

# شناخت، رفتار، یادگیری

## تحلیل تماتیک الگوی یادگیری حرفه‌ای معلمان مدارس متوسطه استان کردستان

فرهاد سعیدی<sup>۱</sup>، رفیق حسنی<sup>۲</sup>، سهیلا حسین پور<sup>۳</sup>

۱. دانشجوی دکتری گروه مدیریت آموزشی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران.
۲. گروه علمی حکمرانی آموزشی و سرمایه انسانی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران.
۳. گروه علمی مطالعات تربیتی و برنامه ریزی درسی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران.

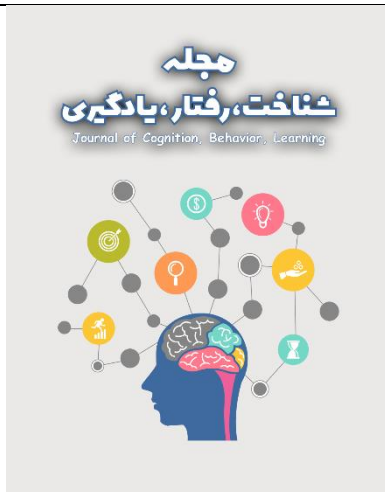
\* ایمیل نویسنده مسئول: [hasani.rafigh@iau.ac.ir](mailto:hasani.rafigh@iau.ac.ir)

تاریخ چاپ: ۱۴۰۴/۰۸/۰۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۶/۲۵

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۶/۱۱

تاریخ ارسال: ۱۴۰۴/۰۳/۰۸



شیوه استناددهی: سعیدی، فرهاد، حسنی، رفیق، و حسین پور، سهیلا (۱۴۰۴). تحلیل تماتیک الگوی یادگیری حرفه‌ای معلمان مدارس متوسطه استان کردستان. *شناخت، رفتار، یادگیری*، ۳(۳)، ۱-۳۳.

### چکیده

هدف از انجام پژوهش حاضر تحلیل تماتیک الگوی یادگیری حرفه‌ای معلمان مدارس متوسطه استان کردستان بود. این پژوهش براساس هدف، از نوع کاربردی و با رویکرد کیفی انجام شد. مشارکت کنندگان پژوهش شامل کلیه معلمان مقطع متوسطه اول شهر سنندج بودند که به روش نمونه‌گیری غیرتصادفی، تعداد ۳۸ نفر از آنان انتخاب گردیدند. جهت گردآوری داده‌ها نیز از مصاحبه عمیق به شکل نیمه‌سازمان یافته استفاده شد. برای تحلیل یافته‌ها نیز از روش تحلیل تماتیک استفاده گردید. نتایج پژوهش حاکی از آن بود که یادگیری حرفه‌ای معلمان شامل ابعاد درون‌داد (بهره‌بردن از تخصص اولیا، جذب دانش‌آموزان مستعد و باانگیزه، جذب معلم‌های توانمند و آموزش دیگر معلم‌ها توسط آنان و تهیه سخت‌افزار و نرم‌افزارهای نوین آموزشی)، فرایند (آموزش اثربخش، تأکید بر یادگیری عمیق و مطلوب، برگزاری کارگاه‌های آموزشی و سمینارهای کشوری، تعامل سازنده حوزه ستاد، عوامل اجرایی، معلم، اولیا و دانش‌آموز، فعالیت مؤثر گروه‌های آموزشی و هم‌افزایی معلمان از یکدیگر) و دستاورد (پیشرفت تحصیلی مطلوب، کسب رتبه‌های برتر در جشنواره‌های معتبر (دانش‌آموزان و معلمان)، فعالیت مؤثر در حوزه‌های پژوهشی (معلم‌ها) و چاپ و انتشار آثار علمی (دانش‌آموز و معلم)) است که تحت تأثیر این عوامل قرار می‌گیرد. همچنین مدل نهایی پژوهش نیز به عوامل زمینه‌ای، عوامل علی، عوامل مداخله‌گر، راهبردها و پیامدها اشاره کرد.

**کلیدواژه‌گان:** یادگیری حرفه‌ای، تحلیل تماتیک، معلمان، استان کردستان.



---

# Cognition, Behavior, Learning

## **Thematic Analysis of the Professional Learning Model of Secondary School Teachers in Kurdistan Province**

Farhad. Saeidi<sup>1</sup>, Rafigh. Hasani<sup>2\*</sup>, Soheila. Hossainpour<sup>3</sup>

1. Ph.d student of educational administration, Sa. C., Islamic Azad University, Sanandaj, Iran.
2. Department of Educational Governance and Human Resources, Sa. C., Islamic Azad University, Sanandaj, Iran.
3. Department of Educational studies and Curriculum planning, Sa. C., Islamic Azad University, Sanandaj, Iran.

\*Corresponding Author's Email: hasani.rafigh@iau.ac.ir

---

Submit Date: 2025-05-29

Revise Date: 2025-09-02

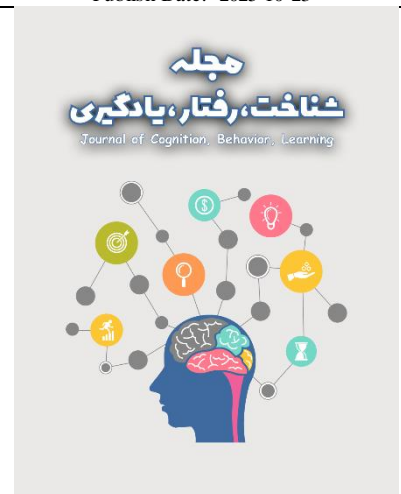
Accept Date: 2025-09-16

Publish Date: 2025-10-23

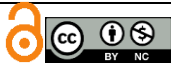
### **Abstract**

The present study aimed to conduct a thematic analysis of the professional learning model of secondary school teachers in Kurdistan Province. This research was applied in terms of purpose and was conducted using a qualitative approach. The participants of the study included all lower secondary school teachers in Sanandaj, from whom 38 individuals were selected using a non-random sampling method. Data were collected through in-depth semi-structured interviews. Thematic analysis was used to analyze the data. The results indicated that teachers' professional learning encompasses three dimensions: input (utilizing parents' expertise, attracting talented and motivated students, recruiting competent teachers and enabling them to train other teachers, and providing modern educational hardware and software), process (effective teaching, emphasis on deep and meaningful learning, holding training workshops and national seminars, constructive interaction between the central office, executive agents, teachers, parents, and students, active participation of educational groups, and synergy among teachers), and outcome (desirable academic achievement, attaining top rankings in reputable festivals (for students and teachers), active participation in research activities (by teachers), and publication of scientific works (by students and teachers)). These dimensions are influenced by several factors. The final model of the study also referred to contextual factors, causal factors, intervening conditions, strategies, and outcomes.

**Keywords:** *Professional learning, thematic analysis, teachers, Kurdistan Province*



**How to cite:** Saeidi, F., Hasani, R., Hossainpour, S. (2025). Thematic Analysis of the Professional Learning Model of Secondary School Teachers in Kurdistan Province. *Cognition, Behavior, Learning*, 2(3), 1-23.



© 2025 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

## مقدمه

یادگیری حرفه‌ای معلمان به عنوان یکی از ارکان بنیادین توسعه کیفیت نظام‌های آموزشی، در دهه‌های اخیر به کانون توجه بسیاری از سیاست‌گذاران، پژوهشگران و متخصصان تعلیم و تربیت تبدیل شده است. این مفهوم، فراتر از آموزش‌های ضمن خدمت مقطعی و کوتاه‌مدت، به فرایندی مستمر، پویا و درهم‌تنیده با عمل حرفه‌ای روزمره معلمان اشاره دارد که هدف آن ارتقای دانش تخصصی، مهارت‌های آموزشی، توانمندی‌های شناختی و نگرش‌های حرفه‌ای آنان در راستای بهبود یادگیری دانش‌آموزان است (Clarke & Hollingsworth, 2002). در این میان، محیط‌های یادگیری حرفه‌ای کارآمد، نه تنها به توسعه مهارت‌های فردی معلمان منجر می‌شوند، بلکه فرهنگ سازمانی مدرسه را نیز دگرگون کرده و آن را به جامعه‌ای یادگیرنده بدل می‌سازند (Cansoy & Parlar, 2017).

تحقیقات نشان می‌دهند که یادگیری حرفه‌ای مؤثر، مستلزم ایجاد بسترهای نهادی حمایت‌گر و فرهنگ‌های سازمانی مشارکتی در مدارس است (Boeskens et al., 2020). در بسیاری از نظام‌های آموزشی موفق، از جمله کشورهای عضو OECD، سیاست‌های منسجمی برای توانمندسازی مداوم معلمان و فراهم کردن فرصت‌های یادگیری مستمر اتخاذ شده است که از طریق برنامه‌های توسعه حرفه‌ای، مشاوره شغلی، بازخوردهای مبتنی بر شواهد و شبکه‌های یادگیری حرفه‌ای اجرا می‌شوند (Boeskens et al., 2020). پژوهش‌ها در بستر اتحادیه اروپا نیز نشان می‌دهند که سیاست‌های کلان آموزشی تحت تأثیر رویکردهای نولیبرالی و منطق اقتصادی قرار گرفته‌اند که در قالب برنامه‌هایی همچون «آموزش و تربیت ۲۰۱۰» در راهبرد لیسبون تجلی یافته‌اند (Papadakis & Drakaki, 2023). این سیاست‌ها با تأکید بر رقابت‌پذیری و بهره‌وری، اهمیت توسعه مستمر صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان را دوچندان کرده‌اند.

بررسی‌های نظام‌مند نشان می‌دهد که یادگیری حرفه‌ای معلمان باید در بستر شبکه‌های یادگیری حرفه‌ای و اجتماعات یادگیرنده سازمان یابد تا از انزوای و گسست حرفه‌ای معلمان جلوگیری شود (Chiang et al., 2024). اجتماعات یادگیری حرفه‌ای با فراهم کردن فرصت‌های همکاری، تبادل تجربه، یادگیری همتایانه و بازاندیشی انتقادی، نقشی اساسی در ارتقای کیفیت تدریس و بهبود عملکرد دانش‌آموزان دارند (Cheung, 2024). همچنین، حمایت از مسیرهای رشد شغلی مبتنی بر آموزش‌های هدفمند، بازخوردهای مداوم، و فرصت‌های توسعه حرفه‌ای شخصی‌سازی شده می‌تواند فرایند توانمندسازی معلمان را تسریع کند (Liang et al., 2024).

در سطح خرد، یادگیری حرفه‌ای معلمان نیازمند طراحی برنامه‌های آموزشی مؤثر، با تأکید بر ارتباط مستقیم محتوای آموزشی با مسائل واقعی کلاس درس است (Downton et al., 2023). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که مشارکت معلمان در برنامه‌های یادگیری حرفه‌ای مؤثر، می‌تواند به بهبود معنادار یادگیری دانش‌آموزان منجر شود، به‌ویژه زمانی که این برنامه‌ها بر مهارت‌های کلیدی تدریس، بازتابندگی حرفه‌ای و کاربرد نظریه‌های یادگیری در عمل تمرکز دارند (Downton et al., 2023). در همین راستا، یادگیری حرفه‌ای باید فرایندی مستمر و مداوم تلقی شود که در طول دوران خدمت ادامه می‌یابد و به نیازهای متغیر معلمان و نظام آموزشی پاسخ می‌دهد (Darling-Hammond et al., 2017).

با این حال، چالش‌هایی همچون کمبود منابع، فشارهای شغلی، و شرایط کاری نامطلوب می‌توانند مانع مشارکت مؤثر معلمان در فعالیت‌های یادگیری حرفه‌ای شوند (Weston et al., 2019). مطالعات نشان داده‌اند که فرهنگ سازمانی مدارس و کیفیت محیط کار معلمان تأثیر مستقیمی بر انگیزش آنان برای مشارکت در برنامه‌های یادگیری حرفه‌ای دارد و بهبود شرایط کاری می‌تواند زمینه را برای توسعه حرفه‌ای مؤثر فراهم کند (Weston et al., 2019). در بسیاری از نظام‌های آموزشی، کمبود معلمان متخصص و ترک شغل زود هنگام نیز به عنوان مانعی جدی در مسیر توسعه حرفه‌ای شناخته شده است (García & Weiss, 2019). این امر لزوم طراحی سیاست‌هایی برای جذب و نگهداشت معلمان توانمند و حمایت از مسیر رشد شغلی آنان را برجسته می‌سازد (García & Weiss, 2019).

