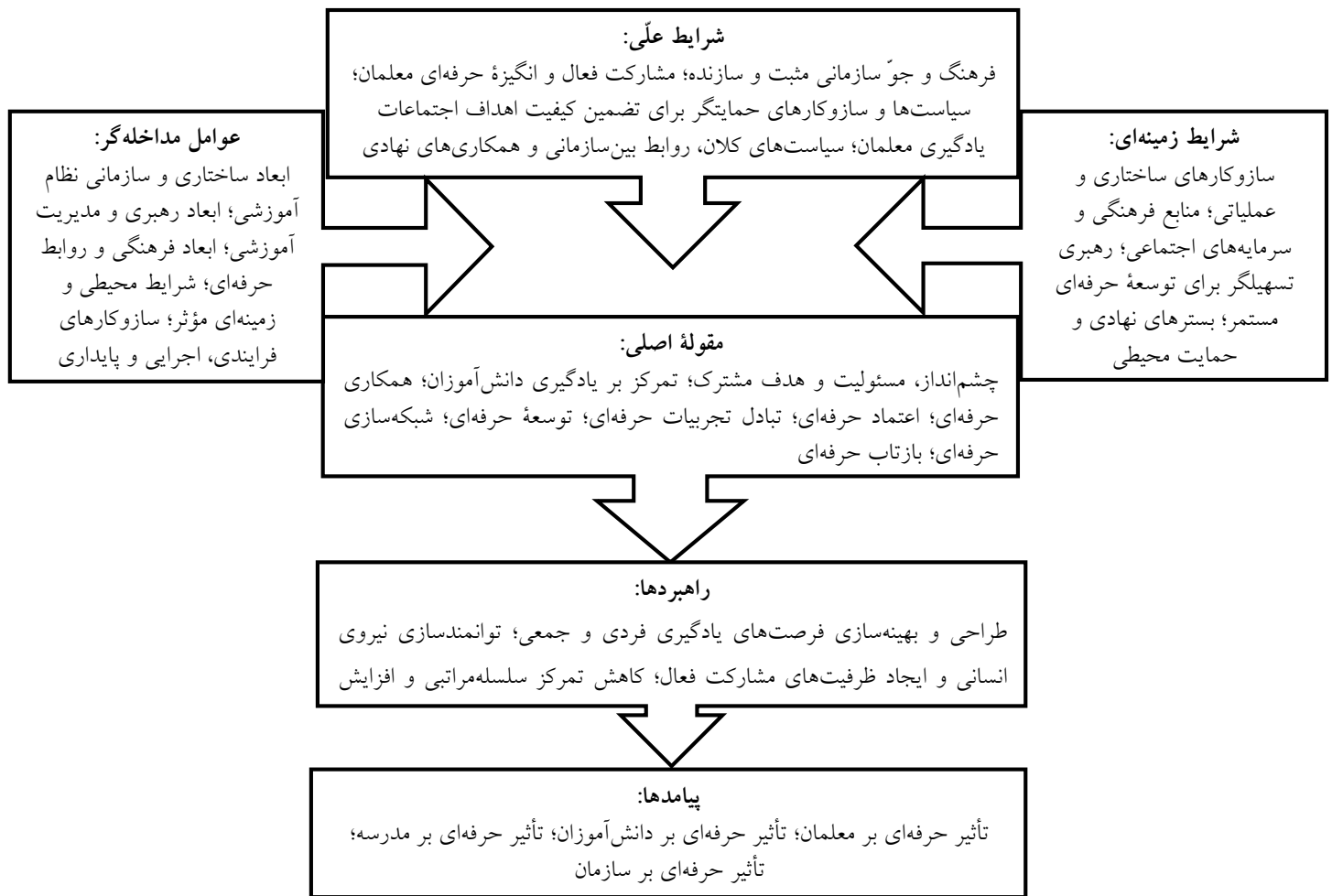
می‌کنند. **جدول (۶)** مهم‌ترین پیامدهای شناسایی شده در پژوهش حاضر را در قالب کدگذاری باز، محوری و انتخابی ارائه می‌دهد.

جدول ۶: پیامدهای ایجاد اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان

Table 6: Outcomes of Establishing Teachers' Professional Learning Communities

کدگذاری محوری	کدگذاری باز
تأثیر حرفه‌ای بر معلمان	شکستن انزوای تدریس؛ تقویت همکاری؛ توانمندسازی معلمان و افزایش دستاوردهای حرفه‌ای؛ ایجاد ظرفیت شخصی برای یادگیری؛ افزایش اعتمادبه‌نفس و خودپنداره مثبت شغلی؛ بهبود روش‌های تدریس؛ کسب دانش و مهارت‌های حرفه‌ای به طور مداوم؛ افزایش خودراهبری؛ بهبود روحیه و تعهد؛ تمرکز بر دانش‌آموزمحوری؛ تحول روش‌های تدریس؛ همگرایی دانش و خلق دانش جمعی
تأثیر حرفه‌ای بر دانش‌آموزان	تحول در یادگیری دانش‌آموزان؛ تقویت مشارکت و انگیزه در دانش‌آموزان؛ ارتقای یادگیری در سطوح بالاتر شناختی؛ توزیع عادلانه فرصت‌های تربیتی و آموزشی و کاهش شکاف بین موفقیت دانش‌آموزان محروم و کم‌برخوردار
تأثیر حرفه‌ای بر مدرسه	ظرفیت‌سازی و پشتیبانی از یادگیری فردی و جمعی؛ نهادینه‌سازی فرهنگ مشارکتی؛ تغییر شیوه‌های رهبری؛ ارتقای حمایت و روابط حرفه‌ای مثبت؛ افزایش استقلال مدرسه؛ تقویت جایگاه مدرسه به عنوان نهادی تأثیرگذار در بسط و گسترش شبکه‌های تربیتی و یادگیری؛ مشارکت در طراحی برنامه درسی متناسب با بافت فرهنگی-اجتماعی و آموزشی مدرسه؛ نهادینه‌سازی نظام ارزیابی مستمر و توسعه حرفه‌ای معلمان و کارکنان آموزشی
تأثیر حرفه‌ای بر سازمان	توزیع عادلانه فرصت‌های یادگیری؛ تربیت جامع و متوازن دانش‌آموزان؛ افزایش یادگیری سازمانی؛ ایجاد جوامع یادگیری شبکه‌ای در سطح سازمانی؛ افزایش ابتکارات و ایجاد رویه‌های جدید؛ افزایش بازخورد و پاسخ‌گویی؛ افزایش سرمایه اجتماعی و اعتماد؛ ارتقای کارایی و اثربخشی منابع انسانی؛ تمرکز بر مدرسه‌محوری
نمونه‌ای از پاسخ مصاحبه‌شوندگان	مصاحبه‌شونده شماره ۴ تأکید کرد: «پیوند یادگیری حرفه‌ای معلمان با چرخه‌های مداوم نوآوری، بازخورد و بازطراحی برنامه درسی موجب بهبود آموزش و ارزیابی می‌شود و اجتماع یادگیری حرفه‌ای، به عنوان رویکردی بلندمدت، می‌تواند نقشی مؤثر در تحقق مأموریت نظام آموزشی و ارتقای سرمایه انسانی کشور ایفا کند.»
نمونه راهکار	اشاره‌شده راهکار ۸-۶، ۱۱-۶، ۱۱-۷، ۱۷-۳، ۲۲-۳ و ۲۳-۱
سند تحول	
بنیادین	

در شکل (۱)، الگوی اجتماع یادگیری معلمان بر اساس سند تحول بنیادین: با تحلیل داده‌بنیاد ارائه شده است.



