

## الگوی جاری توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی استان خراسان جنوبی: رویکرد مبتنی بر

### نظریه داده بنیاد

دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۴/۲؛ بازنگری مقاله: ۱۴۰۰/۵/۵؛ پذیرش مقاله: ۱۴۰۰/۵/۸؛ چاپ مقاله: ۱۴۰۰/۶/۱

مسعود طاهرپور کلانتری<sup>۱</sup> و هادی پورشافعی<sup>\*</sup>

#### چکیده

**هدف:** یکی از مسائل عمده در آموزش و پرورش با توجه به گسترده‌ی جامعه منابع انسانی به‌ویژه معلمان، تقویت منابع انسانی است. معلمان، از مهم‌ترین متغیرهای نیازمند تغییر به‌منظور بهبود سیستم‌های آموزشی شناخته می‌شوند. هدف پژوهش حاضر بررسی وضع موجود توسعه حرفه‌ای معلمان مقطع آموزش و پرورش ابتدایی است.

**مواد و روش‌ها:** رویکرد حاکم بر پژوهش حاضر، کیفی و با روش داده بنیاد انجام گرفت. جامعه‌ی آماری شامل کلیه کارگزاران دخیل در برنامه‌های توسعه حرفه‌ای آموزگاران استان خراسان جنوبی بودند که از طریق نمونه‌گیری هدفمند از نوع ملاک‌محور انتخاب شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه‌ی نیمه‌ساختاریافته با ۱۲ نفر از آموزگاران، ۴ نفر از مدیران مدارس و ۲ نفر از کارشناسان آموزش منابع انسانی آموزش و پرورش خراسان جنوبی بود. به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش کدگذاری باز، محوری و گزینشی استفاده شد. جهت محرمانه ماندن هر کدام از شرکت‌کنندگان در مراحل پژوهش و رعایت اخلاق پژوهشی به هر کدام از آن‌ها یک کد اختصاص داده شد. ابزار گردآوری داده‌ها در این تحقیق، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته می‌باشد. برای تأمین روایی و پایایی از معیارهای لینکن و کوبا (۱۹۸۰) استفاده شد. در زمینه‌ی قابلیت اعتبار، از روش کنترل اعضاء شرکت‌کننده استفاده شد. در زمینه‌ی قابلیت انتقال، یافته‌ها در اختیار متخصصین قرار داده شد. در زمینه‌ی قابلیت اتکا (قابلیت اطمینان)، از روش توافق بین کدگذاران استفاده شد و در زمینه‌ی قابلیت تأیید مرور و بازخورد هم‌تایان بکار برده شد.

**بحث و نتیجه‌گیری:** نتایج پژوهش نشان‌دهنده‌ی سی و سه مفهوم محوری و سیزده مقوله منتخب است که در قالب مدل پنج‌عاملی شامل عدم برنامه مناسب و نگاه غیرحرفه‌ای به توسعه حرفه‌ای به‌عنوان مقوله‌ی محوری و شرایط علی (عوامل فردی و سازمانی)، عوامل زمینه‌ای (عوامل محیطی و سازمانی)، شرایط مداخله‌گر محدودکننده (چالش‌های برنامه‌ای و چالش‌های مالی و سیاست‌گذاری) راهبردها (جاری و اقدامات احساس نیاز شده) و پیامد (کاهش کاهش انگیزه و اتلاف منابع) سازمان یافت.

**کلید واژه‌ها:** توسعه حرفه‌ای، آموزگاران، دوره ابتدایی، نظریه داده بنیاد.

۱. دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران.  
نویسنده مسئول: دانشیار گروه تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران.