در زمینه کشورهای در حال توسعه، یافته‌ها حاکی از آن است که ضعف در طراحی و اجرای سیاست‌های توسعه حرفه‌ای معلمان، به کاهش کیفیت آموزشی و تضعیف سرمایه انسانی منجر می‌شود (Geleta & Raju, 2023). به عنوان نمونه، بررسی‌های انجام شده در اتیوپی نشان

می‌دهد که نبود چارچوب‌های شفاف برای اهداف، محتوا، روش‌ها و فرایندهای توسعه حرفه‌ای، کیفیت اجرای این سیاست‌ها را به شدت کاهش داده است (Geletu & Mihiretie, 2024). در ازبکستان نیز پژوهش‌ها بیانگر آن است که گرچه تلاش‌های قابل توجهی برای توسعه حرفه‌ای معلمان انجام شده است، اما نبود تداوم در برنامه‌ها و ضعف زیرساخت‌ها مانع تحقق کامل اهداف شده است (Mamadaminova & Khadjikhanova, 2024). همچنین در نامیبیا مشخص شده است که نقش رهبری آموزشی در حمایت از توسعه حرفه‌ای معلمان بسیار حیاتی است و بدون راهبردهای حمایتی مدیران، مشارکت مؤثر معلمان در این برنامه‌ها با دشواری همراه می‌شود (So-oabeb et al., 2024).

در ایران نیز، چالش‌های مشابهی گزارش شده است. از جمله می‌توان به ضعف در نظام آموزش ضمن خدمت، نبود برنامه‌های هدفمند مبتنی بر نیازسنجی واقعی معلمان، و کمبود سازوکارهای تشویقی برای مشارکت در فعالیتهای توسعه حرفه‌ای اشاره کرد (Fattah Ali Begi et al., 2025). پژوهش‌های بومی بیان می‌کنند که توسعه حرفه‌ای معلمان نیازمند رویکردی جامع و فردمحور است که رشد حرفه‌ای را با رشد شخصی و خودکارآمدی معلمان پیوند دهد (Ghorejili, 2025). همچنین، یافته‌ها تأکید دارند که استفاده از فناوری‌های نوین آموزشی، می‌تواند نقش چشمگیری در ارتقای کیفیت توسعه حرفه‌ای معلمان ایفا کند (Simanjuntak, 2023). در همین راستا، استفاده از فناوری‌های نوظهور همچون هوش مصنوعی برای بهبود راهبردهای یادگیری فعال و ارتقای کیفیت تدریس معلمان نیز به عنوان یکی از ظرفیتهای نویدبخش مطرح شده است (Vorsah & Oppong, 2024).

در سطح کلان‌تر، پیوند میان توسعه حرفه‌ای معلمان و سیاست‌های کلان آموزشی نیز حائز اهمیت است. سیاست‌های ناکارآمد جذب و نگهداشت معلمان می‌تواند منجر به کمبود معلم و افزایش نرخ ترک شغل شود که پیامد آن، کاهش کیفیت آموزشی است (Rauf et al., 2017). از این رو، اصلاح سیاست‌های منابع انسانی آموزشی و طراحی نظام‌های مشوق‌محور برای ارتقای انگیزش معلمان، ضرورتی انکارناپذیر است. در این میان، اتخاذ رویکردهای چندسطحی که توسعه حرفه‌ای معلمان را به عنوان جزئی جدایی‌ناپذیر از اصلاحات نظام آموزشی در نظر می‌گیرد، می‌تواند به بهبود پایدار کیفیت آموزشی منجر شود (Muir et al., 2024).

افزون بر این، مفهوم یادگیری حرفه‌ای در سال‌های اخیر با تحولاتی مفهومی نیز همراه بوده است و از رویکردهای سنتی انتقال دانش به رویکردهای مشارکتی، بازتابی و مسئله‌محور تغییر یافته است (Liao et al., 2023). این تحول مفهومی، نیازمند آن است که معلمان نه صرفاً دریافت‌کنندگان دانش، بلکه کنشگران فعال در تولید دانش حرفه‌ای تلقی شوند. در این راستا، پژوهش‌ها تأکید دارند که توانمندسازی معلمان در طراحی و انجام پژوهش‌های کلاسی، مشارکت در اجتماعات یادگیری، و بازاندیشی در عمل حرفه‌ای، از ملزومات توسعه حرفه‌ای پایدار است (Rani et al., 2023). همچنین، تقویت مهارت‌های خودتنظیمی و کارکردهای اجرایی معلمان، به‌ویژه در دوره ابتدایی، می‌تواند زمینه‌ساز بهبود کیفیت آموزش در دوره‌های بعدی شود (Muir et al., 2024).

با توجه به آنچه گفته شد، می‌توان نتیجه گرفت که توسعه یادگیری حرفه‌ای معلمان ضرورتی راهبردی برای ارتقای کیفیت آموزشی، بهبود عملکرد دانش‌آموزان و تضمین عدالت آموزشی است. در این میان، مدارس متوسطه به عنوان یکی از مهم‌ترین نهادهای آموزشی نقش تعیین‌کننده‌ای دارند، چراکه در این دوره، بنیان‌های علمی، شناختی و انگیزشی دانش‌آموزان برای آینده تحصیلی و شغلی‌شان شکل می‌گیرد. از این رو، مطالعه حاضر با هدف تحلیل تماتیک الگوی یادگیری حرفه‌ای معلمان مدارس متوسطه استان کردستان انجام شد.

## روش‌شناسی

این پژوهش براساس هدف، از نوع کاربردی است. این پژوهش از نوع رویکرد کیفی بوده، و از روش تحلیل تماتیک برای تحلیل یافته‌ها استفاده شده است. تحلیل تماتیک، راهبرد تقلیل و تحلیل داده‌ها بوده که با آن داده‌های کیفی تقسیم‌بندی، طبقه‌بندی، تلخیص و بازسازی می‌گردد. مشارکت کنندگان پژوهش شامل کلیه معلمان مقطع متوسطه اول شهر سنندج بود. برای انتخاب معلمان از روش نمونه‌گیری غیرتصادفی استفاده شد. هدف این نمونه‌گیری که به آن نمونه‌گیری هدفمند می‌گویند، انتخاب کسانی است که با توجه به هدف‌های پژوهش دارای

بیشترین اطلاعات باشند. براین اساس، تعداد ۳۸ نفر از معلمان، انتخاب گردیدند. از آنجا که در پژوهش کیفی برای مشخص کردن حجم نمونه، قواعد از قبل تدوین شده‌ای وجود ندارد، در نتیجه حجم نمونه رابطه‌ی مستقیمی با تصمیم‌گیری و قضاوت پژوهشگر دارد. براین اساس برای تعیین حجم نمونه از معیار اشباع نظری استفاده شد. اشباع نظری بدین معنا است که تا رسیدن به آستانه اشباع، باید انتخاب نمونه ادامه پیدا کند. در نتیجه، انتخاب معلمان بیشتر برای مصاحبه تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت و با دستیابی به اطلاعات تکراری به جمع‌آوری داده‌ها خاتمه داده شد.

جهت گردآوری داده‌ها نیز از مصاحبه عمیق به شکل نیمه‌سازمان‌یافته استفاده شد. برای مصاحبه، ماهیت و هدف مطالعه برای مصاحبه‌شوندگان توضیح داده شد و در فرایند مصاحبه تلاش شد تا مصاحبه در مکانی آرام برگزار شود تا از شرایط مداخله‌گر در پاسخگویی معلمان جلوگیری گردد. مصاحبه معلمان در مجموع به صورت میانگین ۴۲ دقیقه به طول انجامید.

برای تحلیل یافته‌ها نیز از روش تحلیل تماتیک استفاده گردید. به دیگر سخن، تحلیل مبتنی بر استقرای تحلیلی که در آن پژوهشگر از طریق طبقه‌بندی داده‌ها و الگوییابی درون داده‌ای و برون داده‌ای به یک سنخ‌شناسی تحلیل دست‌می‌یابد. سپس تمامی آن‌ها طبقه‌بندی، دسته‌بندی و کدگذاری شدند. مضامین مشترک در یک طبقه قرار داده شده، و به استخراج مقوله‌ها و مضامین پرداخته شد.

#### جدول ۱. مشخصات مصاحبه‌شوندگان در بخش کیفی

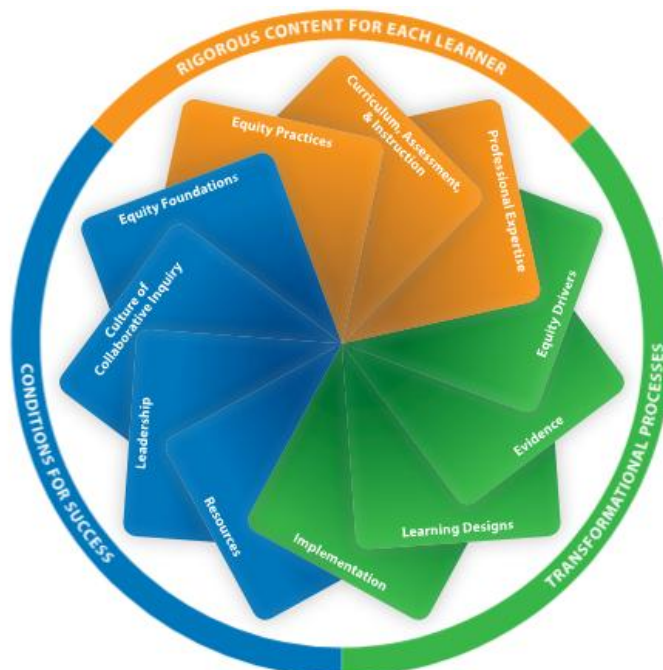
ردیف	جنسیت	تحصیلات	سابقه کاری (سال)	سن
۱	مرد	فوق لیسانس	۱۹	۳۴
۲	زن	فوق لیسانس	۲۱	۴۰
۳	زن	لیسانس	۲۶	۴۵
۴	مرد	لیسانس	۲۱	۴۲
۵	زن	فوق لیسانس	۲۲	۴۲
۶	مرد	لیسانس	۳۰	۵۲
۷	مرد	فوق لیسانس	۲۵	۴۴
۸	مرد	فوق لیسانس	۲۵	۵۱
۹	زن	فوق لیسانس	۱۳	۴۱
۱۰	مرد	فوق لیسانس	۱۰	۳۶
۱۱	مرد	فوق لیسانس	۱۷	۴۱
۱۲	زن	فوق لیسانس	۲۵	۴۸
۱۳	زن	دکتری	۲۰	۴۳
۱۴	زن	لیسانس	۲۸	۵۲
۱۵	مرد	لیسانس	۲۵	۵۱
۱۶	زن	دکتری	۱۸	۴۳
۱۷	زن	لیسانس	۱۲	۴۷
۱۸	زن	لیسانس	۲۶	۵۰
۱۹	مرد	لیسانس	۲۳	۴۷
۲۰	زن	لیسانس	۲۱	۳۷
۲۱	مرد	فوق لیسانس	۱۸	۳۴
۲۲	مرد	دانشجوی دکتری	۱۲	۳۸

جهت تحلیل داده‌ها در این پژوهش، از روش تحلیل مضمون استفاده می‌شود. براین اساس، داده‌های حاصل از مصاحبه نیمه‌ساختارمند، با استفاده از روش تحلیل مضمون و به صورت توصیفی-تفسیری مورد پردازش قرار خواهد گرفت. این روش به صورت‌های گوناگونی قابل اجرا است که از میان آن‌ها، روش شبکه‌ی مضامین مورد استفاده قرار می‌گیرد. شبکه‌ی مضامین براساس روندی مشخص، پایین‌ترین سطح قضایای

پدیده را از متن بیرون می‌کشد (مضامین پایه)، سپس با دسته‌بندی این مضامین پایه‌ای و تلخیص آن‌ها به اصول مجردتر و انتزاعی‌تر دست پیدا می‌کند (مضامین سازمان‌دهنده)، در قدم سوم این مضامین عالی در قالب استعاره‌های اساسی گنجانده شده و به صورت مضامین حاکم بر کل متن درمی‌آیند (مضامین فراگیر).

براین اساس پس از انجام مصاحبه با مشارکت‌کنندگان، متن مصاحبه‌ها با توجه به سوالات مطرح شده در راستای هدف پژوهش، به روش تحلیل جزء به جزء روی کاغذ نگاشته شد. به عبارتی تمامی گفته‌های مشارکت‌کنندگان خط به خط و کلمه به کلمه مورد تحلیل قرار گرفت و کلمات کلیدی از این گفته‌ها به صورت جداگانه به عنوان کد مضامین پایه به صورت جداگانه نوشته شد. پس از این مرحله، در مرحله دوم، تمامی مضامین پایه مورد بررسی قرار گرفت به گونه‌ای که مضامینی که با یکدیگر در ارتباط بودند توسط پژوهشگر در یک دسته مشخص قرار گرفتند. به عبارتی مضامین سازمان‌دهنده در این مرحله مشخص شدند. در نهایت در مرحله سوم نیز مضامین فراگیر با توجه به تجمیع و تبیین ارتباط بین مضامین سازمان‌دهنده، انجام شد.