شکل ۱: الگوی اجتماع یادگیری معلمان بر اساس سند تحول بنیادین: با تحلیل داده‌بنیاد

Fig. 1: Model of Teachers' Professional Learning Community Based on the Fundamental Transformation Document: A Grounded Data Analysis

بحث و نتیجه‌گیری

۱. تبیین شرایط محوری اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان

یافته‌های پژوهش نشان داد شرایط محوری اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان شامل چشم‌انداز، مسئولیت و هدف مشترک، تمرکز بر یادگیری دانش‌آموزان، همکاری حرفه‌ای، اعتماد حرفه‌ای، تبادل تجربیات حرفه‌ای، توسعه حرفه‌ای، شبکه‌سازی حرفه‌ای و بازتاب حرفه‌ای هستند. این مقوله‌ها ساختار بنیادین فهم فرایند شکل‌گیری و عملکرد اجتماعات یادگیری حرفه‌ای معلمان را فراهم می‌آورند و نقش محوری در توسعه حرفه‌ای و ارتقای یادگیری دانش‌آموزان دارند. این مقوله به شرح زیر تبیین می‌شود: (۱) چشم‌انداز، مسئولیت و هدف مشترک: این عنصر نقشه راه و چارچوب تصمیم‌گیری جمعی را فراهم می‌آورد. تحلیل نشان می‌دهد وقتی اهداف مشخص و شفاف نیستند، فعالیت‌ها پراکنده و فاقد انسجام می‌شوند و انگیزه جمعی کاهش می‌یابد. به طور خاص، داده‌ها نشان می‌دهند معلمانی که در ابتدای هر جلسه اهداف فردی و گروهی را روشن می‌کنند، فعالانه در تبادل دانش و اجرای نوآوری‌ها مشارکت می‌کنند. بنابراین، چشم‌انداز مشترک نه فقط هدایتگر فعالیت‌هاست، بلکه پیش‌شرط

ایجاد همبستگی حرفه‌ای و انگیزه پایدار معلمان محسوب می‌شود. ۲) تمرکز بر یادگیری دانش‌آموزان: این بُعد عمل حرفه‌ای معلمان را به نیازهای واقعی دانش‌آموزان متصل می‌کند. تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد معلمان که در اجتماع یادگیری، داده‌ها و مشکلات واقعی دانش‌آموزان را محور قرار می‌دهند، تصمیم‌گیری‌های آموزشی دقیق‌تر و اثربخش‌تر انجام می‌دهند و نتایج یادگیری ملموس‌تر می‌شود. به این ترتیب، این مقوله جریان یادگیری جمعی را هدفمند و کارا می‌کند و عملکرد حرفه‌ای معلمان را با اهداف آموزشی هم‌سو می‌کند. ۳) همکاری حرفه‌ای: همکاری میان معلمان فرصت تبادل بازخورد سازنده و یادگیری جمعی را فراهم می‌آورد. از دیدگاه تحلیلی، این عنصر موجب کاهش تمرکز بر دستاورد فردی و ارتقای انسجام حرفه‌ای گروه می‌شود و فرهنگ حمایت متقابل و مسئولیت‌پذیری جمعی را تقویت می‌کند. ۴) اعتماد حرفه‌ای: اعتماد میان اعضای اجتماع یادگیری بستر لازم برای خلاقیت، نوآوری و گفت‌وگوی انتقادی را فراهم می‌کند. تحلیل نشان می‌دهد بدون اعتماد، تبادل تجربیات و بازتاب حرفه‌ای محدود و یادگیری جمعی سطحی خواهد بود. ۵) تبادل تجربیات حرفه‌ای: ایجاد جریان‌های تبادل دانش و تجربیات امکان تولید دانش جمعی و حل مسائل پیچیده آموزشی را میسر می‌کند. تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد این فرایند رشد فردی و جمعی معلمان را به صورت هم‌زمان ارتقا می‌دهد و موجب ارتقای شایستگی حرفه‌ای در سطح مدرسه می‌شود. ۶) توسعه حرفه‌ای: توسعه حرفه‌ای مستمر معلمان شامل تقویت خودکارآمدی، ارتقای مهارت‌های تدریس و افزایش ظرفیت یادگیری جمعی است. این بُعد، به عنوان محور عملکردی، اثرات مثبت و پایدار بر پیشرفت دانش‌آموزان و کیفیت مدرسه ایجاد می‌کند. ۷) شبکه‌سازی حرفه‌ای: ایجاد و تقویت شبکه‌های یادگیری درون‌سازمانی و برون‌سازمانی زمینه تعامل بین‌سازمانی و دسترسی به منابع دانش را فراهم می‌کند. تحلیل نشان می‌دهد شبکه‌سازی موجب جریان دانش و بهترین تجربیات می‌شود و تعامل میان مدارس، مناطق و نهادهای آموزشی را تقویت می‌کند. ۸) بازتاب حرفه‌ای: بازتاب حرفه‌ای فرایندی نظام‌مند برای تحلیل، ارزیابی و بهبود عملکرد حرفه‌ای معلمان است. تحلیل نشان می‌دهد بازتاب مداوم امکان اصلاح و بهینه‌سازی فرایندهای آموزشی را در طول زمان فراهم می‌کند و یادگیری جمعی را به یک تجربه مستمر و خودتقویت‌کننده تبدیل می‌کند. مقوله محوری پژوهش یک چارچوب مفهومی جامع و پویا ارائه می‌دهد که تمام عناصر دیگر پژوهش را حول خود می‌چرخاند. این مقوله نشان می‌دهد اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان نه فقط شامل فعالیت‌های فردی و گروهی است، بلکه شبکه‌ای پیچیده از اهداف، ارزش‌ها، تعاملات، اعتماد و بازتاب حرفه‌ای است که هم‌زمان بر توسعه فردی معلمان و ارتقای یادگیری دانش‌آموزان تأثیرگذار است. یافته‌های این بخش با نتایج پژوهش وانگ و آن هم‌راستا است (Wang & An, 2023) و نشان می‌دهد جوامع یادگیری حرفه‌ای موجب رشد مؤثرتر توسعه حرفه‌ای معلمان، افزایش دانش آنها درباره دانش‌آموزان و بازتاب حرفه‌ای می‌شوند.