## مقدمه

آموزش، زیربنای توسعه پایدار انسانی است و ابزار اصلی برای تحقق اهداف توسعه به شمار می‌رود (سلاجقه و صفری، ۱۳۹۴). نظام‌های آموزشی رکن اصلی تحولات جوامع بوده و عامل اساسی برای ارتقاء سرمایه انسانی شناخته می‌شوند. در این میان معلمان مهم‌ترین کنش‌گران این نظام‌ها شناخته شده و عنصر اصلی در فرآیند اجرای برنامه‌های درسی می‌باشند. ارتقای کیفیت معلم عنصر اصلی در بهبود آموزش شناخته می‌شود (هریس و ساس<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱). یکی از مسائل عمده در آموزش و پرورش با توجه به گستردگی جامعه منابع انسانی به‌ویژه معلمان، تقویت منابع انسانی، یعنی بالا بردن دانش، مهارت‌ها، توانایی‌ها و انگیزه‌های کارکنان به‌ویژه معلمان شاغل در این سازمان است و این پیشرفت، جز در سایه توسعه حرفه‌ای<sup>۲</sup> و یادگیری مهارت‌های حرفه‌ای امکان‌پذیر نیست (همتی‌نژاد، رضانی‌نژاد، رضایی‌کمنی، افشارنژاد، شفیعی، ۱۳۸۷). معلمان، از مهم‌ترین متغیرهای نیازمند تغییر به‌منظور بهبود سیستم‌های آموزشی شناخته می‌شوند این نقش، توسعه حرفه‌ای معلمان را یکی از حوزه‌های در حال رشد و چالش برانگیز تبدیل نموده است (ویلگاز<sup>۳</sup>، ۲۰۰۳). عملکرد کارکنان نقش حیاتی در فرآیند موفقیت‌های سازمان دارد (احمدی، ۱۳۹۷). رویکردهای توسعه حرفه‌ای از مفاهیم جدید در حوزه مدیریت و سازمان است که هدف آن توسعه دانش، مهارت و بینش کارکنان و مدیران برای نیل به توسعه سازمانی در محیط پرتلاطم امروزی است (عاشقی و قهرمانی، ۱۳۹۵). توسعه حرفه‌ای همچنان به صورت رایج‌ترین نسخه برای ارتقای اثربخشی و سلامتی نظام‌های آموزشی در نظر گرفته می‌شود (براون و میلیتو، ۲۰۱۶). تأکید بر توسعه حرفه‌ای بر نقش استراتژیک یادگیری و توسعه به عنوان چالش واحدهای مدیریت منابع انسانی برای توسعه و کاربست ابزارهایی جهت بهبود عملکرد و توسعه تخصصی کارکنان و بهبود عملکرد آن‌ها است (عاشقی و قهرمانی، ۱۳۹۵).

توسعه حرفه‌ای، به‌طور کلی، به توسعه فرد در نقش حرفه‌ای خود اطلاق می‌شود و به‌طور خاص، همان رشد حرفه‌ای معلم است که در نتیجه کسب تدریجی تجربه و پایش مداوم آموزش حاصل می‌شود (فضلعلی، ۱۳۹۹). در سال‌های اخیر محور اصلی مناظرات پیرامون اثربخشی مدارس اثربخش، توجه به توسعه حرفه‌ای معلمان بوده است (ریشر<sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۱۱). اصطلاح توسعه حرفه‌ای معلمان به معنی رویکردی جامع، حمایتی و متمرکز برای ارتقای اثربخشی معلمان و مدیران مدارس در جهت پرورش و موفقیت دانش‌آموزان است (هریش<sup>۵</sup>، ۲۰۰۹). توسعه حرفه‌ای معلمان عبارت است از فرآیندها و فعالیت‌های طرح‌ریزی شده به‌منظور

1. Harris & Sass  
3. Villegas  
5. Hirsh

2. Teacher Professional Development  
4. Richter

افزایش دانش، مهارت و نگرش‌های حرفه‌ای معلمان می‌باشد (کاسکی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۰). توسعه حرفه‌ای معلمان فعالیتی بلندمدت است که دامنه آن از آموزش معلمان در دانشگاه تا دوره‌های ضمن خدمت فردی معلمان را در بر می‌گیرد (ریشتر و همکاران، ۲۰۱۱).