همچنین باید به این نکته اشاره کرد که بخش کیفی پژوهش برگرفته از مدل زیر بوده است.



شکل ۱. مدل اصلی پژوهش برگرفته از کرو، بوردرس، فلمینگ، فوستر و میلز-میلز (۲۰۲۲)

## یافته‌ها

۱- در زمینه یادگیری حرفه‌ای در مدرسه شما چه فعالیت‌ها و اقداماتی انجام شده است؟

### جدول ۲. متن مصاحبه و مضامین اولیه مربوط به سوال اول بخش کیفی

ردیف	متن مصاحبه مربوط به هر نفر مشارکت‌کننده	مضامین اولیه
۱	در کارها جدی هستیم	جدیت در کار
۲	جلسات شورای معلمان را منظم و پربار برگزار می‌کنیم	برگزاری باکیفیت جلسات شورای معلمان
۳	تدریس با کیفیت اولویت همه معلمان است	اهمیت به تدریس با کیفیت
۴	بازدید و نظارت از کلاس‌ها انجام می‌گیرد.	نظارت بر تدریس
۵	معلم‌ها در اولویت مدرسه است	اهمیت به معلم
۶	همکاری قابل قبول اولیا با مدرسه	حضور فعال اولیا
۷	معلم‌ها به شیوه مطلوب از فناوری‌های نوین آموزشی استفاده می‌کنند	استفاده از فناوری‌های نوین
۸	رقابت برای برتری بین معلم‌ها وجود دارد	رقابت بین معلمان

۹	کارگاه های تخصصی در مدرسه برگزار می گردد	برگزاری کارگاه های تخصصی
۱۰	معلم ها اطلاعات و دانش خود را به روز می کنند	به روز شده معلمان
۱۱	با استفاده از الگوهای برتر آموزشی، دانش آموزان به یادگیری بیشتر علاقمند می شوند.	علاقمند کردن دانش آموز به یادگیری
۱۲	برای یادگیری بیشتر و آمادگی بیشتر دانش آموزان از کتب کمک آموزشی معتبر استفاده می شود	استفاده از کتب کمک آموزشی
۱۳	نتایج نظارت از کلاس ها به معلم بازخورد داده می شود	بازخورد میزان اثربخشی به معلمان
۱۴	حرمت و احترام معلم ها در اولویت مدرسه است	احترام به معلم
۱۵	تغییرات مدیریتی در مدرسه اتفاق نمی افتد و مدیر برنامه چند ساله را اجرا می کند	ثبات مدیریتی
۱۶	عوامل مدرسه در کار تخصصی معلم دخالت نمی کنند	عدم دخالت در کار معلم
۱۷	ارزیابی مستمر و منظم از پیشرفت دانش آموزان انجام می گیرد	سنجش مستمر از پیشرفت دانش آموزان
۱۸	یکی به من بگوید؛ چگونه می توان ریاضی ابتدایی را با برنامه شاد تدریس کرد. قطعا اثربخشی ندارد. شاد نمی تواند مطلوب عمل کند. باید اسکای روم یا دیگر برنامه ها را هم، به عنوان مکمل در نظر گرفت.	ارجحیت تدریس حضوری
۱۹	والدین با سواد دارای دانش آموزانی با عملکرد بهتر هستند (داشتن تحصیلات دانشگاهی). مخالف همکاری والدین	تدریس آنلاین بودم. اکنون موافق هستم.
۲۰	آموزش و تدریس در اولویت مدرسه است	عدم به حاشیه رفتن آموزش

۲- از نظر شما عوامل موفقیت مدرسه در یادگیری حرفه ای چه بوده است؟

### جدول ۳. متن مصاحبه و مضامین اولیه مربوط به سوال دوم بخش کیفی

ردیف	متن مصاحبه مربوط به هر نفر مشارکت کننده	مضامین اولیه
۱	هر سال معلم های توانمند به کارگیری می شوند	جذب معلم توانمند
۲	کادر اجرایی هماهنگی و همکاری مطوبی با معلم ها دارند	همکاری معلمان
۳	منظم از دانش آموزان ارزشیابی می شود	ارزیابی مستمر از دانش آموزان و بازخورد آن به اولیا
۴	اولویت معلم و کادر اجرایی آموزش اثربخش است	به حاشیه نرفتن آموزش
۵	عوامل اجرایی امکانات لازم را برای معلم فراهم می کنند	همکاری سازنده عوامل اجرایی با معلم
۶	مدیریت مدرسه دارای نظم می باشد و با معلم با احترام رفتار می شود	مدیریت با نظم توأم با احترام به همکاران
۷	در ابتدای سال از معلم برنامه عملیاتی دریافت می گردد	ارایه برنامه عملیاتی توسط همکاران
۸	حضور منظم دانش آموز در کلاس ها اجباری است	منظم بودن در حضور دانش آموزان در کلاس
۹	معلم انگیزه برای برتری و پیشرفت دارد	انگیزه پیشرفت در معلمان
۱۰	معلم احساس برتری در رشته تخصصی خود را دارد	حس برتری معلمان
۱۱	تنها دغدغه معلم تدریس اثر بخش است	شغل اصلی معلم های موفق تدریس است
۱۲	معلم درگیر حواشی نمی شود	نداشتن حاشیه های غیر علمی در معلمان

۳. ارتباط مثبت بین معلمان چه تاثیری در یادگیری حرفه ای معلمان داشته است؟

### جدول ۴. متن مصاحبه و مضامین اولیه مربوط به سوال سوم بخش کیفی

ردیف	متن مصاحبه مربوط به هر نفر مشارکت کننده	مضامین اولیه
۱	این ارتباط مثبت و سازنده است	مثبت و سازنده
۲	در یادگیری حرفه ای تاثیر مثبت دارد	بسیار زیاد
۳	از بسیاری از جنبه ها اثربخش است	می تواند اثر بخش باشد
۴	زیاد به چشم نمی خورد	ارتباط کم است

۴. مدرسه شما چه برنامه هایی برای ارتقای وضعیت یادگیری حرفه ای معلمان تدوین و اجرا کرده است؟

## جدول ۵. متن مصاحبه و مضامین اولیه مربوط به سوال چهارم بخش کیفی

ردیف	متن مصاحبه مربوط به هر نفر مشارکت کننده	مضامین اولیه
۱	از تجربه و تخصص دیگر معلم ها استفاده می شود	استفاده از تجربه دیگر معلم ها
۲	تمرکز اصلی آموزش کتاب درسی به شیوه مطلوب است	تمرکز بر کتاب درسی و تحلیل منابع وزارتی
۳	دانش آموزان در ابتدا باید بهمطالب و تمرین های کتاب مسلط شوند	تمرکز بر فعالیت ها و تمرین های کتاب درسی (نه مطالب حاشیه)
۴	از تخصص و دانش صاحب نظران استفاده می شود	مشورت با صاحب نظران حوزه های تخصصی
۵	کارگاه های تخصصی برای ارتقای دانش تخصصی برگزار می گردد	برگزاری کارگاه های تخصصی
۶	برگزاری همایش های سالانه با حضور اساتید برتر کشوری	برگزاری همایش های سالانه با حضور اساتید به نام حوره های تخصصی
۷	تجلیل از همکاران برتر	برگزاری جشن های تجلیل از همکاران
۸	دریافت برنامه عملیاتی در ابتدای سال از معلم و پیگیری میران تحقق برنامه	ارایه برنامه عملیاتی توسط معلم و پیگیری تحقق آن
۹	استفاده از تخصص اولیا	استفاده از توان و تخصص اولیا
۱۰	احترام به تخصص همکار	احترام به تخصص همکاران
۱۱	انتظار اصلی از معلماتدریس اثر بخش و مطلوب است	اصل تدریس و آموزش است نه موارد دیگر
۱۲	میزان رضایت از معلم از اولیا پرسیده می شود	بازخورد گرفتن عملکرد معلم از اولیا
۱۳	میزان رضایت از معلم از دانش آموز پرسیده می شود	بازخورد گرفتن عملکرد معلم از دانش آموز
۱۴	تحلیل فعالیت و عملکرد معلم	تحلیل عملکرد سالانه معلم
۱۵	وجود رقابت مثبت بین معلم ها	ایجاد رقابت بین همکاران
۱۶	استفاده از رویکرد های جدید یادگیری	استفاده از رویکرد های جدید یادگیری
۱۷	معلم ها از رویکردهای جدید، فناوری های جدید و روش های جدید استفاده می کنند	استفاده از تکنولوژی و فناوری های نوین در آموزش توسط معلمان

۵- شما به عنوان مدیر مدرسه چگونه و به چه شیوه‌ای معلمان را به یادگیری حرفه‌ای تشویق و ترغیب کرده اید؟

## جدول ۶. متن مصاحبه و مضامین اولیه مربوط به سوال پنجم بخش کیفی

ردیف	متن مصاحبه مربوط به هر نفر مشارکت کننده	مضامین اولیه
۱	کمک گرفتن از تجربه همکاران موفق	استفاده از تجربه دیگر مدیران موفق
۲	استفاده از افراد متخصص	استفاده از تخصص دیگران
۳	از منابع علمی معتبر جهت پیشرفت معلمان	بهره از منابع معتبر
۴	به معلمان انگیزه برتر بودن میدهم	ایجاد انگیزه در معلمان
۵	کتاب درسی اولویت مدرسه و معلم است	تمرکز بر کتاب درسی
۶	معلم باید تحلیل مفاهیم کتاب را در اولویت قرار دهد	تمرکز تحلیل مفاهیم کتاب درسی
۷	از تجربه صاحب نظران حوزه علوم تربیتی استفاده می شود	مشورت با صاحب نظران
۸	از نظر درک علم مدیریت خودم را به روز می کنم	به روز کردن خود
۹	از معلم های دلسوز و توانمند کمک می گیرم	استفاده از تجربه دیگر معلمان توانمند
۱۰	نظر دانش آموزان لحاظ می گردد	کمک گرفتن از دانش آموزان
۱۱	نظر اولیا لحاظ می گردد	کمک گرفتن از اولیا
۱۲	ایجاد انگیزه و رقابت مثبت در بین معلمان	ایجاد انگیزه و رقابت مثبت در بین معلمان
۱۳	معلم در آرامش روحی و روانی برای معلم	ایجاد نکردن حاشیه و ایجاد هزینه روحی روانی برای معلمان
۱۴	جهت پیشرفت معلم و دانش آموز هر هزینه‌ایی را مدرسه متحمل می شود	هزینه کردن برای آموزش موثر
۱۵	اهمیت ویژه به فعالیت های فوق برنامه	اختصاص بودجه ویژه به فعالیت‌های فوق برنامه
۱۶	از معلم های برتر در حوزه ارایه روش تدریس های نوین تقدیر می گردد	استقبال از ارائه روش های جدید در آموزش توسط معلمان

۱۷	معلم های دارای علاقه و انگیزه پیشرفت به کار گرفته می شود	به کارگیری معلمان توانمند و متخصص در حوزه کاری
۱۸	معلم هایی مه انگیزه مار را ندارند نمی توانند در مدرسه برای سال های بعد فعالیت داشته باشند	قطع ارتباط همکاری با معلمان غیر فعال
۱۹	از نظر معاونین و متخصصین استفاده می گردد	استفاده از تخصص و نظرهای معاونین مدرسه
۲۰	ایجاد جو مثبت و همراه با احترام در مدرسه	ایجاد جو مثبت و همراه با احترام در مدرسه
۲۱	از تجربه دیگر مدیران موفق استفاده می گردد	استفاده از تجربه دیگر مدیران موفق