۲. تبیین شرایط علی اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان

شرایط علی مؤثر بر شکل‌گیری اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان شامل ۴ دسته است: ۱) فرهنگ و جو سازمانی مثبت و سازنده: وجود فرهنگی مشارکتی و حمایتگر در مدرسه مبنای شکل‌گیری تعاملات مؤثر میان معلمان است. این فرهنگ با تشویق همکاری گروهی، پرهیز از رقابت منفی، پذیرش دیدگاه‌های متفاوت و ارائه بازخورد سازنده،

زمینه را برای نوآوری و یادگیری جمعی فراهم می‌آورد. ایجاد اعتماد، احترام و شفافیت در تصمیم‌گیری و گفت‌وگو تعارضات غیرسازنده را کاهش می‌دهد و موجب انسجام گروهی و بهبود کیفیت تعاملات حرفه‌ای می‌شود. (۲) مشارکت فعال و انگیزه حرفه‌ای معلمان: انگیزه و تعهد معلمان به یادگیری، توسعه حرفه‌ای و پیشرفت دانش‌آموزان به عنوان محرک اصلی فعالیت‌های جمعی عمل می‌کند. معلمان با بهره‌گیری از مشوق‌های مادی و معنوی و احساس رضایت درونی از پیشرفت دانش‌آموزان، مشارکت فعال در اجتماعات یادگیری حرفه‌ای را ارتقا می‌دهند. همچنین، تمایل به همکاری و اشتراک دانش و تجربیات نقش کلیدی در تولید دانش جمعی و بهبود عملکرد حرفه‌ای معلمان دارد. (۳) سیاست‌ها و سازوکارهای حمایتگر برای تضمین کیفیت اهداف اجتماعات یادگیری: وجود برنامه‌ریزی منظم جلسات، اجتناب از چارچوب‌های سخت‌گیرانه و تخصیص منابع آموزشی هدفمند زمینه را برای تحقق یادگیری حرفه‌ای فراهم می‌کند. همچنین، توزیع مناسب نقش‌ها و مسئولیت‌ها تمرکز قدرت را کاهش و مالکیت جمعی معلمان نسبت به فرایند یادگیری و تصمیم‌گیری‌ها را افزایش می‌دهد. (۴) سیاست‌های کلان، روابط بین‌سازمانی و همکاری‌های نهادی: ارتباط و همکاری با دانشگاه‌ها، مؤسسه‌های پژوهشی و شبکه‌های آموزشی فراتر از مدرسه، حمایت رسمی از سوی مدیریت و تخصیص منابع توسعه حرفه‌ای و تأثیر باورها و ارزش‌های اجتماعی و فرهنگی از دیگر عوامل کلیدی هستند که قابلیت توسعه و اثربخشی اجتماعات یادگیری را تحت تأثیر قرار می‌دهند. این یافته‌ها نشان می‌دهند شکل‌گیری و توسعه اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان فقط نیازمند فرهنگ و انگیزه درونی معلمان نیست؛ پشتیبانی سازمانی و سیاست‌های حمایتی و تعامل مؤثر با عوامل بیرونی و زمینه‌ای نیز نقش حیاتی دارند. به عبارت دیگر، این چهار دسته شرایط علی با هم تعامل دارند و زمینه لازم برای ایجاد محیط یادگیری مستمر، بازتاب حرفه‌ای و ارتقای عملکرد فردی و جمعی معلمان را فراهم می‌آورند. در واقع، این چهار دسته شرایط علی به صورت هم‌افزا و در تعامل متقابل عمل می‌کنند: فرهنگ سازمانی مثبت انگیزه و همکاری معلمان را تقویت می‌کند، حمایت‌های داخلی و سیاست‌های کلان استمرار و اثربخشی فعالیت‌های جمعی را تضمین می‌کنند و تعامل با محیط بیرونی یادگیری و توسعه حرفه‌ای را به سطحی فراتر از مدرسه ارتقا می‌دهد. به این ترتیب، شکل‌گیری اجتماع یادگیری حرفه‌ای نه فقط نتیجه انگیزه و تعهد فردی معلمان است، بلکه محصول یک اکوسیستم سازمانی، نهادی و فرهنگی هماهنگ است که امکان یادگیری مستمر، بازتاب حرفه‌ای و ارتقای عملکرد فردی و جمعی معلمان را فراهم می‌آورد.

۳. تبیین شرایط زمینه‌ای اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان

شرایط زمینه‌ای مؤثر بر ایجاد اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان شامل موارد زیر است: (۱) سازوکارهای ساختاری و عملیاتی: تخصیص منابع و فضاهای مناسب، ایجاد شبکه‌ها و ساختارهای فعال، تقویت مدیریت مدرسه‌محور و ارتقای خودمختاری معلمان و حمایت رسمی از جوامع یادگیری بستر عملیاتی لازم برای تعامل حرفه‌ای و توسعه جمعی مهارت‌های معلمان را فراهم می‌آورد. استفاده از فناوری‌های آموزشی نیز به تسهیل ارتباطات و اشتراک دانش میان اعضای جوامع یادگیری کمک می‌کند. (۲) منابع فرهنگی و سرمایه‌های اجتماعی: فرهنگ همکاری و اعتماد متقابل، گشودگی نسبت به تغییر و بهبود مستمر، هم‌سویی اهداف و ارزش‌ها و دسترسی به پایگاه‌های دانشی