توسعه حرفه‌ای فرایندی مداوم از آموزش‌های گروهی و فردی است که معلمان را به صورت انفرادی، گروهی و حتی در قالب انجمن‌های حرفه‌ای توانمند می‌سازد تا بتوانند تصمیمات پیچیده بگیرند، مشکلات را شناسایی و حل کرده و بین نظریه و عمل در زمینه خروجی‌های دانش‌آموزان ارتباط برقرار کنند (جعفری و همکاران، ۱۳۹۶). دو مدل توسعه حرفه‌ای بیان شده است مدل سنتی و مدل اصلاح شده، در مدل سنتی دانش به معلم منتقل می‌شود و به آنچه که معلم باید بداند تأکید دارد. معلم در جریان یادگیری، دریافت کننده اطلاعات است ولی در مدل اصلاح شده استفاده از رویکرد چندگانه و متنوع در آموزش توصیه می‌شود. تغییر رویکرد توسعه حرفه‌ای سنتی، منجر به تغییر نقش مدرس از فرد متخصص به فرد تسهیل‌گر در فرایند یادگیری می‌شود، نتایج مثبت یادگیری را افزایش می‌دهد و منجر به انتقال مطلوب دانش می‌شود. توسعه حرفه‌ای از کارگاه‌هایی که معلم فقط اطلاعات دریافت کند، فاصله گرفته و به سمتی می‌رود که معلم خود «تولید دانش» داشته باشد و دربارهٔ باورها و روش آموزش خود تأمل کند تا نیازهای دانش‌آموزان و اهداف برنامه برآورده شود (فضلعلی، ۱۳۹۹). برنامه‌های اثربخش توسعه حرفه‌ای معلمان، تجارب یادگیری معطوف به محتوای خاص و روش تدریس مرتبط با آموزش آن محتوا است؛ این برنامه‌ها حاوی تجارب یادگیری فعال برای معلمان هستند، آن‌ها با فعالیت مشارکتی معلمان در گروه‌های یادگیری مرتبط هستند، تجارب یادگیری اولیه با آماده‌سازی<sup>۲</sup> مداوم، الگوسازی<sup>۳</sup> و بازخورد تأملی<sup>۴</sup> پشتیبانی می‌شود (دارلینگ-هاموند<sup>۵</sup> و همکاران، ۲۰۰۹، نقل در معروفی و کرمی، ۱۳۹۲).

توسعه حرفه‌ای می‌تواند بر دانش معلم اثر گذارد تا جایی که روش آموزش خود را در کلاس درس تغییر دهد (فضلعلی، ۱۳۹۹). توسعه حرفه‌ای دربرگیرنده تجربه‌های یادگیری رسمی و غیر رسمی معلمان از بدو استخدام تا زمان بازنشستگی بدست می‌آوردند (کنسره<sup>۶</sup>، ۲۰۰۰). هدف اساسی توسعه حرفه‌ای معلمان، تغییر کنشگری در آن‌ها می‌باشد (رحمتی و همکاران، ۱۳۹۹). توسعه حرفه‌ای معلمان موجب درک مثبت و تأثیر بر باورها و رفتار ارتباطی معلمان می‌باشد (هریس<sup>۷</sup> و همکاران، ۲۰۱۱ و

1. Guskey

3. Modeling

5. Darling-Hammond

7. Harris

2. Coaching

4. Reflective feedback

6. Ganser

سدووا<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۶). نتایج پژوهش‌ها نشان داده‌اند که توسعه حرفه‌ای معلمان موجب موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود (روزنیو و پری هازان<sup>۲</sup>، ۲۰۱۶ و لوین<sup>۳</sup>، ۲۰۱۴). در این میان پژوهش‌های مختلفی در زمینه طراحی مدل توسعه حرفه‌ای و تأثیرات آن بر حرفه معلمی انجام گرفته است به‌عنوان نمونه فضلعلی (۱۳۹۹) در پژوهشی به بررسی تأثیر توسعه حرفه‌ای معکوس بر پیشرفت نو معلمان پرداخت و نتایج آن نشان داد که معلمان در کلاس‌های معکوس پیشرفت بهتری در مقایسه با کلاس‌های سنتی دارند. معروفی و کرمی (۱۳۹۴) در پژوهشی به بررسی درس‌پژوهی به‌عنوان مدلی نوین در توسعه حرفه‌ای معلمان پرداختند نتایج نشان داد که درس‌پژوهی در سه حوزه دانش (شامل دانش محتوایی، دانش تدریس و دانش درس‌پژوهی)، مهارت (شامل مهارت‌های فکری، تدریس و درس‌پژوهی) و نگرش (شامل تمایل به همکاری، تمایل به مذاکره، کسب رضایت درونی، ایجاد انگیزه و علاقه) توانسته به توسعه حرفه‌ای معلمان کمک کند. نتایج پژوهش آخوندی و صفایی موحد (۱۳۹۴) به این نکته اشاره دارد که دلبستگی شغلی و فلات محتوایی شغل نقش میانجی را در رابطه بین ادراک از توسعه حرفه‌ای معلمان دارند. سانسر، اتال و دریکلو<sup>۴</sup> (۲۰۲۱) در پژوهش خود با عنوان چارچوب جدید توسعه حرفه‌ای معلمان به این نتیجه رسیدند که مؤلفه‌های مدل مفهومی توسعه حرفه‌ای معلمان شامل خصوصیات شخصی معلم، مطالب آموزشی (آنچه آن‌ها آموزش می‌دهند)، روش‌های تدریس، رویکردها (نحوه آموزش آن‌ها) و یادگیری دانش‌آموزان، اصلاحات و سیاست‌ها، برنامه درسی، همکاری و فعالیت‌های رسمی، غیررسمی حمایتی است. استیلر و جانز<sup>۵</sup> (۲۰۱۸) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که مدل توسعه حرفه‌ای معلمان دارای سه مؤلفه است که شامل طراحی مشارکتی (همکاری و اشتراک گذاری مسئولیت برای ایجاد یک طرح عمل و واحد کار)<sup>۲</sup>، اجرای آزمایشی (آزمون محدود واحد کار و ارزیابی)<sup>۳</sup>، گسترش چالش (اجرای واحد کار توسط معلمان دیگر براساس بازخورد مرحله قبل). کودول (۲۰۱۷) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که عامل‌های مهم در توسعه حرفه‌ای معلمان شامل انگیزه شغلی، دانش و تأیید اعتبار دانش، فرهنگ، نوع و نحوه آموزش و سیاست‌های دولت است. نوگ فک<sup>۶</sup> (۲۰۱۵) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که