۶- چگونه فرهنگ یادگیری حرفه ای را در این مدرسه تشویق می کنید؟

**جدول ۷. متن مصاحبه و مضامین اولیه مربوط به سوال ششم بخش کیفی**

ردیف	متن مصاحبه مربوط به هر نفر مشارکت کننده	مضامین اولیه
۱	معلم ها در فرایند تصمیم گیری مشارکت داده می شوند	مشارکت معلمان در فرایند تصمیم گیری
۲	در جریان گذاشتن معلمان برای موضوع های جاری مدرسه	در جریان گذاشتن معلمان برای موضوع های جاری مدرسه
۳	به قضاوت های معلمان اعتماد کامل می شود	اعتماد به قضاوت های حرفه ای معلمان
۴	تشویق به استفاده از روش تدریس های نوآورانه.	استقبال از روش های تدریس نوآورانه توسط معلمان
۵	کارگروهی در اولویت قرار دارد.	استقبال از کار گروهی معلمان
۶	معلمان عموماً از آنچه که سایر معلمان تدریس می کنند اطلاع دارند.	اطلاع از تدریس همکاران
۷	معلمان برای طراحی و ارزیابی برنامه ها با هم همکاری می کنند	معلمان برای طراحی و ارزیابی برنامه ها با هم همکاری می کنند
۸	انتقاد معلمان از فعالیت های تدریس یکدیگر مورد بحث قرار می گیرد	انتقاد معلمان از فعالیت های تدریس یکدیگر مورد بحث قرار می گیرد
۹	تحلیل تدریس معلمان مدرسه	تدریس معلمان مدرسه مورد تحلیل قرار می گیرد
۱۰	معلمان اعتماد مطلوبی به یکدیگر دارند	معلمان به یکدیگر اعتماد دارند
۱۱	معلمان به مدیر مدرسه و عوامل اجرایی اعتماد دارند	معلمان به مدیر مدرسه و عوامل اجرایی اعتماد دارند
۱۲	در ابتدای سال تحصیلی انتظارات مدرسه از معلمان ارائه می گردد	در ابتدای سال تحصیلی انتظارات مدرسه از معلمان ارائه می گردد
۱۳	سعی می شود برای هر درس دو معلم اختصاص داده شود که با همدیگر هماهنگ و تعامل داشته باشند	اختصاص بیش از دو معلم به یک درس

۷- چگونه از ظرفیت دانش آموزان جهت ارتقا یادگیری حرفه ای بهره برده اید؟

**جدول ۸. متن مصاحبه و مضامین اولیه مربوط به سوال هفتم بخش کیفی**

ردیف	متن مصاحبه مربوط به هر نفر مشارکت کننده	مضامین اولیه
۱	ثبت نام دانش آموزانی که اولویت آن ها یادگیری است	جذب دانش آموزانی که اولویت آن ها آموزش و یادگیری است
۲	از نظرات و پیشنهادات دانش آموزان استفاده می گردد	مورد توجه قرار دادن نظرات دانش آموزان
۳	اهمیت به نظرات شورای دانش آموزی	استفاده مطلوب از ظرفیت شورای دانش آموزان
۴	نظرخواهی از دانش آموزان	گرفتن بازخورد از دانش آموزان در مورد تدریس
۵	در جذب معلمان از نظرات دانش آموزان بهره گرفته می شود	مورد توجه قرار دادن نظرات دانش آموزان جهت جذب معلمان برتر
۶	ایجاد علاقه در دانش آموزان برای شرکت در جشنواره های علمی	ایجاد انگیزه در دانش آموزان برای شرکت در جشنواره های استانی و کشوری
۷	ایجاد علاقه در دانش آموزان برای شرکت در مسابقات علمی	ایجاد انگیزه در دانش آموزان جهت شرکت در المپیادهای علمی
۸	حمایت کامل از دانش آموزان برای آمادگی در آزمون های المپیاد علمی	حمایت کامل از دانش آموزان برای آمادگی در آزمون های المپیاد علمی

۹	استفاده از پتانسیل اولیا در بهبود عملکرد دانش آموز	همکاری با والدین جهت استفاده از توان حداکثری دانش آموزان
۱۰	همکاری با والدین جهت به حاشیه کشاندن دانش آموزان	همکاری با والدین جهت به حاشیه کشاندن نشدن دانش آموزان
۱۱	برگزاری آزمون های منظم و مسابقات علمی در مدرسه	برگزار آزمون های ماهانه در مدرسه و معرفی دانش آموزان برتر
۱۲	برگزار لیگ علمی در مدرسه و حمایت کامل از برنامه های علمی و تقدیر از برترین ها	برگزار لیگ علمی در مدرسه و حمایت کامل از برنامه های علمی
۱۳	اهمیت دادن به پژوهش های علمی	استقبال از انجام پژوهش های علمی دانش آموزان
۱۴	هدایت کردن دانش آموزان به فعالیت در زمینه علاقه شخصی خود	هدایت کردن دانش آموزان به فعالیت در زمینه علاقه شخصی خود
۱۵	دانش آموزان تشویق و هدایت می شوند تا از پتانسیل خود نهایت استفاده را بکنند	کنترل و هدایت دانش آموزان بر اساس میزان توانایی خود
۱۶	برکار و فعالیت دانش آموز نظارت می شود	نظارت بر پیشرفت تحصیلی و ارائه بازخورد به آنها
۱۷	ارایه بازخورد مناسب به اولیا	نظارت بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان و ارائه بازخورد به اولیا
۱۸	گسترش فرهنگ کتابخوانی.	گسترش فرهنگ کتابخوانی.
۱۹	آموزش روش های تفکر نقادانه، مفاهیم شناخت و فراشناخت	گسترش فرهنگ تفکر.
۲۰	پرورش مهارت آینده نگری منطقی	گسترش فرهنگ آینده نگری
۲۱	توجه به فعالیت گروهی و انجام کاره به صورت مشارکتی	ترویج کار جمعی و همکاری های گروهی.

۸- نقش مدیریت و رهبری مدیر مدرسه و عوامل اجرایی در ایجاد و ارتقا زمینه یادگیری حرفه ای بین معلمان چگونه است؟

#### جدول ۹. متن مصاحبه و مضامین اولیه مربوط به سوال هشتم بخش کیفی

ردیف	متن مصاحبه مربوط به هر نفر مشارکت کننده	مضامین اولیه
۱	مهیا کردن شرایط مطلوب برای تدریس	بهبود شرایط تدریس
۲	در معلمان انگیزه بی شمار ایجاد می کنیم	ایجاد انگیزه در معلمان
۳	معلمان برتر و خلاق را مورد تشویق و تقدیر قرار می دهیم	شناسایی معلمان خلاق و برتر و تشویق آنها
۴	شاخص های بهبود عملکرد تهیه می گردد	تدوین شاخص هایی جهت بهبود عملکرد یادگیری
۵	پیگیری میزان تحقق شاخص های یادگیری حرفه ایی در بین معلمان	پیگیری میزان تحقق شاخص های یادگیری حرفه ایی در بین معلمان
۶	شکل گیری ارتباط مثبت با معلمان	ایجاد ارتباط خوب و موثر با معلمان
۷	معلمان با شاخص هایی استاندارد مورد ارزیابی قرار می گیرند	تدوین شاخص هایی برای خود ارزیابی معلمان
۸	عملکرد سالانه معلمان مورد بررسی و تحلیل قرار می گیرد	مدیریت عملکرد سالانه معلمان
۹	تمرکز اصلی معلم باید دانش آموز باشد نه حواشی	کم کردن فشارهای جانبی روی معلمان
۱۰	ایجاد محیط آموزشی بدون استرس برای دانش آموزان	ایجاد محیط آموزشی بدون استرس برای دانش آموزان
۱۱	ایجاد محیط آموزشی بدون دغدغه برای معلمان	ایجاد محیط آموزشی بدون دغدغه برای معلمان
۱۲	مادر اجرایی و معلمان همسو هستند	ایجاد اعتماد بین معلمان و کادر اجرایی
۱۳	معلم ها تشویق می شدند که مسوولیت پذیر باشند	ایجاد فرهنگ مسوولیت پذیری در بین معلمان
۱۴	تشویق به کار گروهی بین معلمان	ایجاد فرهنگ مشارکتی در بین معلمان
۱۵	مشارکت معلم ها در امور مدرسه	سهیم شدن معلمان در تصمیم گیری های مهم مدرسه
۱۶	توجه به نیاز های معلم ها برای آموزش مطلوب	تهیه مواد آموزشی و کمک آموزشی برای معلمان
۱۷	به روز کردن فناوری های لازم برای تدریس اثر بخش	به روز کردن فناوری های لازم برای تدریس اثر بخش
۱۸	انتظارات از معلم ها مشخص و شفاف بیان می گردد	شفاف و مشخص کردن انتظارات
۱۹	از تلاش ها و فعالیت های دانش آموزان تقدیر می گردد	ارج نهادن به تلاش های دانش آموزان
۲۰	معلم های تلاش گر و برتر مورد تقدیر قرار می گیرند	ارج نهادن به تلاش های معلمان
۲۱	ایجاد انگیزه در معلمان برای انجام فعالیت های مشارکتی و گروهی	ایجاد شرایط برای گفتگو بین معلمان
۲۲	چاپ ماهنامه و فصل نامه علمی	انتشار فصلنامه در سطح مدرسه برای فعالیت های دانش آموزان و معلمان

۹- ارتباط مؤثر معلم، اولیا دانش‌آموزان، دانش‌آموزان و عوامل اجرای مدرسه در ارتقا یادگیری حرفه‌ای چگونه است؟

**جدول ۱۰. متن مصاحبه و مضامین اولیه مربوط به سوال نهم بخش کیفی**

ردیف	متن مصاحبه مربوط به هر نفر مشارکت کننده	مضامین اولیه
۱	اولیا برای حضور موثر در مدرسه تشویق می‌شوند	توجه اولیا برای حضور موثر در مدرسه
۲	از مشارکت اولیا در امور مدرسه استقبال می‌شود.	تشویق اولیا جهت مشارکت و همکاری با مدرسه
۳	بازخورد وضعیت تحصیلی دانش آموز به اولیا داده می‌شود	دادن بازخورد پیشرفت تحصیلی دانش آموز به اولیا به صورت ماهانه
۴	حضور موثر اولیا در مدرسه مورد توجه است	ایجاد نگرش مثبت به حضور و کمک اولیا در امور مدرسه
۵	حساسیت‌های اولیا در امور مدرسه قابل درک است	درک حساسیت اولیا توسط مدیر مدرسه
۶	حساسیت‌های اولیا در امور پیشرفت تحصیلی دانش آموز قابل درک است	درک حساسیت اولیا توسط معلمان
۷	اولیا قدم به قدم در جریان پیشرفت تحصیلی دانش آموز قرار می‌گیرد	کاهش سردرگمی اولیا با بازخورد مناسب توسط معلم
۸	ارتباط با اولیا میزان ارزش‌های علمی و تحصیلی آن‌ها در امور آموزشی و تحصیلی را قابل درک تر می‌کند	آشنایی با فرهنگ و ارزش‌های موجود در خانواده دانش‌آموز
۹	یافتن دلایل و ریشه برخی از رفتارهای منفی اولیا	یافتن دلایل و ریشه برخی از رفتارهای منفی اولیا (دخالت بی‌مورد در امور آموزشی)
۱۰	همکاری اولیا، معلم و کادر اجرایی نهایتاً موجب پیشرفت دانش آموز می‌شود	پیدا کردن بهترین روش تربیتی با هم‌فکری معلم و اولیا
۱۱	فعالیت دانش آموز فقط در ۶ ساعت مدرسه رصد نمی‌شود	پیگیری رفتارهای دانش‌آموز در منزل و یا مدرسه
۱۲	اطلاعات جامعی از وضعیت دانش‌آموز در اختیار معلم قرار می‌گیرد	باخبر شدن از وضعیت روحی، جسمی و خانوادگی دانش‌آموز
۱۳	بازخورد میزان یادگیری دانش آموز به اولیا داده می‌شود	با خبر کردن والدین از نحوه یادگیری و تمرکز دانش‌آموز در کلاس
۱۴	میزان فعالیت دانش‌آموز در کار گروهی و مشارکت در فعالیت‌ها ثبت می‌گردد	درج نحوه تعامل دانش‌آموز در فعالیت‌های گروهی و انفرادی
۱۵	ارزیابی تمام جوانب دانش آموز در مدرسه	درج موارد مهم جسمی و روحی دانش‌آموز
۱۶	جهت بهبود فعالیت‌های دانش‌آموز تمام جلسات حضوری جهت هماهنگی‌های بیشتر با اولیا برگزار می‌گردد	برگزاری جلسه و ملاقات حضوری
۱۷	از طریق فضای مجازی یا اولیا در ارتباط نزدیک‌تری هستیم	ارتباط در شبکه‌های مجازی
۱۸	اولیا، مدیر و معلم تفاوت‌های بین دانش‌آموزان را درک می‌کنند	پذیرش تفاوت‌ها در بین دانش‌آموزان توسط معلمان و مدیر
۱۹	اینکه اولیا به گونه‌های متفاوت فکر و عمل می‌کنند قابل درک است	پذیرش تفاوت‌ها در بین اولیا توسط معلمان و مدیر
۲۰	اهمیت به مهارت ارتباط موثر بین معلم و دانش‌آموز	توسعه مهارت‌های ارتباطی معلمان با اولیا و دانش‌آموزان