و مهارتی پایه‌های فرهنگی ایجاد اجتماع یادگیری حرفه‌ای هستند. همچنین، آموزش مهارت‌های پایه برای ایجاد روابط حرفه‌ای اثربخش و تقویت باور به شایستگی‌های جمعی نقشی مهم در توانمندسازی معلمان دارد. (۳) رهبری تسهیلگر برای توسعه حرفه‌ای مستمر: رهبری توزیع‌شده و کاهش تمرکز قدرت تصمیم‌گیری، تسهیل مشارکت فعال معلمان، تمرکز بر یادگیری و فرایندهای آموزشی و ترویج پرسشگری و گفت‌وگوی بازتابی امکان رشد حرفه‌ای فردی و جمعی را فراهم می‌آورند. ایجاد محیط کاری مثبت و حمایتگر نیز انگیزه و تعهد حرفه‌ای معلمان را افزایش می‌دهد. (۴) بسترهای نهادی و حمایت محیطی: هماهنگی میان فرهنگ‌های کلان و درون‌سازمانی، سیاست‌گذاری آموزشی و حرفه‌ای برای حمایت از توسعه حرفه‌ای مستمر، گسترش شبکه‌های خارجی و همکاری بین‌سازمانی و مقابله با ساختارهای سلسله‌مراتبی بستر نهادی و محیطی لازم برای تقویت اجتماع یادگیری و تضمین اثرگذاری آن را فراهم می‌کنند. این یافته‌ها نشان می‌دهند شرایط زمینه‌ای چارچوبی جامع برای شکل‌گیری و پایداری اجتماعات یادگیری حرفه‌ای فراهم می‌آورد. ترکیب سازوکارهای ساختاری، منابع فرهنگی، رهبری تسهیلگر و حمایت محیطی زمینه‌ای پویا برای یادگیری حرفه‌ای مستمر معلمان ایجاد می‌کند و موجب ارتقای عملکرد فردی و جمعی، بهبود کیفیت آموزش و توسعه پایدار مدارس می‌شود. به عبارت دیگر، این چهار دسته شرایط زمینه‌ای در تعامل متقابل با یکدیگر عمل می‌کنند تا یک اکوسیستم پویا و پایدار برای یادگیری حرفه‌ای مستمر معلمان ایجاد شود. سازوکارهای عملیاتی امکان اجرای برنامه‌ها را فراهم می‌کنند، منابع فرهنگی و سرمایه اجتماعی انگیزه و توانمندی جمعی را تقویت می‌کنند، رهبری تسهیلگر جهت و انسجام حرفه‌ای را هدایت می‌کند و حمایت نهادی و محیطی استمرار و اثرگذاری را تضمین می‌کند. این هم‌افزایی، علاوه بر ارتقای عملکرد فردی و جمعی معلمان، کیفیت آموزش و توسعه پایدار مدارس را نیز تقویت می‌کند و اجتماع یادگیری حرفه‌ای را به یک فرایند پویا و خودتقویت‌کننده تبدیل می‌کند. مطالعه پیشین ادمیرال و همکاران نشان داد جوامع یادگیری حرفه‌ای چشم‌انداز مشترک مدرسه، فرصت‌های یادگیری حرفه‌ای، همکاری و یادگیری گروهی، اصلاح ساختار سازمانی و رهبری یادگیری از عوامل کلیدی در ارتقای توسعه حرفه‌ای معلمان و بهبود یادگیری دانش‌آموزان را فراهم می‌کند (Admiraal et al., 2021).

۴. تبیین عوامل مداخله‌گر اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان

عوامل مداخله‌گر در شکل‌گیری اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان عبارت‌اند از: (۱) ابعاد ساختاری و سازمانی نظام آموزشی: این بُعد، شامل تخصیص بهینه منابع و زمان، فضاهای مناسب یادگیری، فناوری‌های تسهیلگر و افزایش خودمختاری معلمان، نقش اساسی در شکل‌گیری و پایداری اجتماع یادگیری حرفه‌ای دارد. این عوامل امکان تعامل حرفه‌ای مستمر، انسجام گروهی و نوآوری در مدارس را فراهم می‌کنند و مدیریت هوشمند آنها پیش شرط توسعه حرفه‌ای معلمان و ارتقای کیفیت یادگیری دانش‌آموزان است. (۲) ابعاد رهبری و مدیریت آموزشی: رهبری مؤثر و حمایتگر، با تقویت همکاری، هم‌سویی اهداف و چشم‌انداز روشن، پیش شرط توسعه و پایداری اجتماع یادگیری حرفه‌ای است، در حالی که رهبری ناکارآمد و مقاوم در برابر تغییر مانع رشد تعاملات حرفه‌ای می‌شود. (۳) ابعاد فرهنگی و روابط حرفه‌ای: ابعاد فرهنگی و روابط حرفه‌ای، با تقویت اعتماد، همکاری، اشتراک فعال دانش و

حاکمیت فرهنگ یادگیری جمع‌گرا، زمینه انسجام گروهی و یادگیری حرفه‌ای مستمر معلمان را فراهم می‌کند. ۴) شرایط محیطی و زمینه‌ای مؤثر: شرایط محیطی و زمینه‌ای مؤثر، از جمله سیاست‌های هماهنگ، حمایت نهادهای بیرونی، توجه به تفاوت‌های اجتماعی و اقتصادی و تشویق مشارکت فعال معلمان، نقش تسهیلگر توسعه و پایداری اجتماع یادگیری حرفه‌ای را ایفا می‌کنند. ۵) سازوکارهای فرایندی، اجرایی و پایداری: سازوکارهای فرایندی، اجرایی و پایداری، با تمرکز بر نتایج یادگیری، برنامه‌ریزی مبتنی بر داده‌ها، یادگیری مبتنی بر شواهد و نوآوری منعطف، نقش کلیدی در حفظ تداوم و پایداری اجتماع یادگیری حرفه‌ای دارند. این یافته‌ها نشان می‌دهند عوامل مداخله‌گر، هم به عنوان تسهیلگر و هم به عنوان محدودکننده، اثری چشمگیر بر شکل‌گیری و اثربخشی اجتماع یادگیری حرفه‌ای دارند. مدیریت مؤثر این عوامل، هم در سطح سازمانی و هم در سطح فردی، ممکن است به توسعه حرفه‌ای مستمر معلمان، ارتقای کیفیت یادگیری دانش‌آموزان و افزایش پایداری سیستم آموزش منجر شود. به طور کلی، این عوامل مداخله‌گر در تعامل پیچیده با یکدیگر عمل می‌کنند؛ سازوکارهای ساختاری و اجرایی بستر عملیاتی، رهبری و مدیریت مسیر هدایت و انگیزه، فرهنگ و روابط حرفه‌ای انسجام و اعتماد و شرایط محیطی استمرار و اثرگذاری را تأمین می‌کنند. مدیریت مؤثر این عوامل در سطوح فردی و سازمانی، اجتماع یادگیری حرفه‌ای را به یک فرایند پویا، خودتقویت‌کننده و پایدار تبدیل می‌کند که هم توسعه حرفه‌ای معلمان و هم ارتقای کیفیت یادگیری دانش‌آموزان و پایداری نظام آموزشی را تضمین می‌کند.

۵. تبیین راهبردهای کلیدی ایجاد اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان

بر مبنای نتایج این پژوهش، راهبردهای کلیدی برای ایجاد اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان عبارت‌اند از: ۱) طراحی و بهینه‌سازی فرصت‌های یادگیری فردی و جمعی: این محور بر ایجاد محیط‌های یادگیری متنوع و فرصت‌های تعاملی تأکید دارد که امکان یادگیری مستمر، اشتراک تجربیات و بازخورد حرفه‌ای را فراهم می‌کنند. اقداماتی همچون بهره‌گیری از معلمان باتجربه به عنوان راهنما، تدوین محتوای پشتیبان، ارائه بازخورد و گفت‌وگوی حرفه‌ای ساختاریافته، استفاده از فناوری آموزشی برای نشر فرصت‌های یادگیری، حفظ تداوم جلسات اجتماعی و یادگیری، انتشار تجربیات موفق، توسعه شبکه‌های یادگیری و اجرای حلقه‌های درس‌پژوهی و اقدام‌پژوهی موجب ارتقای یادگیری جمعی و فردی می‌شوند. فراهم کردن این فرصت‌ها نه فقط مهارت‌های حرفه‌ای معلمان را تقویت می‌کند، بلکه زمینه اعتماد و انگیزه حرفه‌ای را در محیط یادگیری ایجاد می‌کند و امکان اصلاح و بهبود مستمر را در حین اجرای تغییرات آموزشی فراهم می‌آورد. ۲) توانمندسازی نیروی انسانی و ایجاد ظرفیت‌های مشارکت فعال: این راهبرد شامل برگزاری کارگاه‌ها و دوره‌های حین خدمت، عضویت فراگیر در اجتماعات یادگیری، آموزش مهارت‌های گفت‌وگوی انتقادی و بازتابی، تشویق مشارکت جمعی، ایفای نقش رهبر آموزشی، تقویت رویکرد پژوهش‌محور در عمل تدریس، بهبود شیوه عمل از طریق پرسشگری جمعی و تحلیل داده‌های یادگیری دانش‌آموزان است. توانمندسازی معلمان و تقویت ظرفیت‌های مشارکت فعال زمینه‌ساز توسعه حرفه‌ای مستمر، نوآوری در تدریس و بهبود نتایج یادگیری دانش‌آموزان می‌شود و از طریق مشارکت جمعی، فرهنگ یادگیری تعاملی و حرفه‌ای در مدرسه نهادینه می‌شود. ۳) کاهش تمرکز سلسله‌مراتبی و افزایش خودمختاری مدیران میانی:

این راهبرد با تمرکز بر الگوسازی رفتارهای آموزشی مطلوب برای معلمان و مدیران، مربیگری و هدایت فرایند انتقال تجربیات آموزشی، ارائه بازخورد رهبران آموزشی نسبت به مسائل حرفه‌ای، نهاده‌سازی یادگیری حرفه‌ای در مدرسه و ارتقای اعتماد و تعهد حرفه‌ای، به ایجاد خودمختاری و مسئولیت‌پذیری در مدیریت مدرسه کمک می‌کند. بر این اساس، کاهش تمرکز قدرت سلسله‌مراتبی و ارتقای خودمختاری مدیران میانی نه فقط توانمندی‌های مدیریتی را بهبود می‌بخشد، بلکه مشارکت فعال معلمان در تصمیم‌گیری و توسعه حرفه‌ای را تقویت می‌کند و انسجام و پایایی اجتماعات یادگیری را افزایش می‌دهد. همچنین، این یافته‌ها نشان می‌دهند راهبردهای طراحی شده، در سه سطح فردی، گروهی و سازمانی، مکمل یکدیگر هستند و هم‌زمان موجب افزایش توانمندی حرفه‌ای معلمان، تقویت مشارکت فعال، نهاده‌سازی یادگیری جمعی و ارتقای پایداری اجتماعات یادگیری می‌شوند. اجرای هماهنگ این راهبردها زمینه را برای توسعه حرفه‌ای مستمر و اثربخش، نوآوری در آموزش و بهبود نتایج یادگیری دانش‌آموزان فراهم می‌کند. به این ترتیب، این سه محور راهبردی در تعامل با یکدیگر عمل می‌کنند و زمینه را برای توسعه حرفه‌ای مستمر معلمان، تقویت یادگیری جمعی، نوآوری در آموزش و ارتقای نتایج یادگیری دانش‌آموزان فراهم می‌آورند. اجرای هماهنگ این راهبردها اجتماع یادگیری حرفه‌ای را به یک فرایند پویا، خودتقویت‌کننده و پایدار تبدیل می‌کند که هم توسعه حرفه‌ای فردی معلمان و هم اثربخشی سازمانی و آموزشی مدارس را تضمین می‌کند.

۶. تبیین پیامدهای شکل‌گیری اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان

پیامدهای شکل‌گیری و پایداری اجتماعات یادگیری حرفه‌ای معلمان در چهار سطح معلم، دانش‌آموز، مدرسه و سازمان قابل شناسایی هستند و هر یک با اثرات ملموس و ناملموس، فرایند توسعه حرفه‌ای و ارتقای کیفیت آموزش را تقویت می‌کنند. (۱) تأثیر حرفه‌ای بر معلمان: اجتماعات یادگیری حرفه‌ای انزوای تدریس فردی را کاهش می‌دهند و با تقویت همکاری و تبادل تجربیات، توانمندی‌های حرفه‌ای معلمان را افزایش می‌دهند. معلمان قادر می‌شوند با کسب دانش و مهارت‌های حرفه‌ای به صورت مستمر، روش‌های تدریس خود را بهبود بخشند، خودراهبری و خودپنداره مثبت شغلی را ارتقا دهند و اولویت خود را بر دانش‌آموز محوری قرار دهند. این فرایند موجب همگرایی دانش و خلق دانش جمعی، بهبود روحیه، تعهد و انگیزه حرفه‌ای معلمان می‌شود. در نهایت، رشد حرفه‌ای معلمان در این سطح نه فقط به ارتقای کیفیت تدریس منجر می‌شود، بلکه ظرفیت یادگیری جمعی و تبادل تجربیات در مدرسه را نیز تقویت می‌کند و زمینه نوآوری در آموزش را فراهم می‌آورد. (۲) تأثیر حرفه‌ای بر دانش‌آموزان: با بهبود عملکرد معلمان، یادگیری دانش‌آموزان نیز ارتقا می‌یابد. پیامدها شامل افزایش مشارکت، انگیزش و یادگیری در سطوح بالاتر شناختی، تحول روش‌های یادگیری و ارتقای عملکرد تحصیلی هستند. همچنین، یادگیری فعال و مشارکتی دانش‌آموزان تقویت می‌شود و تعامل میان دانش‌آموز و معلم بهبود می‌یابد. این امر نشان می‌دهد رشد حرفه‌ای معلمان مستقیماً بر کیفیت یادگیری و توسعه مهارت‌های دانش‌آموزان اثرگذار است. (۳) تأثیر حرفه‌ای بر مدرسه: اجتماعات یادگیری حرفه‌ای ظرفیت‌های مدرسه را برای یادگیری فردی و جمعی تقویت و فرهنگ مشارکتی را نهاده‌ی می‌کنند. علاوه بر این، این فرایند موجب تغییر شیوه‌های رهبری، افزایش