1. Sedova

3. Levin

5. Stielor-Hunt & Jones

2. Rosenbluh & Perry-Hazan

4. Sancar, Deniz Atal & Deryakulu

6. Ndongfack

مدل توسعه حرفه‌ای مبتنی بر مدرسه و معلمان شامل مؤلفه‌های یادگیری مشارکتی، حل مسئله و پیگیری‌های کلاسی است.

در این میان دانش، مهارت و به‌طور کل صلاحیت‌های معلمان در مقطع ابتدایی در پرورش منش فراگیران این مقطع نقش اساسی دارد. تعلیم و تربیت در دوره کودکی سبب نهادینه شدن گزاره‌ها و تعلیمات در کودک می‌شود (سیف و همکاران، ۱۳۸۹) و از دوره‌های مهم در شکل‌گیری شخصیت کودک می‌باشد (کدیور، ۱۳۹۳). آموزگاران این مقطع نقش مهمی در انگیزش تحصیلی فراگیران این مقطع دارند و می‌توانند شوق به یادگیری و ادامه تحصیل در فراگیران را زنده نگه دارند. این مهم توجه به نقش و اهمیت نظام توسعه حرفه‌ای در این مقطع را روشن می‌سازد. بررسی تحلیلی پیشینه پژوهشی در زمینه توسعه حرفه‌ای معلمان همان‌طور که در خلاصه تعریف مسئله بیان شده؛ نشان‌دهنده این مهم می‌باشد که به بررسی زمینه توسعه حرفه‌ای در میدان پرداخته نشده است. توجه به ابعاد گوناگون برنامه‌های توسعه حرفه‌ای از دیدگاه تمام‌ذی‌نفعان اصلی و کارگزاران دخیل در برنامه با در نظر گرفتن بافت مدارس و زمینه اجرایی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. لذا این پژوهش بر آن است با در نظر گرفتن واقعیت‌های اجرایی برنامه‌های توسعه حرفه‌ای آموزگاران در بافت و بستر مدرسه، با توجه به دیدگاه کارگزاران اصلی این برنامه، با بررسی وضع موجود برنامه‌های توسعه حرفه‌ای، الگوی حاکم بر برنامه توسعه حرفه‌ای آموزگاران را شناسایی و صورت‌بندی کند. بنابراین هدف اصلی پاسخ به سؤالات پژوهش است که عبارت‌اند از:

۱. چالش‌های جاری توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی چیست؟
۲. عوامل تسهیلگر توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی چیست؟
۳. عوامل محدودکننده توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی چیست؟
۴. پیامدهای الگوی جاری توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی چیست؟
۵. راهبردهای جاری و پیشنهادی توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی چیست؟
۶. فعالیت‌های جاری توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی دارای چه الگوی است؟