۱۰- نقش حوزه ستاد (اداره کل آموزش و پرورش) در موفقیت برنامه یادگیری حرفه‌ای چگونه است؟ (با انجام چه اقداماتی می‌تواند موجب ارتقا یادگیری حرفه‌ای گردد)

**جدول ۱۱. متن مصاحبه و مضامین اولیه مربوط به سوال دهم بخش کیفی**

ردیف	متن مصاحبه مربوط به هر نفر مشارکت کننده	مضامین اولیه
۱	ستاد می‌تواند ارتقای کیفیت در مدارس را موزد توجه قرار دهد	ارتقای کیفیت آموزش و پرورش در مدارس
۲	حوزه ستاد مانع‌های اجرای برنامه‌های اثر بخش را شناسایی و در جهت رفع آن‌ها اقدام کند	شناسایی موانع اجرای برنامه‌های موثر و رفع آن‌ها
۳	حوزه ستاد می‌تواند بسترهای سخت‌افزاری و نرم‌افزاری در مدارس را تقویت کند	ایجاد بسترهای سخت‌افزاری و نرم‌افزاری در مدارس
۴	جهت بهبود عملکرد معلم می‌توانند پک‌های آموزشی را تهیه و تدوین کنند	تهیه بسته‌های آموزشی ویژه معلمان
۵	حوزه ستاد می‌تواند برگزاری کارگاه‌های کیفیت بخشی آموزشی برای معلمان را در برنامه قرار دهد	برگزاری کارگاه‌های کیفیت بخشی آموزشی برای معلمان
۶	معلم‌های برتر را مورد تقدیر قرار دهد	تشویق و تقدیر از معلمان برتر در حوزه آموزش با کیفیت
۷	حوزه ستاد می‌تواند به شکل مطلوب‌تری ارتباط موثرتری با اولیا داشته باشد	ارتباط با انجمن اولیا و مربیان
۸	در دادن اعتبارات به مدرسه حوزه ستاد نقش مهمی دارد	تخصیص اعتبار مناسب به مدارس
۹	معلم در خط مقدم است باید مورد توجه ستاد قرار بگیرد	برخورد مناسب و شایسته با معلمان

۱۰	حوزه ستاد باید کمک حال مدیر مدرسه باشد	همراه بودن و دستگیری از مدیران
۱۱	حوزه ستاد باید ارزیابی علمی و منطقی از کدارس داشته باشد	نظارت حرفه ایی از مدارس
۱۲	ستاد می تواند مدارس برتر را شناسایی کند و این مدارس به عنوان مدارس الگو معرفی نماید	شناسایی مدارس برتر و معرفی این مدارس به عنوان مدارس الگو
۱۳	با برگزاری کارگاه هایی آگاهی مدیر مدرسه به وظایفش را مورد توجه قرار دهند	افزایش میزان آگاهی مدیر و کارکنان مدرسه نسبت به مسولیت های آنها

### ۱۱- چه پیشنهاد برای ارتقای یادگیری حرفه ای معلمان در مدرسه دارید؟

#### جدول ۱۲. متن مصاحبه و مضامین اولیه مربوط به سوال یازدهم بخش کیفی

ردیف	متن مصاحبه مربوط به هر نفر مشارکت کننده	مضامین اولیه
۱	از تجربه های معلم های شاخص و توانمند استفاده گردد	تعامل سازنده معلمان با یکدیگر
۲	معلم بتواند از راهبردهای گوناگون در تدریس آنلاین استفاده کند خوب است	استفاده از تجارب معلمان برتر
۳	از روش ها و راهبرد های گوناگون در تدریس استفاده شود	به کارگیری راهبرد های گوناگون تدریس
۴	کلاس های ضمن خدمت و کارگاه های آموزشی برای معلم ها برگزار گردد	برگزاری کلاس های ضمن خدمت برای معلمان
۵	ارتقای همه جانبه معلم مورد توجه قرار بگیرد	توجه ارتقای معلمان
۶	از مزایای تدریس آنلاین استفاده شود	ایجاد فرهنگ تدریس آنلاین
۷	والدین توجیه شوند که با مدرسه ارتباط موثر و مثبت داشته باشند	آموزش والدین در حوزه ارتباط با مدرسه
۸	انگیزه فعالیت و پیشرفت در معلم ها را تقویت کرد	افزایش انگیزه درونی معلمان
۹	آموزش و پرورش (حوزه ستاد) جهت برنامه های مفید آموزشی برنامه داشته باشد	برنامه ریزی هدفمند و موثر توسط آموزش و پرورش
۱۰	معلم ها را علاقمند به یادگیری بیشتر کنیم	افزایش علاقه به یادگیری معلمان
۱۱	ایجاد شرایطی برای فعالیت گروهی معلم ها	مشارکت معلمان در تدریس های گروهی
۱۲	تعامل اولیا و دانش آموز به معلم را تقویت کرد	تعامل اولیا و دانش آموزان با معلم
۱۳	حوزه ستاد ارمعلم ها و مدیران و برنامه های مفید آن ها حمایت کنند	حمایت آموزش و پرورش از مدیران و معلمان
۱۴	استفاده از فناوری های نوین مورد توجه قرار بگیرد	ارتقا معلمان در استفاده از تکنولوژی آموزشی
۱۵	از تجارب کشورهای موفق در حوزه آموزش بهره گرفته شود	استفاده از تجارب آموزشی کشورهای موفق
۱۶	جهت رشد و ارتقای علمی دانش آموز سمینار ها، کارگاه هایی برگزار گردد	برگزاری سمینارهای مختلف برای دانش آموزان
۱۷	جهت رشد و ارتقای علمی معلم سمینار ها، کارگاه هایی با حضور اساتید حوزه تخصصی برگزار گردد	برگزاری سمینارهای مختلف برای معلمان
۱۸	معلم های برتر را تشویق کرد که در تهیه بانک تولید محتوای غنی اقدام کنند	داشتن برنامه برای ایجاد بانک تولید محتوا
۱۹	دادن اختیارات بیشتر به گروه های آموزشی	فعالیت بیشتر گروه های آموزشی
۲۰	تشویق معلم ها به انجام دادن فعالیت های پژوهشی و علمی	مطالعات پژوهشی بیشتر برای معلمان
۲۱	معلم ها ترغیب شوند که یادگیرنده خوبی باشند	تشویق معلمان به یادگیری بیشتر

در ادامه جهت ارائه ی مدل پژوهش به مضامین مرتبط با هر یک از ابعاد این مدل با عنوان مضامین دسته دهنده تا پرداخته می شود.

#### جدول ۱۳. مضامین سازمان دهنده دسته ۱: کیفیت آموزش و یادگیری

اهمیت به تدریس با کیفیت	بهبود کیفیت آموزش
انتظارات شفاف و مشخص	
اولویت آموزش اثربخش	
هزینه کردن برای آموزش موثر	
اختصاص بودجه به فعالیت های فوق برنامه	
ارتقاء معلمان در استفاده از تکنولوژی آموزشی	

<p>استفاده از فناوری‌های نوین فعالیت گروه‌های آموزشی منظم بودن حضور دانش آموزان در کلاس</p>	
<p>استفاده از منابع معتبر تهیه بسته‌های آموزشی ویژه معلمان استفاده از تکنولوژی و فناوری‌های نوین در آموزش توسط معلمان به کارگیری راهبردهای گوناگون تدریس تمرکز بر کتاب درسی و تحلیل منابع وزارتی تمرکز بر فعالیت‌ها و تمرین‌های کتاب درسی اولویت تدریس و آموزش</p>	<p>تمرکز بر محتوا و روش‌های تدریس</p>
<p>ارزیابی مستمر از دانش آموزان و بازخورد آن به اولیا نظارت بر پیشرفت تحصیلی و ارائه بازخورد به دانش‌آموزان و اولیا سنجش مستمر پیشرفت دانش‌آموزان نظارت بر تدریس بازخورد میزان اثربخشی به معلمان تحلیل عملکرد سالانه معلم تدوین شاخص‌هایی برای خود ارزیابی معلمان بازخورد گرفتن عملکرد معلم از اولیا بازخورد گرفتن عملکرد معلم از دانش‌آموز</p>	<p>ارزیابی و بهبود عملکرد</p>
<p>ترویج کار جمعی و همکاری‌های گروهی ایجاد فرهنگ مشارکتی ایجاد فرهنگ مسئولیت‌پذیری</p>	<p>فرهنگ مسئولیت‌پذیری یادگیری</p>
<p>ایجاد جو مثبت و همراه با احترام کنترل و هدایت دانش آموزان بر اساس میزان توانایی خود ایجاد ارتباط خوب و موثر با معلمان ایجاد اعتماد بین معلمان و کادر اجرایی ایجاد شرایط برای گفتگو بین معلمان کم کردن فشارهای جانبی ایجاد محیط آموزشی بدون دغدغه</p>	<p>ایجاد محیط یادگیری مثبت و مشارکتی</p>
<p><b>جدول ۱۴. مضامین سازمان دهنده دسته ۲: شایستگی حرفه‌ای معلم</b></p>	
<p>مشورت با صاحب نظران حوزه‌های تخصصی استفاده از تجارب معلمان برتر برگزاری همایش‌های سالانه برگزاری کلاس‌های ضمن خدمت برگزاری کارگاه‌های تخصصی فعالیت‌های فوق برنامه برگزاری لیگ علمی استقبال از انجام پژوهش‌های علمی برگزاری سمینارهای مختلف برای دانش‌آموزان و معلمان ارائه برنامه عملیاتی توسط معلم و پیگیری تحقق آن مشارکت در تدریس‌های گروهی</p>	<p>توسعه حرفه‌ای معلمان</p>
<p>به کارگیری و جذب معلمان توانمند انگیزه پیشرفت در معلمان ایجاد انگیزه در معلمان</p>	<p>کیفیت نیروی انسانی</p>

ایجاد رقابت مثبت	
نداشتن حاشیه های غیر علمی در معلمان	
اعتماد به قضاوت های حرفه ای کادر آموزشی	حرفه ای گری
همکاری در طراحی و ارزیابی فعالیت های یادگیری	
تحلیل تدریس	
استقبال از روش های نوآورانه	
استقبال از کار گروهی	حمایت از نوآوری و خلاقیت
حمایت از نوآوری	
انتقاد سازنده	