فضای حمایتی، تقویت اعتماد و روابط کاری مثبت و افزایش استقلال مدرسه می‌شود. با ایجاد ساختارهای حمایتی و ظرفیت‌سازی برای یادگیری جمعی، مدارس به محیطی پویا و یادگیرنده تبدیل می‌شوند که امکان استمرار توسعه حرفه‌ای معلمان و بهبود نتایج آموزشی را فراهم می‌آورد. ۴) تأثیر حرفه‌ای بر سازمان: در سطح سازمانی، اجتماعات یادگیری حرفه‌ای موجب توزیع عادلانه فرصت‌های یادگیری، تربیت متوازن و همه‌جانبه دانش‌آموزان، افزایش یادگیری سازمانی و ایجاد جوامع یادگیری شبکه‌ای می‌شوند. همچنین، این فرایند نوآوری و ایجاد رویه‌های جدید، افزایش بازخورد و پاسخ‌گویی، ارتقای سرمایه اجتماعی و اعتماد، بهبود کارایی و اثربخشی منابع انسانی و تمرکز بر مدرسه‌محوری را تقویت می‌کند. این پیامدها نشان می‌دهند اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان، فراتر از تأثیر فردی و مدرسه‌ای، ظرفیت‌های کلان سازمانی را نیز ارتقا می‌دهد و به توسعه پایدار نظام آموزش و پرورش کمک می‌کند. نتایج تحلیل نشان می‌دهد شکل‌گیری و پایداری اجتماعات یادگیری حرفه‌ای معلمان، ضمن ارتقای شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان، موجب تحول یادگیری دانش‌آموزان، بهبود عملکرد مدارس و افزایش یادگیری سازمانی می‌شود. این فرایندها با هم تعامل دارند و یک چرخه توسعه پایدار حرفه‌ای و سازمانی را ایجاد می‌کنند. پیامدهای به‌دست‌آمده در این پژوهش مشابه نتایج پژوهش میسوک و همکاران است. آنها به این نتیجه دست یافتند که اجرای این برنامه طی چهار سال موجب بهبود روش‌های تدریس، تقویت تفکر مثبت معلمان و افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شده است (Meesuk et al., 2021).

با وجود تحلیل دقیق داده‌ها، این پژوهش محدودیت‌هایی دارد؛ از جمله کوچک و خاص بودن نمونه و تکیه عمده بر داده‌های مصاحبه‌ای که ممکن است تحت تأثیر برداشت‌ها و تجربیات شخصی مشارکت‌کنندگان باشند. با این حال، این محدودیت‌ها تأثیری چشمگیر بر تحلیل کلی ندارند و بر ضرورت انجام مطالعات تکمیلی با رویکردهای کمی یا ترکیبی برای تعمیق و اعتبارسنجی بیشتر یافته‌ها تأکید می‌کنند. بر اساس نتایج پژوهش، پیشنهادهایی ارائه می‌شوند:

پیشنهادهای کاربردی برای اجرا در مدرسه یا کلاس: تشکیل گروه‌های کوچک یادگیری حرفه‌ای، برگزاری جلسات منظم و هدفمند و مستندسازی تجربیات معلمان برای بهبود اشتراک دانش و یادگیری جمعی در مدرسه یا کلاس.

پیشنهادهای توسعه حرفه‌ای معلمان: بهره‌گیری از متخصصان بیرونی، تقویت مهارت‌های خود بازخوردی و استفاده از فناوری برای تبادل دانش و منابع آموزشی میان معلمان.

پیشنهادهای ایجاد شبکه‌های یادگیری معلمان در مدارس و مناطق آموزشی: تشکیل گروه‌های یادگیری درون‌مدرسه‌ای یا بین‌مدرسه‌ای برای تبادل تجربه، بازتاب عمل تدریس و تحلیل درس بر اساس مبانی سند تحول بنیادین.

پیشنهادهای تدوین برنامه‌های توانمندسازی معلمان بر مبنای مدل طراحی‌شده: دفاتر آموزش نیروی انسانی و مراکز تربیت معلم می‌توانند کارگاه‌های آموزشی و دوره‌های ضمن خدمت را بر اساس مؤلفه‌های مدل اجتماع یادگیری حرفه‌ای طراحی کنند.

پیشنهادهای نقش‌آفرینی مدیران مدارس: مدیران باید مهارت‌های رهبری آموزشی و یادگیری مشارکتی را کسب کنند تا بتوانند زمینه گفت‌وگوی حرفه‌ای و بازتاب عملکرد را میان معلمان فراهم کنند. پیشنهادها استفاده از فناوری‌های آموزشی و پلتفرم‌های مجازی: ایجاد سامانه‌های یادگیری آنلاین برای استمرار تعامل حرفه‌ای معلمان در فضای مجازی و به اشتراک‌گذاری تجربیات تدریس و پژوهش‌های کلاسی.

پیشنهادهای ایجاد نظام ارزیابی و بازخورد بر مبنای یادگیری جمعی: ارزیابی عملکرد معلمان صرفاً بر مبنای نتایج فردی نباشد، بلکه مشارکت در یادگیری گروهی و همکاری‌های علمی نیز به عنوان شاخص رشد حرفه‌ای سنجیده شود.

پیشنهادهای پیوند اجتماع‌های یادگیری با برنامه درسی ملی و اهداف تربیت متعالی: فعالیت‌های یادگیری حرفه‌ای باید با ساحت‌های شش‌گانه تربیت در سند تحول (اعتقادی، اخلاقی، علمی، هنری، اجتماعی و زیستی) هم‌سو باشند.

پیشنهادهای پژوهش‌محور کردن مدارس: تشویق معلمان به انجام پژوهش‌های اقدام‌پژوهی در چارچوب اجتماع‌های یادگیری برای حل مسائل واقعی کلاس و مدرسه.

پیشنهادهای آکادمیک و پژوهشی: بررسی اثر یادگیری حرفه‌ای بر عملکرد دانش‌آموزان، تحلیل عوامل موفقیت گروه‌های یادگیری و مطالعه تطبیقی مدل‌ها و رویکردهای مختلف برای ارائه توصیه‌های عملی به مدارس با شرایط متفاوت.

منابع

زمانی، منیره، عبدالحی، بیژن، نوه ابراهیم، عبدالرحیم، و زین آبادی، حسن رضا (۱۴۰۳). واکاوی باورهای مدیران مدرسه‌ها در اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان (مرور نظام‌مند). *نوآوری‌های آموزشی*، ۲۳(۱)، ۹۵-۱۱۸.

http://noavaryedu.oerp.ir/article_193243.html

ستار دباغی، علیرضا، زین‌آبادی، حسن‌رضا، عباسیان، حسین، و عبدالحی، بیژن (۱۳۹۹). خاستگاه‌های کسب شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان؛ تبیین مدل یادگیری غیررسمی. *آموزش و توسعه منابع انسانی*، ۶(۲۳)، ۱۰۳-۱۲۵.

<https://sid.ir/paper/392434/fa>

صابری، زینب، و باقری مجد، روح‌الله (۱۴۰۱). اجتماع یادگیری حرفه‌ای حلقه میانجی ارتباط رهبری تحولی بر یادگیری حرفه‌ای معلمان. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۱۲(۴)، ۳۲۵-۳۴۲.