### روش‌شناسی پژوهش

از آنجایی که هدف پژوهش کشف الگوی جاری جهت توسعه حرفه‌ای آموزگاران ابتدایی بود، پژوهش حاضر از نظر رویکرد جزو تحقیقات کیفی و از لحاظ روش، مبتنی بر مطالعات داده بنیاد بوده است. در این پژوهش از مدل ۵ عاملی اشتروس و کوربین برای نظریه داده بنیاد استفاده شده است. در رویکرد سیستماتیک محقق باید روش و فن مشخصی برای تحلیل در پیش بگیرد و کدگذاری (باز، محوری و انتخابی) را به اجرا درآورد و کار نهایی خود را در الگوی پارادایمی

یکسانی ارائه کند (فراستخواه، ۱۳۹۸). جامعه مورد مطالعه این پژوهش کلیه کارگزاران اصلی و خط مقدم دخیل در برنامه توسعه حرفه‌ای آموزگاران ابتدایی استان خراسان جنوبی شامل؛ آموزگاران، مدیران مدارس مقطع ابتدایی و کارشناسان آموزش منابع انسانی ادارات آموزش و پرورش بودند. که از طریق نمونه‌گیری هدفمند، از نوع ملاک‌محور (داشتن حداقل ۵ سال سابقه تجربی در مدارس)، نمونه‌ی مورد نظر انتخاب و نمونه‌گیری تا رسیدن به حد اشباع نظری داده‌ها ادامه یافت. از این رو مشارکت‌کنندگان در پژوهش شامل ۱۲ نفر از آموزگاران (با توجه رعایت ملاک حداکثر گوناگونی شامل ۷ دبیر مرد و ۵ دبیر زن در مدارس مختلف دولتی، عادی و شاهد) ۴ نفر از مدیران این مدارس و ۲ نفر از کارشناسان آموزش منابع انسانی ادارات آموزش و پرورش خراسان جنوبی بودند. جهت محرمانه ماندن هر کدام از شرکت‌کنندگان در مراحل پژوهش و رعایت اخلاق پژوهشی به هر کدام از آن‌ها یک کد اختصاص داده شد. ابزار گردآوری داده‌ها در این تحقیق، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته می‌باشد. فرایند تحلیل داده‌های حاصل از متن مصاحبه‌ها نیز با توجه به اهمیت آن در رویکرد نظریه داده‌بنیاد، همزمان با جمع‌آوری داده‌ها طی سه مرحله: الف) کدگذاری باز؛ ب) کدگذاری محوری و ج) کدگذاری انتخابی انجام شد. برای تأمین روایی و پایایی از روش گوبا و لینکلن<sup>۱</sup> (۱۹۸۰) استفاده شد. آن‌ها چهار معیار «قابلیت اعتبار<sup>۲</sup>، قابلیت انتقال<sup>۳</sup>، قابلیت اتکا<sup>۴</sup> و قابلیت تأیید<sup>۵</sup>» را به‌منظور ارزیابی دقت علمی پژوهش بر شمردند (دانایی‌فرد و همکاران، ۱۳۹۶). در زمینه‌ی قابلیت اعتبار، از روش کنترل اعضاء شرکت‌کننده استفاده شد. در زمینه‌ی قابلیت انتقال، یافته‌ها در اختیار متخصصین قرار داده شد. در زمینه‌ی قابلیت اتکا (قابلیت اطمینان)، از روش توافق بین کدگذاران استفاده شد و در زمینه‌ی قابلیت تأیید مرور و بازخورد همتایان بکار برده شد.

### یافته‌های پژوهش

محققان برای دستیابی به نظریه برآمده از خصوصیات واقعی برنامه توسعه حرفه‌ای آموزگاران با اطلاع‌رسان‌های کلیدی که تماس نظری و عملی ممتدی با موضوع پژوهش (توسعه حرفه‌ای) داشتند، گفتگو کردند و کوشیدند تا در ساختار درونی ارزش‌ها، نگرش‌ها و تجربیات آن‌ها تعمق کنند. در اثنای مصاحبه‌ها مفاهیم ظهور می‌یافتند و از مقایسه مفاهیم مقوله‌ها عیان می‌شدند و ذهن پژوهشگران را به قضایا و گزاره‌های مختلفی درباره توسعه حرفه‌ای آموزگاران سوق می‌دادند. مصاحبه‌های ضبط شده پس از پیاده‌سازی، به صورت سطر به سطر بررسی، مفهوم‌پردازی، مقوله

1. Guba & Lincoln
3. Transferability
5. Conformability

2. Credibility
4. Dependability

بندی و سپس، براساس مشابهاات، ارتباط مفهومی و ویژگی‌های مشترک کدهای باز، محوری و منتخب (طبقه‌ای از مفاهیم) مشخص شدند. برای این کار روش‌های تحلیل اشتروس و کوربین مورد استفاده قرار گرفت (اشتروس و کوربین، ۲۰۰۸). این الگو شامل ۷ محور می‌باشد که در ادامه گزارش شده است.