**جدول ۱۵. مضامین سازمان دهنده دسته ۳: رهبری آموزشی محیط یادگیری**

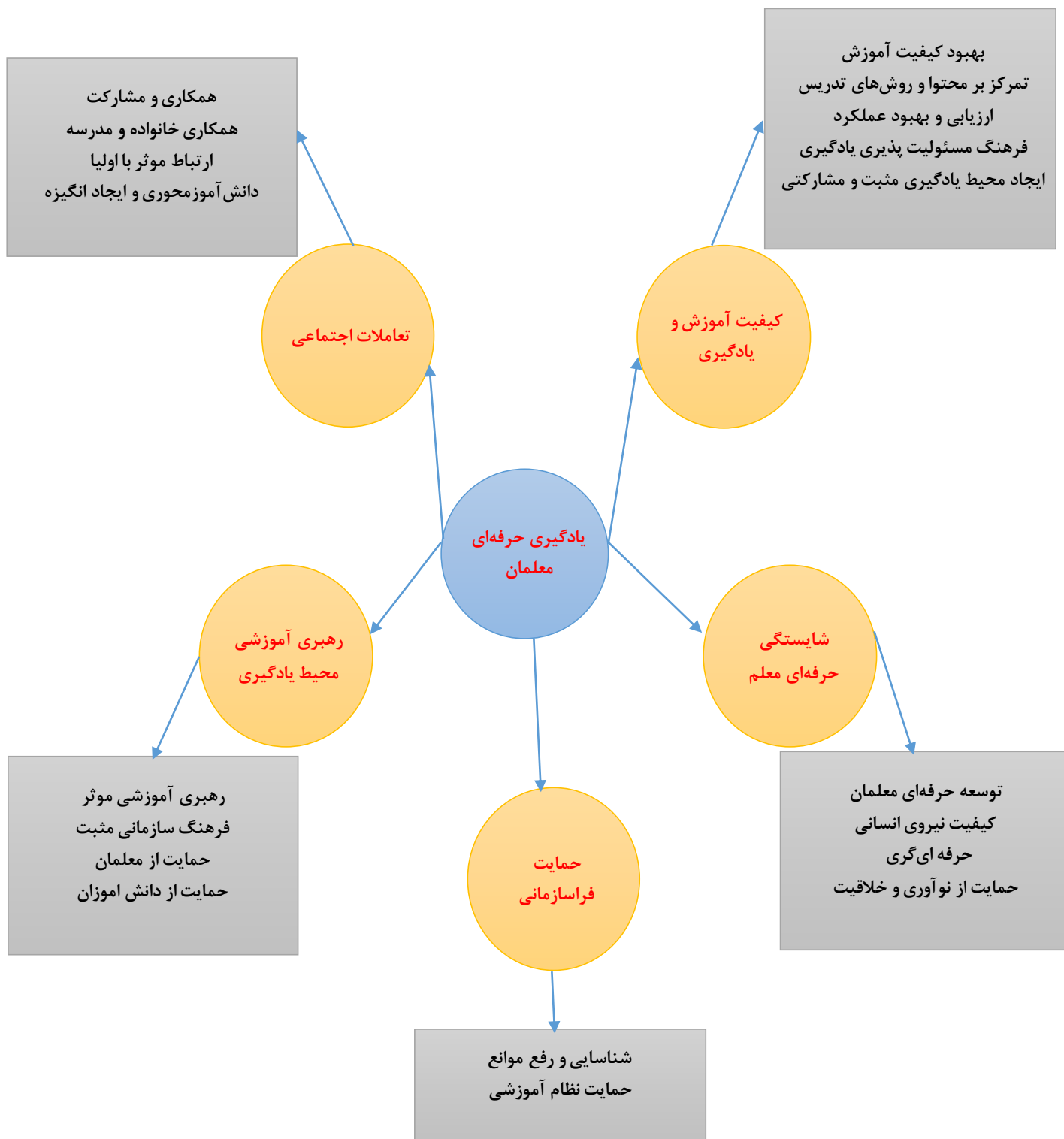
تدوین شاخص هایی جهت بهبود عملکرد یادگیری	
پیگیری میزان تحقق شاخص ها	
ثبات مدیریتی	
در اولویت بودن آموزش و تدریس	رهبری آموزشی موثر
برگزاری باکیفیت جلسات شورای معلمان	
استفاده از تجربه دیگر مدیران موفق	
سهیم شدن معلمان در تصمیم گیری های مهم مدرسه	
در جریان گذاشتن معلمان در امور مدرسه	
ایجاد انگیزه در معلمان	
به کارگیری معلمان توانمند	
اعتماد متقابل	
اطلاع از تدریس همکاران	فرهنگ سازمانی مثبت
ارائه انتظارات در ابتدای سال	
شفافیت و ارتباط موثر	
اهمیت به معلم	
احترام به معلم	
عدم دخالت در کار معلم	
برخورد مناسب و شایسته با معلمان	حمایت از معلمان
تشویق و تقدیر از معلمان برتر	
افزایش انگیزه درونی، تشویق و تقدیر	
شناسایی معلمان خلاق و برتر، تشویق معلمان	
ارج نهادن به تلاش های معلمان	
پیگیری رفتارهای دانش آموز	
اطلاع از وضعیت روحی، جسمی و خانوادگی دانش آموز	
پذیرش تفاوت ها در بین دانش آموزان	حمایت از دانش آموزان
اطلاع والدین از نحوه یادگیری و تمرکز دانش آموز در کلاس	
درج نحوه تعامل دانش آموز در فعالیت های گروهی و انفرادی	

جدول ۱۶. مضامین سازمان دهنده دسته ۴: تعاملات اجتماعی

<p>حضور فعال اولیا همکاری سازنده عوامل اجرایی با معلم استفاده از توان و تخصص اولیا احترام به تخصص همکاران ارتباط با انجمن اولیا و مربیان همکاری با والدین جهت به حاشیه کشانده نشدن دانش آموزان</p>	<p>همکاری و مشارکت</p>
<p>توجیه اولیا برای حضور موثر تشویق اولیا جهت مشارکت همکاری با والدین جهت به حاشیه کشانده نشدن دانش آموزان پیدا کردن بهترین روش تربیتی با همفکری معلم و اولیا دادن بازخورد پیشرفت تحصیلی اطلاع از وضعیت روحی، جسمی و خانوادگی دانش آموز</p>	<p>همکاری خانواده و مدرسه</p>
<p>توجیه اولیا برای حضور موثر تشویق اولیا جهت مشارکت ایجاد نگرش مثبت به حضور اولیا درک حساسیت اولیا توسعه مهارت های ارتباطی معلمان با اولیا و دانش آموزان بازخورد مناسب به اولیا</p>	<p>ارتباط موثر با اولیا</p>
<p>جذب دانش آموزان دارای اولویت آموزش و یادگیری مورد توجه قرار دادن نظرات دانش آموزان استفاده از ظرفیت شورای دانش آموزان ایجاد انگیزه برای شرکت در جشنواره ها، المپیادها، پژوهش ها حمایت کامل از دانش آموزان برای آمادگی در آزمون ها همکاری با والدین جهت استفاده حداکثری از توان دانش آموزان</p>	<p>دانش آموز محوری و ایجاد انگیزه</p>

جدول ۱۷. مضامین سازمان دهنده دسته ۵: حمایت فراسازمانی

<p>شناسایی موانع اجرای برنامه های موثر رفع موانع اجرای برنامه های موثر افزایش میزان آگاهی مدیر و کارکنان مدرسه نسبت به مسئولیت های آنها</p>	<p>شناسایی و رفع موانع</p>
<p>حمایت ادراه کل از مدیران و معلمان استفاده از تجارب آموزشی کشورهای موفق آموزش والدین در حوزه ارتباط با مدرسه</p>	<p>حمایت نظام آموزشی</p>



شکل ۲. شبکه مضامین الگوی یادگیری حرفه‌ای معلمان

### بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش نشان داد که یادگیری حرفه‌ای معلمان مدارس متوسطه استان کردستان در سه بُعد اصلی «درون‌داد»، «فرایند» و «دست‌آورد» قابل تبیین است. بُعد درون‌داد شامل مؤلفه‌هایی چون بهره‌بردن از تخصص اولیا، جذب دانش‌آموزان مستعد و بانگیزه، جذب معلمان توانمند و آموزش دیگر معلمان توسط آن‌ها، و تهیه سخت‌افزار و نرم‌افزارهای نوین آموزشی است. بُعد فرایند به عواملی همچون آموزش اثربخش،

تأکید بر یادگیری عمیق و مطلوب، برگزاری کارگاه‌های آموزشی و سمینارهای کشوری، تعامل سازنده بین معلمان، اولیا، دانش‌آموزان و نهادهای ستادی و اجرایی، فعالیت مؤثر گروه‌های آموزشی و هم‌افزایی معلمان از یکدیگر اشاره دارد. در نهایت، بعد دستاورد به نتایجی چون پیشرفت تحصیلی مطلوب دانش‌آموزان، کسب رتبه‌های برتر در جشنواره‌های معتبر، فعالیت مؤثر در حوزه‌های پژوهشی توسط معلمان، و چاپ و انتشار آثار علمی توسط دانش‌آموزان و معلمان مرتبط است. این سه بعد در مجموع نشان می‌دهند که یادگیری حرفه‌ای معلمان نه یک رویداد مجزا، بلکه یک زنجیره نظام‌مند و پویا از ورودی‌ها، فرایندها و پیامدها است که به شکل متقابل بر یکدیگر اثر می‌گذارند.

این یافته‌ها با الگوی رشد حرفه‌ای معلمان که در پژوهش کلاسیک (Clarke & Hollingsworth, 2002) ارائه شده است هم‌راستا است. طبق این الگو، رشد حرفه‌ای معلمان یک فرایند غیرخطی است که در تعامل پویا میان تجربه، بازاندیشی، تغییر در شیوه‌های تدریس و توسعه باورهای حرفه‌ای شکل می‌گیرد. یافته‌های مطالعه حاضر که نشان می‌دهد هم‌افزایی بین معلمان و فعالیت گروه‌های آموزشی نقش مهمی در یادگیری حرفه‌ای دارد، دقیقاً مؤید این الگو است؛ زیرا شبکه‌های یادگیری و بازخورد همتایانه به عنوان حلقه‌های بازاندیشی مداوم، یادگیری را از سطح فردی به سطح سازمانی ارتقا می‌دهند. همچنین تأکید مشارکت‌کنندگان بر استفاده از تخصص اولیا و جذب دانش‌آموزان بانگیزه نیز با دیدگاه (Cansoy & Parlar, 2017) همخوان است که مدارس را به مثابه اجتماعات یادگیرنده حرفه‌ای معرفی می‌کند و نقش تعاملات چندسطحی میان معلمان، والدین و دانش‌آموزان را در ارتقای کیفیت تدریس برجسته می‌سازد.

از سوی دیگر، یافته‌ها نشان داد که درون‌دادهایی همچون تأمین منابع سخت‌افزاری و نرم‌افزاری نوین آموزشی یکی از پایه‌های حیاتی توسعه حرفه‌ای معلمان محسوب می‌شود. این نتیجه با گزارش (Boeskens et al., 2020) که چارچوب مفهومی سیاست‌های توسعه مداوم حرفه‌ای معلمان در کشورهای عضو OECD را ترسیم کرده است، هم‌راستا است. در آن مطالعه، فراهم‌سازی زیرساخت‌های فناورانه و دسترسی به منابع آموزشی به عنوان یکی از پنج ستون اصلی توسعه حرفه‌ای معلمان معرفی شده است. به همین ترتیب، (Simanjuntak, 2023) نیز نشان داده است که ادغام فناوری در برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان، نه تنها توانمندی آنان در تولید محتوای علمی را ارتقا می‌دهد، بلکه زمینه را برای نوآوری‌های آموزشی در کلاس فراهم می‌سازد. این هم‌راستایی نشان می‌دهد که تأمین زیرساخت‌های آموزشی مدرن نه صرفاً یک حمایت لجستیکی، بلکه یک ضرورت راهبردی برای تحقق یادگیری حرفه‌ای است.

علاوه بر آن، بعد فرایند در یافته‌های این پژوهش به مؤلفه‌هایی چون آموزش اثربخش، برگزاری کارگاه‌های آموزشی و سمینارهای کشوری و تعامل سازنده میان کنشگران آموزشی اشاره داشت. این یافته با مطالعات (Downton et al., 2023) همخوان است که نشان داده است مشارکت معلمان در برنامه‌های توسعه حرفه‌ای با طراحی کارگاه‌های موضوع‌محور و بازخوردهای تعاملی می‌تواند بهبود چشمگیری در یادگیری دانش‌آموزان ایجاد کند. همچنین این نتایج با مرور نظام‌مند (Liao et al., 2023) همسواست که بیان می‌کند یادگیری حرفه‌ای خارج از دانشگاه‌ها زمانی اثربخش است که بر یادگیری تعاملی، همکاری و مسئله‌محور استوار باشد و از حالت انتقال دانش یک‌طرفه فراتر رود. در واقع، فرایند یادگیری حرفه‌ای زمانی موفق خواهد بود که معلمان به عنوان کنشگران فعال و نه دریافت‌کنندگان منفعل دانش دیده شوند.

همچنین یافته‌ها بر اهمیت تعامل میان نهادهای ستادی، معلمان، اولیا و دانش‌آموزان در فرایند یادگیری حرفه‌ای تأکید داشت. این نکته با نتایج پژوهش (Chiang et al., 2024) همخوانی دارد که اجتماعات یادگیری حرفه‌ای را به عنوان یکی از مسیرهای اصلی توسعه حرفه‌ای معلمان معرفی می‌کند و تأکید دارد که بدون ایجاد فرهنگ همکاری و تعاملات چندسطحی در مدرسه، یادگیری حرفه‌ای پایدار شکل نمی‌گیرد. علاوه بر این، یافته‌های پژوهش حاضر با گزارش (Cheung, 2024) نیز همسو است که نشان داده است اجتماعات یادگیری حرفه‌ای بستر مؤثری برای آموزش بین‌رشته‌ای معلمان در حوزه‌های نوینی چون آموزش STEAM ایجاد می‌کنند و موجب ارتقای معنادار کیفیت تدریس می‌شوند.