<https://doi.org/10.48310/pma.2023.3454>

صفر نوا، مریم، موسی‌پور، نعمت‌الله، اظهري، محبوبه، و محمد شفیعی، عبدالسعید (۱۳۹۸). تجربه زیسته دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان از برنامه جدید کارورزی تربیت معلم ایران. *دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۱۰ (۱۹)، ۱۶۹-۱۴۹. <https://ensani.ir/fa/article/404531>

عبداللهی، بیژن، و صفری، اکرم (۱۳۹۵). بررسی موانع اساسی فراوری رشد حرفه‌ای معلمان. *نوآوری‌های آموزشی*، ۱۵ (۲)، ۹۹-۱۳۴. <https://www.magiran.com/p1552548>

کریم‌زاده، عاطفه، کدخدازاده، محدثه، یزدان‌پناه، زهرا، و جعفری‌زاده، فائزه (۱۴۰۲). *رابطه بین اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان با بهره‌وری در آموزش در معلمان مقطع ابتدایی شهر کرمان*. اولین همایش ملی آموزش و پرورش، ارتقای بهره‌وری، چالش‌ها، راهبردها و راهکارها، تهران. <https://civilica.com/doc/1873976>

کیخا، محمدحسین (۱۴۰۰). تأثیر مدیریت مدرسه‌محور بر اجتماع یادگیری حرفه‌ای در معلمان متوسطه شهر زهک. *سومین کنفرانس ملی پژوهش‌های نوین در تعلیم و تربیت، روانشناسی، فقه و حقوق و علوم اجتماعی (صص. ۲۳-۳۹)*. شیروان. <https://civilica.com/doc/1246904>

گال، مردیت، بورگ، والتر، و گال، جویس (۱۴۰۲). *روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی* (مترجمان: احمدرضا نصر اصفهانی و همکاران). سمت. (نسخه اصلی منتشر شده در ۲۰۰۸)

متحیر پسند، رقیه، فتحی واجارگاه، کوروش، موسی‌پور، نعمت‌الله، و تورانی، حیدر (۱۳۹۹). *بسترها و مبانی نظری شکل‌گیری جوامع یادگیری حرفه‌ای: الگوهای جوامع یادگیری و مقایسه آنها*. *نوآوری‌های آموزشی*، ۱۹ (۷۴)، ۵۵-۸۳. <https://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/1678630>

نیکوگفتار، منصوره (۱۳۹۶). سلامت اجتماعی و خودکارآمدی معلمان با تأکید بر نقش‌های جنسیتی. *رفاه اجتماعی*، ۱۷ (۶۴)، ۲۶۱-۲۹۱. <http://refahj.uswr.ac.ir/article-1-2871-fa.html>

وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۰). *سند تحول بنیادین آموزش و پرورش*. وزارت آموزش و پرورش. https://sce.ir/media/note_file

References

- Abdollahi, B., & Safari, A. (2016). Investigating the fundamental barriers to teachers' professional growth. *Educational Innovations*, 15(2), 99-134. <https://www.magiran.com/p1552548> [In Persian]
- Admiraal, W., Schenke, W., De Jong, L., Emmelot, Y., & Sligte, H. (2021). Schools as professional learning communities: what can schools do to support professional development of their teachers?

Professional Development in Education, 47(4), 684-698.

<https://doi.org/10.1080/19415257.2019.1665573>

Anjani, K. T., Rufaidah, A., & Hidayat, N. (2024). Integrasi teknologi dan humanisme: Menuju Penguatan Kualitas Pendidikan Tinggi Di Era Society 5.0. *Jiip-Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 7(5), 4906-4911. <https://doi.org/10.54371/jiip.v7i5.4441>

Basid, I. A. M., Islamiyah, N., Zuleika, R. A., Inka, A., Andarini, S., & Kusumasari, I. R. (2024). Peran teknologi informasi dalam perencanaan dan pengembangan bisnis di era digital: Tantangan Dan Peluang. *Economics And Business Management Journal (Ebmj)*, 3(1), 71-76. <https://doi.org/10.59561/jmeb.v1i01.89>

Bautista, A., Xu, R., Cen, F., & Yang, W. (2023). Professional learning communities in Chinese preschools: Challenging Western frameworks. *Education Sciences*, 13(10), 1055. <https://doi.org/10.3390/educsci13101055>

Dabbaghi, S., Zeinabadi, H. R., Abbasian, H., & Abdollahi, B. (2020). The origins of acquiring teachers' professional competencies: Explaining the informal learning model. *Journal of Education and Human Resource Development*, 6(23), 103–125. <https://sid.ir/paper/392434/fa> [In Persian]

Datnow, A. (2020). The role of teachers in educational reform: A 20-year perspective. *Journal of Educational Change*, 21(3), 431- 441. <https://doi.org/10.1007/s10833-020-09372-5>

DuFour, R., DuFour, R., Eaker, R., & Many, T. (2006). *Learning by doing: A handbook for professional learning communities at work*. Solution Tree.

Gadzali, S. S., Ausat, A. M. A., Mahardhani, A. J., Sulton, S., & Sunarto, S. (2022). Analysis of human capital development. *Aspects in Proceedings of the International Conference on Economic, Management, Business and Accounting*, ICEMBA 2022, 17 December 2022, Tanjungpinang, Riau Islands, Indonesia, Tanjungpinang: EAI, 2023. <https://doi.org/10.4108/eai.17-12-2022.2333189>

Gall, M. D., Borg, W. R., & Gall, J. P. (2023). *Quantitative and qualitative research methods in education and psychology*. (A. R. Nasr Esfahani et al., Trans.). SAMT. (Original work published at 2008) [In Persian]

Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Technology Research and Development*, 30(4), 233-252. <https://doi.org/10.1007/BF02765185>

Hamadamin, H. H., & Atan, T. (2019). The impact of strategic human resource management practices on competitive advantage sustainability: The mediation of human capital development and employee commitment. *Sustainability*, 20(11), 5782. <https://doi.org/10.3390/su11205782>

Harahap, P. N., & Iskandar, T. (2024). Manajemen pengembangan sumber daya manusia bank syari'ah indonesia kota medan. *Jurnal El Rayyan: Journal Peranakan Syariah*, 3(1), 11-25. <https://doi.org/10.59342/jer.v3i1.511>