### ۱. شرایط محوری

مقوله محوری مضمون اصلی پژوهش است که اگرچه از درون پژوهش بیرون می‌آید اما یک مفهوم انتزاعی است (اشتروس و کوربین، ۱۳۹۰). شرایط محوری شامل یک سلسله کنش/کنش‌های متقابل در زمینه توسعه حرفه‌ای آموزگاران می‌باشد. در این پژوهش شرایط محوری توسعه حرفه‌ای آموزگاران و نحوه انجام آن در نظام آموزش و پرورش بوده است.

### جدول ۱. شرایط محوری الگوی جاری توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی

کد منتخب	کد محوری	نمونه بیانات مشارکت‌کنندگان (کد باز)
	نبود برنامه کلان	آموزش و پرورش برنامه مدونی برای توسعه حرفه‌ای معلمان خودش ندارد (آموزگار، ۵)
		الان دوایر آموزشی ادارات هیچ سرفصل و برنامه‌ای برای دوره‌های ضمن خدمت معلمان ندارند (آموزگار، ۸).
		من چند سال هست کارشناسی توسعه منابع انسانی هستم در این دوره هیچ طرح مدونی به ما ندادن و فقط تغییر کتب باعث برگزاری دوره‌ها و کارگاه‌ها می‌شه (کارشناس، ۱).
	طراحی نامتناسب برنامه‌های توسعه حرفه‌ای	دوره‌های آموزشی و کارگاه‌هایی که اداره برای معلمان می‌گذارد اصلاً مناسب حیظه شغلی و حرفه‌ای ما نیست (آموزگار، ۲، ۷).
		دوره‌های ضمن خدمت معلمان، اصلاً اون طوری که باید به عملکرد تخصصی آموزگاران توجه نمی‌کنه (آموزگار، ۳).
		گروه‌های آموزشی ابتدایی فقط دوره‌های آموزشی معلمان رو سالانه تکرار می‌کنند و راستش خلاقیت خاصی در اجرا برنامه‌های جدید ندارن (آموزگار، ۴، ۱۰).
		الان متأسفانه اصلاً به نیاز آموزشی معلم توجه نمی‌شه و اداره با دیدگاه خودش دوره‌ها رو تشکیل می‌دهد (آموزگار، ۱۲ و مدیر، ۳).
	عدم نیازسنجی	بیشتر دوره‌ها الان داخل زمینه‌هایی چون معارف، بصیرتی و دینی هستند که به نظرم هیچ کمکی به من معلم و رفع نیازهای واقعی نمی‌کنند (آموزگار، ۱، ۶).
	عملکرد سلیقه‌ای دوایر	اداره هر منطقه با توجه به مدرسی که داره، دوره آموزشی می‌گذاره (آموزگار، ۳، مدیر، ۱).
		هیچ انسجامی در برنامه‌ها و دوره‌های آموزشی معلمان وجود نداره، یه طوری

شده که هر کسی که مسئول آموزش منابع انسانی شد طبق نظر خودش دوره‌ها رو با مدرسی دوستانش تشکیل می‌دهد (مدیر، ۳).  
اداره ما فقط براش مهم هست که معلم گواهی چند ساعت کارگاه و ضمن خدمت رو داشته باشه (آموزگار، ۷).  
اداره کل استان فقط از اداره شهرستان تعداد ساعت ضمن خدمت سالانه رو می‌خواهد، دیگه براش مهم نیست که این دوره رو کی برگزار کرده و برای کدوم معلمان برگزار شده است (کارشناس، ۱).  
الان فقط برای اداره کل تعداد اقدام‌پژوهی‌های یا درس‌پژوهی ادارات شهرستان مهم هست (کارشناس، ۲).