در بعد دستاورد، نتایج نشان داد که یادگیری حرفه‌ای مؤثر موجب پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، افزایش مشارکت معلمان در پژوهش، و ارتقای تولید علمی در مدارس می‌شود. این یافته با نتایج (Darling-Hammond et al., 2017) هم‌راستا است که توسعه حرفه‌ای اثربخش

معلمان را یکی از کلیدی‌ترین عوامل ارتقای موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان معرفی می‌کند. همچنین، یافته‌های این مطالعه با پژوهش (Rani et al., 2023) همسو است که نشان داد فعالیت‌های یادگیری حرفه‌ای نه تنها به بهبود دانش و مهارت‌های معلمان منجر می‌شود، بلکه باعث افزایش انگیزش شغلی و بهبود نگرش حرفه‌ای آنان نیز می‌گردد. از این منظر، پیامدهای مثبت گزارش‌شده در مطالعه حاضر می‌تواند نتیجه مستقیم افزایش خودکارآمدی و احساس شایستگی حرفه‌ای در میان معلمان باشد که به گفته (Muir et al., 2024) یکی از مهم‌ترین اهداف برنامه‌های توسعه حرفه‌ای به‌ویژه در دوره‌های ابتدایی خدمت است.

یافته‌ها همچنین نشان داد که یادگیری حرفه‌ای معلمان در بافت استان کردستان از عوامل زمینه‌ای، علی و مداخله‌گر متعددی تأثیر می‌پذیرد. این امر با نتایج (Geleta & Raju, 2023) همخوانی دارد که در مطالعه‌ای بر روی مؤسسات آموزش عالی اتیوپی بیان کردند که کیفیت و اثربخشی یادگیری حرفه‌ای وابسته به هم‌ترازی عوامل بستر، محتوا، روش‌ها و فرایندهای اجرایی است. به همین ترتیب، (Geletu & Mihiretie, 2024) نیز تأکید می‌کند که نبود هم‌راستایی بین اهداف، محتوای آموزشی، روش‌های تدریس و زمینه‌های نهادی، مانع تحقق کامل توسعه حرفه‌ای می‌شود. این یافته‌ها اهمیت بومی‌سازی مدل‌های توسعه حرفه‌ای بر اساس اقتضات فرهنگی، سازمانی و منابع انسانی هر منطقه را یادآور می‌شوند.

از منظر سیاستی، یافته‌های این پژوهش تأکید می‌کنند که توسعه حرفه‌ای معلمان بدون وجود نظام‌های حمایت‌گر و سیاست‌های مشوق محور امکان‌پذیر نیست. این موضوع با نتایج (Rauf et al., 2017) همسو است که نشان داد طراحی مدل‌های توسعه حرفه‌ای معلمان در مالزی زمانی موفق است که با سیاست‌های ارتقای انگیزش شغلی و بهبود شیوه‌های تدریس در کلاس هم‌زمان اجرا شود. همچنین، یافته‌های پژوهش حاضر با گزارش (Weston et al., 2019) همخوان است که بر اهمیت بهبود شرایط کاری معلمان برای ایجاد فرهنگ بهبود مستمر و تشویق به مشارکت در یادگیری حرفه‌ای تأکید دارد. از این منظر، توجه به ارتقای محیط کاری، کاهش فشارهای شغلی، و ایجاد فرصت‌های ارتقای شغلی می‌تواند به عنوان راهبردهای مکمل توسعه حرفه‌ای معلمان در استان کردستان مدنظر قرار گیرد.

علاوه بر آن، یافته‌های این مطالعه با پژوهش (Fattah Ali Begi et al., 2025) همسو است که نشان داد آموزش‌های ضمن خدمت اگر بدون نیازسنجی واقعی، طراحی هدفمند و چارچوب‌های ارزیابی دقیق باشند، تأثیر اندکی بر توسعه حرفه‌ای واقعی معلمان خواهند داشت. این یافته‌ها نشان می‌دهد که برای دستیابی به توسعه حرفه‌ای پایدار، باید از رویکردهای سطحی و موقت فاصله گرفته و به سمت طراحی برنامه‌های مبتنی بر شواهد، نیازسنجی دقیق و ارزیابی مستمر حرکت کرد. همچنین، یافته‌های (Ghorejili, 2025) که بر ضرورت ترکیب رشد حرفه‌ای با رشد شخصی و توسعه خودکارآمدی معلمان تأکید دارد، می‌تواند راهنمایی برای بازطراحی سیاست‌های توسعه حرفه‌ای در این استان باشد. در نهایت، یافته‌های مطالعه حاضر نشان داد که ادغام فناوری‌های نوظهور در برنامه‌های توسعه حرفه‌ای می‌تواند نقش تسهیل‌گر مهمی ایفا کند. این نتیجه با پژوهش (Vorsah & Oppong, 2024) همسو است که استفاده از هوش مصنوعی برای بهبود راهبردهای یادگیری فعال در کلاس‌های علوم را موجب ارتقای کیفیت توسعه حرفه‌ای معلمان دانست. به طور مشابه، (Mamadaminova & Khadjikhanova, 2024) نیز در بستر ازبکستان نشان داد که استفاده از ابزارهای دیجیتال و پلتفرم‌های آنلاین موجب افزایش تعامل و مشارکت معلمان در فرایند یادگیری حرفه‌ای می‌شود. در مجموع، می‌توان گفت یافته‌های پژوهش حاضر با بدنه وسیعی از ادبیات جهانی همسو است و نشان می‌دهد که توسعه یادگیری حرفه‌ای معلمان در مدارس متوسطه استان کردستان، مستلزم رویکردی نظام‌مند، چندسطحی و مبتنی بر همکاری، بازاندیشی، و پشتیبانی نهادی است.

پژوهش حاضر همانند هر مطالعه کیفی دیگری با محدودیت‌هایی همراه بود. نخست آن که داده‌های پژوهش صرفاً بر پایه مصاحبه با ۳۸ معلم مدارس متوسطه شهر سنندج گردآوری شد و این امر ممکن است تعمیم‌پذیری یافته‌ها به کل استان کردستان را محدود کند. دوم، ماهیت کیفی پژوهش و اتکای آن بر گزارش‌های خوداظهاری معلمان، احتمال سوگیری ناشی از تمایلات پاسخ‌دهندگان یا اثرات بافتی را افزایش می‌دهد. سوم، عدم استفاده از داده‌های مشاهده میدانی و تحلیل اسناد آموزشی می‌تواند باعث شود برخی جنبه‌های واقعی رفتار حرفه‌ای

معلمان شناسایی نشود. چهارم، محدودیت زمانی و منابع پژوهش مانع از پیگیری طولی تغییرات در یادگیری حرفه‌ای معلمان در گذر زمان شد و بنابراین پویایی این فرایند به طور کامل قابل بررسی نبود.

پژوهش‌های آینده می‌توانند با طراحی مطالعات ترکیبی (کیفی-کمی) به بررسی رابطه میان ابعاد مختلف یادگیری حرفه‌ای معلمان و پیامدهای آن بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان بپردازند. همچنین، انجام مطالعات طولی می‌تواند به درک بهتر پویایی یادگیری حرفه‌ای و تغییرات نگرشی و مهارتی معلمان در گذر زمان کمک کند. پیشنهاد می‌شود مطالعاتی تطبیقی نیز بین استان کردستان و دیگر استان‌ها یا کشورهای منطقه انجام گیرد تا تفاوت‌های بافتی و فرهنگی در شکل‌گیری و اجرای یادگیری حرفه‌ای معلمان مشخص شود. افزون بر این، استفاده از روش‌های تحلیل شبکه‌های اجتماعی می‌تواند برای شناسایی الگوهای تعامل و هم‌افزایی میان معلمان و نقش آن در ارتقای یادگیری حرفه‌ای مفید باشد. با توجه به یافته‌های پژوهش، پیشنهاد می‌شود نهادهای آموزشی استان کردستان برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان را با رویکردی مبتنی بر نیازسنجی واقعی طراحی و اجرا کنند و از آموزش‌های عمومی و یکسان‌نگر فاصله بگیرند. همچنین، فراهم کردن زیرساخت‌های فناورانه، ایجاد پلتفرم‌های یادگیری آنلاین، و حمایت از تشکیل اجتماعات یادگیری حرفه‌ای در مدارس می‌تواند زمینه مشارکت بیشتر معلمان را فراهم آورد. ایجاد نظام‌های تشویقی برای ارتقای انگیزش معلمان، بهبود شرایط کاری، و فراهم‌سازی فرصت‌های رشد شغلی نیز از دیگر اقدامات ضروری برای تقویت یادگیری حرفه‌ای آنان است. در نهایت، توصیه می‌شود سیاست‌گذاران آموزشی از رویکردهای متمرکز و بالا به پایین فاصله گرفته و به مدارس و معلمان اختیار بیشتری برای طراحی مسیرهای شخصی‌سازی شده توسعه حرفه‌ای بدهند تا احساس مالکیت و مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای در میان معلمان تقویت شود.

#### مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

#### تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

## Extended Abstract

### Introduction

Teacher professional learning has increasingly been recognized as a cornerstone for improving the quality and effectiveness of educational systems worldwide. It goes beyond episodic in-service workshops and refers to a continuous, collaborative, and contextually embedded process aimed at enhancing teachers' knowledge, skills, attitudes, and professional identity to improve student learning outcomes (Clarke & Hollingsworth, 2002). Professional learning communities, which are characterized by collective inquiry, shared practice, and reflective dialogue, have emerged as one of the most effective mechanisms for facilitating sustainable teacher professional growth (Cansoy & Parlar, 2017). Within such communities, teachers are empowered to co-construct knowledge, engage in peer coaching, and integrate research-informed practices into their daily teaching.

Research indicates that effective teacher professional learning requires supportive institutional structures and collaborative school cultures that encourage active participation and shared responsibility for student success (Boeskens et al., 2020). In many OECD countries, systematic policies have been implemented to promote continuous professional development, including access to ongoing training, mentorship, feedback systems, and professional networks (Boeskens et al., 2020). Similarly, at the policy level, studies have shown that macro-level educational reforms within the European Union—particularly those framed by the Lisbon Strategy and its “Education & Training 2010” program—have emphasized competitiveness, accountability, and performance-based professional development (Papadakis & Drakaki, 2023). These shifts reflect a growing

recognition that teacher professional learning is not only an individual responsibility but also a systemic requirement for educational improvement.

A systematic review of teacher professional learning communities found that they help prevent teacher isolation and foster a culture of shared professional responsibility (Chiang et al., 2024). By providing opportunities for collaborative learning, critical reflection, and mutual support, such communities enhance teaching quality and student achievement (Cheung, 2024). Moreover, sustained professional learning initiatives that are tailored to teachers' needs, aligned with school goals, and embedded in authentic classroom practice have been shown to strengthen teacher efficacy and motivation (Liang et al., 2024).

At the micro level, professional learning must be designed to directly address classroom challenges and emphasize the practical application of new knowledge (Downton et al., 2023). Studies have demonstrated that teachers who participate in interactive workshops and subject-specific professional development programs show significant improvements in student learning, especially when these programs focus on core teaching skills and reflective practice (Downton et al., 2023). Additionally, teacher professional development should be conceptualized as a long-term, continuous process that evolves throughout teachers' careers and adapts to their changing needs and the demands of the educational system (Darling-Hammond et al., 2017).

However, several barriers hinder teachers' engagement in professional learning, including heavy workloads, limited resources, and unsupportive working conditions (Weston et al., 2019). Research has shown that improving teachers' working environments can boost their motivation to engage in professional learning and foster a culture of continuous improvement (Weston et al., 2019). Teacher shortages and high attrition rates also disrupt professional development initiatives and highlight the need for strategic policies that focus on teacher recruitment and retention (García & Weiss, 2019).

In developing contexts, weak policy design and implementation have been linked to low-quality professional development and declining educational outcomes (Geleta & Raju, 2023). For example, studies in Ethiopia indicate that the absence of clear frameworks outlining goals, content, methods, and processes has undermined the effectiveness of teacher professional development programs (Geletu & Mihiretie, 2024). Similarly, in Uzbekistan, efforts to promote teacher professional learning have faced challenges related to discontinuity and infrastructural deficits, limiting their impact (Mamadaminova & Khadjikhanova, 2024). Evidence from Namibia also shows that school leadership plays a critical role in supporting teacher professional development, and without strong leadership strategies, teachers struggle to participate effectively in these programs (So-oabeb et al., 2024).

In Iran, similar issues have been reported, including a lack of targeted, needs-based professional development programs and limited incentives for teacher participation (Fattah Ali Begi et al., 2025). Local research has emphasized the need for holistic and personalized approaches that integrate professional growth with personal development and self-efficacy enhancement (Ghorejili, 2025). Furthermore, integrating modern educational technologies into professional development has been found to substantially enhance the quality and effectiveness of teacher learning (Simanjuntak, 2023). Emerging tools such as artificial intelligence also offer promising opportunities for enriching active learning strategies and strengthening teacher professional competencies (Vorsah & Oppong, 2024).