- Hudson, C. (2024). A conceptual framework for understanding effective professional learning community (PLC) operation in schools. *Journal of Education*, 204(3), 649-659. <https://doi.org/10.1177/00220574231197364>
- Huijboom, F., Van Meeuwen, P., Rusman, E., & Vermeulen, M. (2021). Professional learning communities (PLCs) as learning environments for teachers: An in-depth examination of the development of seven PLCs and influencing factors. *Learning, Culture and Social Interaction*, 31, 100566. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2021.100566>
- Jaworski, B. (2008). Development of the mathematics teacher education and its relation to teaching development. In *The handbook of mathematics teacher education: Vol. 4: The mathematics teacher educator as a developing professional*. Sense Publishers. <https://ask.orkg.org/item/288383889>
- Johnston, S. (1998). Academics as learning professionals. In *HERDSA Annual International Conference, Auckland*.
- Karimzadeh, A., Kadkhodazadeh, M., Yazdanpanah, Z., & Jafarizadeh, F. (2023). *The relationship between teachers' professional learning communities and instructional productivity among elementary school teachers in Kerman*. Proceedings of the First National Conference on Education: Enhancing Productivity, Challenges, Strategies, and Solutions, Tehran, Iran. <https://civilica.com/doc/1873976/> [In Persian]
- Kikha, M. (2021). The impact of school-based management on the professional learning community in secondary school teachers of Zahak city. *The Third National Conference on Modern Researches in Education, Psychology, Jurisprudence, Law and Social Sciences* (pp. 23-39). Shirvan. <https://civilica.com/doc/1246904> [In Persian]
- Liu, S., & Yin, H. (2024). Opening the black box: How professional learning communities, collective teacher efficacy, and cognitive activation affect students' mathematics achievement in schools. *Teaching and Teacher Education*, 139, 104443. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104443>
- Long, C., Li, C., Huang, G., & Fu, J. (2024). How to better promote teaching? Unveiling the links between professional learning communities and intrinsic motivation among foreign language teachers. *Heliyon*, 16(10), 1-12. <https://doi.org/10.2139/ssrn.4927677>
- Mabunda, P. L., & McKay, V. I. (2024). Navigating the first years: Newly qualified teachers' experiences with professional learning communities. *Systemic Practice and Action Research*, 1-22. <https://doi.org/10.1007/s11213-024-09707-w>
- Meesuk, P., Wongrugs, A., & Wangkaewhiran, T. (2021). Sustainable teacher professional development through professional learning community: PLC. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 23(2), 30-44. <https://doi.org/10.2478/jtes-2021-0015>
- Ministry of Education. (2011). *Fundamental transformation document of education*. Ministry of Education, Tehran, Iran. https://sce.ir/media/note_file [In Persian]

- Motahayyer Pasand, R., Fathi Vajargah, K., Mousipour, N., & Tourani, H. (2020). Contexts and theoretical foundations of the formation of professional learning communities: Models of learning communities and their comparison. *Educational Innovations*, 19(74), 55–83. <https://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/1678630/> [In Persian]
- Munadil, R., Mumang, A. B., & Arifin, I. (2024). Pengembangan sumber daya manusia: Kunci keberhasilan pembangunan jangka panjang. *Edusos: Journal Edukasi Dan Ilmu Social*, 1(1), 1–6. <https://doi.org/10.62330/edusos.v1i01.60>
- Mydin, A. A., Xia, Y., & Long, Y. (2024). Professional learning communities and their impact on teacher performance: Empirical evidence from public primary schools in Guiyang. *Teaching and Teacher Education*, 148, 104715. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104715>
- Ng, C. (2019). Teachers' professional selves and motivation for continuous professional learning amid education reforms. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 47(2), 118-136. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2018.1504278>
- Nguyen, D., Boeren, E., Maitra, S., & Cabus, S. (2024). A review of the empirical research literature on PLCs for teachers in the Global South: evidence, implications, and directions. *Professional Development in Education*, 50(1), 91-107. <https://doi.org/10.1080/19415257.2023.2238728>
- Nguyen, D., Pietsch, M., & Gumuş, S. (2021). Collective teacher innovativeness in 48 countries: Effects of teacher autonomy, collaborative culture, and professional learning. *Teaching and Teacher Education*, 106, 103463. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103463>
- Nikougofar, M. (2017). Social health and teachers' self-efficacy with an emphasis on gender roles. *Social Welfare*, 17(64), 261–291. <http://refahj.uswr.ac.ir/article-1-2871-fa.html> [In Persian]
- Ninkovic, S., Floric, O. K., & Đordic, D. (2022). The effect of teacher trust in colleagues on collective teacher efficacy: Examining the mediating role of the characteristics of professional learning communities. *Teaching and Teacher Education*, 119, 103877. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103877>
- Oppi, P., & Eisenschmidt, E. (2022). Developing a professional learning community through teacher leadership: A case in one Estonian School. *Teaching and Teacher Education: Leadership and Professional Development*, 1, 100011. <https://doi.org/10.1016/j.tatelp.2022.100011>
- Pare, A., & Sihotang, H. (2023). Pendidikan holistik untuk mengembangkan keterampilan abad 21 dalam menghadapi tantangan era digital. *Journal Pendidikan Tambusai*, 7(3), 27778-27787. <https://doi.org/10.31004/jptam.v7i3.11268>
- Putri, M., Munawarsya, M., & Santika, S. (2024). The Effectiveness of human resource management in improving the quality of madrasah aliyah nurul muttahidah pinotu. *IDARAH: Journal Pendidikan dan Kependidikan*, 8(1), 79-94. <https://doi.org/10.47766/idarrah.v8i1.3079>
- Saberi, Z., & Bagheri Majd, R. (2022). Professional learning community as a mediating link between transformational leadership and teachers' professional learning. *Educational and School Studies*, 12(4), 325–342. <https://doi.org/10.48310/pma.2023.3454> [In Persian]

- Safarnavadeh, M., Mousipour, N., Azhari, M., & Mohammadsafiei, A. S. (2019). Lived experiences of student teachers at Farhangian University from the new practicum program in Iran's teacher education. *Journal of Curriculum Studies in Higher Education*, 10(19), 149-169. <https://ensani.ir/fa/article/404531> [In Persian]
- Seabra, F., Abelha, M., Henriques, S., & Mouraz, A. (2022). Policies and practices of external evaluation of schools: spaces for teacher collaboration? *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 116(30), 644-668. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362022003003442>
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Sage publications.
- Tawarar, E., Sirai, S., & Aliata, V. (2021). Influence of recruitment and selection on retention of teachers' service commission secretariat staff in Busia County, Kenya. *Journal of Human Resource and Leadership*, 6(2), 1-9. <https://doi.org/10.47604/jhrl.1425>
- Truong, T. D., Van Ha, X., Nguyen, H. T., Dau, L. M., & Tran, N. G. (2025). The role of key stakeholders in building effective professional learning communities (PLCs) in Vietnamese primary schools. *Social Sciences & Humanities Open*, 11, 101212. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.101212>
- Wahyoedi, S., Suherlan, S., Rijal, S., Azzaakiyyah, H. K., & Ausat, A. M. A. (2023). Implementation of information technology in human resource management. *Al-Buhuts*, 19(1), 300-318. <https://doi.org/10.30603/ab.v19i1.3407>
- Wang, N., & An, B. G. (2023). Improving teachers' professional development through professional learning community: Voices from secondary school teachers at Malaysian Chinese independent schools. *Heliyon*, 9(6), 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e17515>
- Zamani, M., Abdollahi, B., Naveh Ebrahim, A., Abdolrahim, Z., & Zeynabadi, H. R. (2024). Exploring school principals' beliefs in teachers' professional learning communities (A systematic review). *Educational Innovations*, 23(1), 95-118. <https://doi.org/10.22034/jei.2024.387197.2586> [In Persian]
- Zhang, J., Yuan, R., & Shao, X. (2022). Investigating teacher learning in professional learning communities in China: A comparison of two primary schools in Shanghai. *Teaching and Teacher Education*, 118(5), 103839. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103839>