At the policy level, ineffective recruitment and retention strategies have been identified as major obstacles to sustainable teacher professional development (Rauf et al., 2017). Reforming human resource policies and designing incentive-based systems are therefore critical for enhancing teachers' motivation and commitment. A multi-level approach that situates professional learning as an integral part of educational reform is needed to ensure sustainable improvements in teaching quality (Muir et al., 2024). Conceptually, teacher professional learning has shifted from traditional knowledge transmission models to collaborative, reflective, and problem-based approaches (Liao et al., 2023). Teachers are now viewed as active knowledge producers rather than

passive recipients, and empowering them to conduct classroom research, engage in peer learning communities, and critically reflect on their practices is considered essential (Rani et al., 2023). Enhancing teachers' self-regulation and executive functioning—especially in the early stages of their careers—has also been shown to improve teaching quality and student outcomes (Muir et al., 2024).

Given these theoretical and empirical foundations, this study sought to conduct a thematic analysis of the professional learning model of secondary school teachers in Kurdistan Province. By identifying the key dimensions, components, and contextual factors of their professional learning, the study aimed to propose effective strategies for strengthening teacher professional development in this region.

### **Methods and Materials**

This research adopted a qualitative design with an applied purpose. The participants consisted of 38 lower secondary school teachers from Sanandaj, who were selected through non-random sampling. Data were collected through in-depth semi-structured interviews, which allowed participants to share their experiences and perceptions of professional learning in detail. The interviews were audio-recorded, transcribed verbatim, and analyzed using thematic analysis. The analysis followed an inductive approach, involving initial coding, categorization of codes into subthemes, and synthesis of subthemes into overarching themes that represented the core dimensions of professional learning. Trustworthiness was ensured through member checking, peer debriefing, and maintaining an audit trail of the analysis process.

### **Findings**

The thematic analysis revealed that professional learning among secondary school teachers in Kurdistan Province is structured around three core dimensions: input, process, and outcomes.

The input dimension includes factors such as leveraging parental expertise, attracting talented and motivated students, recruiting competent teachers who can train their peers, and providing access to modern educational hardware and software. Teachers emphasized that these inputs created a foundation for building an effective professional learning environment.

The process dimension encompasses effective teaching practices, a strong emphasis on deep and meaningful learning, participation in national workshops and seminars, constructive interaction among central office officials, executive staff, teachers, parents, and students, the active functioning of educational working groups, and collaborative knowledge-sharing among teachers. These processes were described as the mechanisms through which inputs were transformed into improved professional capacities and instructional practices.

The outcome dimension includes enhanced student academic achievement, earning top rankings in prestigious festivals for both teachers and students, active engagement of teachers in research activities, and the publication of scientific works by both students and teachers. Participants highlighted that these outcomes reflected the tangible impact of professional learning on both teaching quality and student success.

In addition to these three main dimensions, the final model developed from the data also identified several contextual, causal, and intervening factors that influenced professional learning, as well as the strategies and consequences associated with these dynamics.

### **Discussion and Conclusion**

The findings of this study underscore that professional learning is not an isolated or linear activity but a dynamic and interdependent system in which inputs, processes, and outcomes are closely interconnected. The identification of collaborative mechanisms, such as teacher synergy and working groups, aligns with (Clarke & Hollingsworth, 2002), who emphasized that professional growth emerges from iterative cycles of experience, reflection, and change in beliefs and practices. The emphasis on engaging parents' expertise and recruiting motivated students also resonates with (Cansoy & Parlar, 2017), who conceptualized schools as professional learning communities where multi-level collaboration among teachers, parents, and students enhances instructional quality.

The role of infrastructure and technological resources as critical inputs confirms (Boeskens et al., 2020), who identified access to educational technologies and instructional materials as a core pillar of teacher professional development policies across OECD countries. Similarly, (Simanjuntak, 2023) found that technology integration not only enhances teachers' capacity to produce scientific content but also fosters pedagogical innovation.

The process-related findings—highlighting interactive workshops, national seminars, and collaborative engagement—align with (Downton et al., 2023) and (Liao et al., 2023), who found that professional development is most effective when it is collaborative, problem-based, and directly linked to classroom practice. Moreover, the role of school-wide collaboration in facilitating professional learning aligns with (Chiang et al., 2024) and (Cheung, 2024), who showed that professional learning communities foster sustained teacher engagement and improved teaching practices.

The outcome dimension, including improved student achievement and increased teacher research productivity, corroborates the findings of (Darling-Hammond et al., 2017) and (Rani et al., 2023), who emphasized that effective professional development enhances both teacher competence and student learning. These outcomes are also consistent with (Muir et al., 2024), who argued that strengthening teachers' self-efficacy and executive functioning is essential for long-term educational improvement.

Furthermore, the influence of contextual and causal factors on professional learning mirrors findings from (Geleta & Raju, 2023) and (Geletu & Mihiretie, 2024), who showed that aligning goals, content, methods, and institutional contexts is vital for successful teacher professional development, especially in Ethiopia. The policy implications of these results are consistent with (Rauf et al., 2017) and (Weston et al., 2019), who emphasized the need for supportive policies and improved working conditions to sustain teacher engagement.

The current findings also echo (Fattah Ali Begi et al., 2025) and (Ghorejili, 2025), who highlighted the necessity of evidence-based, needs-driven, and self-efficacy-oriented professional learning models in Iran.

In conclusion, this study demonstrates that strengthening teacher professional learning in secondary schools in Kurdistan Province requires a systemic, multi-level approach that integrates supportive inputs, collaborative processes, and measurable outcomes. Embedding professional learning within the organizational culture of schools, supported by adequate infrastructure, continuous feedback, and policy-level incentives, can enhance both teacher development and student success. This comprehensive approach is essential for fostering sustainable educational improvement and ensuring equitable learning opportunities for all students.

## References

- Boeskens, L., Nusche, D., & Yurita, M. (2020). *Policies to support teachers' continuing professional learning: A conceptual framework and mapping of OECD data* (OECD Education Working Papers, Issue. [https://www.oecd.org/en/publications/policies-to-support-teachers-continuing-professional-learning\\_247b7c4d-en.html](https://www.oecd.org/en/publications/policies-to-support-teachers-continuing-professional-learning_247b7c4d-en.html))
- Cansoy, R., & Parlar, H. (2017). Examining the relationships between the level of schools for being professional learning communities and teacher professionalism. *Malaysian Online Journal of Educational Sciences*, 5(3), 13-27. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1150436.pdf>
- Cheung, A. C. (2024). Teacher STEAM Education Supported by Professional Learning Communities: A Meaningful Practice of Teacher Professional Development. *Science Insights Education Frontiers*, 20(1), 3117-3119. <https://doi.org/10.15354/sief.24.co249>
- Chiang, K. M., Yin, H., Lee, I., & Chang, C. H. (2024). Taking stock of the research into professional learning communities: Paradigms, pathways, and possibilities. *Teaching and Teacher Education*, 139. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104431>
- Clarke, D., & Hollingsworth, H. (2002). Elaborating a model of teacher professional growth. *Teaching and Teacher Education*, 18(8), 947-967. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(02\)00053-7](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(02)00053-7)
- Darling-Hammond, L., Hyler, M., & Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*.

- Downton, A., Giumelli, K., McHugh, B., & Stenning, P. (2023). Impact of teachers' professional learning on students' learning of multiplicative thinking. *Mathematics Education Research Journal*, 35, 659-687. <https://doi.org/10.1007/s13394-021-00408-4>
- Fattah Ali Begi, P., Abtahi, M. A. -S., Maqami, H. R., & Moradi, R. (2025). Examining the impact of in-service training on teacher professional development: An analysis of components, contextual factors, and models. *Teacher Professional Development*, 10(1), 153-182. [https://tpdevelopment.cfu.ac.ir/article\\_4205.html](https://tpdevelopment.cfu.ac.ir/article_4205.html)
- García, E., & Weiss, E. (2019). *U.S. Schools Struggle to Hire and Retain Teachers: The Second Report in 'The Perfect Storm in the Teacher Labor Market' Series*. <https://www.epi.org/publication/u-s-schools-struggle-to-hire-and-retain-teachers-the-second-report-in-the-perfect-storm-in-the-teacher-labor-market-series/>
- Geleta, T. O., & Raju, T. S. (2023). Professional learning activities in the higher education institution of Ethiopia. *Heliyon*, 9(3), e14119. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e14119>
- Geletu, G. M., & Mihiretie, D. M. (2024). Quality of Primary School Teacher Professional Development Policy Implementation: Conceptualizing. *Interchange*. [https://www.researchgate.net/publication/379048414\\_The\\_Quality\\_of\\_Primary\\_School\\_Teachers%27\\_Professional\\_Development\\_Policy\\_Implementation\\_Conceptualization\\_of\\_Targets\\_Contents\\_Methods\\_Process\\_and\\_Contexts\\_in\\_Oromia\\_Ethiopia](https://www.researchgate.net/publication/379048414_The_Quality_of_Primary_School_Teachers%27_Professional_Development_Policy_Implementation_Conceptualization_of_Targets_Contents_Methods_Process_and_Contexts_in_Oromia_Ethiopia)
- Ghorejili, S. (2025). A model for the personal development of primary school teachers in Alborz Province. *Teacher Professional Development*, 10(1), 1-26. [https://tpdevelopment.cfu.ac.ir/article\\_4196.html?lang=fa](https://tpdevelopment.cfu.ac.ir/article_4196.html?lang=fa)
- Liang, W., To, J., & Lo, Y. Y. (2024). A journey towards teacher empowerment in differentiated instruction: implications for a sustainable teacher professional development model. *Asia Pacific Education Review*, 12(1), 15-95. <https://doi.org/10.1007/s12564-024-09977-y>
- Liao, W., Li, X., Dong, Q., & Wang, Z. (2023). Non-university-based teacher educators' professional learning: A systematic review. *Teaching and Teacher Education*, 136. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104374>
- Mamadaminova, N., & Khadjikhanova, S. R. (2024). Navigating Continual Progress: Insights into Teacher Professional Development in Uzbekistan. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 4(270), 123-144. <https://doi.org/10.31338/2657-6007.kp.2023-4.7>
- Muir, Howard, & Kervin. (2024). Supporting early childhood educators to foster children's self-regulation and executive functioning through professional learning. *Early Childhood Research Quarterly*, 67, 170-181. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2023.12.001>
- Papadakis, N., & Drakaki, M. (2023). The development of the European education policy, its reform agenda and the impact of neoliberalism and economic rationale: The case of the "Work Programme Education & Training 2010", within the framework of the EU Lisbon strategy (2000-2010). *International Journal of Educational Research*, 117, 102-130. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.102130>
- Rani, R. R. R., Yuliasri, I., Mujiyanto, J., Astuti, P., Rani, R. R. R., Yuliasri, I., Mujiyanto, J., & Astuti, P. (2023). Enhancing teacher professional development: Insight from teacher professional learning activities. *International Journal of Social Science and Education Research Studies*, 3(10). <https://doi.org/https://doi.org/10.55677/ijssers/V03I10Y2023-15>
- Rauf, P. A., Ali, S. K. S., & Noor, N. A. M. (2017). The Relationship Between Models Of Teachers Professional Development And Teachers' Instructional Practices In The Classrooms In The Primary Schools In The State Of Selangor, Malaysia. *International Journal of Education, Psychology and Counseling*, 2(5), 120-132. <https://gaexcellence.com/ijepc/article/view/2772>
- Simanjuntak, J. M. (2023). Technology Integration in Christian Religious Education Teacher Professional Development to Produce Scientific Writing. *Jurnal Pendidikan Agama Kristen (Jupak)*, 4(1), 1-17. <https://doi.org/10.52489/jupak.v4i1.161>
- So-oabeb, J., Du Plessis, A., & Masenge, A. (2024). Strategies that Leadership Employ to Support Teacher Professional Development in Namibia. *African Journal of Teacher Education and Development*, 3(1), 1-10. <https://doi.org/10.4102/ajoted.v3i1.34>
- Vorsah, R. E., & Oppong, F. (2024). Leveraging AI to Enhance Active Learning Strategies in Science Classrooms: Implications for Teacher Professional Development. *World Journal of Advanced Research and Reviews*, 24(2), 1355-1370. <https://doi.org/10.30574/wjarr.2024.24.2.3499>
- Weston, D., Hindley, B., & Cunningham, M. (2019). *A culture of improvement: Reviewing the research on teacher working conditions*. [https://tdtrust.org/wp-content/uploads/2021/02/A-culture-of-improvement\\_-\\_reviewing-the-research-on-teacher-working-conditions-Working-Paper-v1.1.pdf](https://tdtrust.org/wp-content/uploads/2021/02/A-culture-of-improvement_-_reviewing-the-research-on-teacher-working-conditions-Working-Paper-v1.1.pdf)