#### ۱-۱. نبود برنامه کلان

وجود برنامه‌های نظام‌مند جهت توسعه حرفه‌ای معلمان موجب ثمربخشی فعالیت آن‌ها می‌شود (هریس و ساس، ۲۰۱۱). طبق دیدگاه مشارکت‌کنندگان در پژوهش نظام آموزش و پرورش دیدگاه و افق کلان در توسعه حرفه‌ای معلمان خود ندارد و دوایر آموزشی در شهرستان‌ها بیشتر طبق دیدگاه خود برنامه‌هایی را برای معلمان تدارک می‌بینند. در ادامه به برخی از بیانات مشارکت‌کنندگان اشاره می‌شود:

"من چند سال شده که کارشناس توسعه منابع انسانی اداره هستم در این دوره طرح مدونی از طرف اداره کل یا وزارت به ما ابلاغ نشده و فقط زمانی که کتاب‌ها تغییر می‌کنه به دوره ضمن خدمت وزارت ابلاغ می‌کنه که باید برگزار کنیم بقیه موارد خودمون با توجه به مدرسی که داریم دوره تشکیل می‌دهیم" (کارشناس، ۱).

#### ۲-۱. طراحی نامتناسب برنامه‌های توسعه حرفه‌ای

برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان باید به صورت جامع، حمایتی و متمرکز برای ارتقای اثربخشی معلمان و برگزار شود (هریس<sup>۱</sup>، ۲۰۰۹) اجرای مناسب برنامه‌های آموزشی معلمان در زمینه بهبود فعالیت آن‌ها نقش مؤثری دارد (ستین<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۱۵). طبق دیدگاه مشارکت‌کنندگان در پژوهش و مشاهدات و استنباط‌های میدانی پژوهشگران یکی دیگر از عوامل محوری در توسعه حرفه‌ای آموزگاران طراحی نامتناسب برنامه‌های توسعه حرفه‌ای است در این زمینه مشارکت‌کنندگان در بیانات خود به کدهایی از جمله عدم تناسب برنامه‌ها با حیطه شغلی آموزگاران، عدم تناسب با عملکرد تخصصی آموزگاران، تکرار سالانه دوره‌ها و نبود خلاقیت اشاره داشتند. در ادامه به برخی از بیانات مشارکت‌کنندگان اشاره می‌شود:



"دوره‌های آموزشی و کارگاه‌هایی که اداره برای معلمان تشکیل می‌دهد اصلاً مناسب حیطه شغلی و حرفه‌ای ما آموزگاران نیست و بیشتر دوره‌های عمومی رو شامل می‌شه که برای ارزیابی سالانه در آن شرکت می‌کنیم" (آموزگار، ۷).

### ۳-۱. عدم نیازسنجی

در برنامه‌های توسعه حرفه‌ای در سازمان یکی از ملاک‌های مهم مورد توجه باید تناسب دوره‌ها با نیازهای آموزشی و مهارتی کارمندان باشد. توجه به مشاهدات میدانی و بیانات مشارکت‌کنندگان بیشتر آموزگاران برنامه‌های توسعه حرفه‌ای آموزش و پرورش را مبتنی بر نیازهای حرفه‌ای خود نمی‌دانستند. در ادامه به نمونه‌ای از کدها اشاره می‌شود:

"بیشتر دوره‌هایی که الان اداره ما داره برگزار می‌کنه حالا چه حضوری و چه مجازی مرتبط با معارف و دوره‌های دینی هستش که به نظرم در زمینه عملکرد حرفه‌ای کمک شایانی به معلمان نمی‌کنه و اصلاً نظر ما رو در مورد دوره‌ای که بهش نیاز داریم کسی نمی‌پرسه" (آموزگار، ۶).

### ۴-۱. عملکرد سلیقه‌ای دوایر

از دیگر محورهایی برنامه‌های جاری توسعه حرفه‌ای آموزگاران ابتدایی، عملکرد سلیقه‌ای دوایر آموزش و پرورش در برگزاری دوره‌های بود. در این زمینه مشارکت‌کنندگان در پژوهش به مواردی چون برگزاری دوره‌های آموزشی مبتنی بر وجود مدرس آن در اداره، نبود انسجام در برنامه‌های توسعه حرفه و برگزاری دوره‌ها طبق نظر کارشناسان منابع انسانی اشاره داشتند. در ادامه به نمونه‌ای از کدها اشاره می‌شود:

"انسجامی در برنامه‌ها و دوره‌های آموزشی معلمان وجود ندارد، به طوری که هر کس مسئول آموزش منابع انسانی اداره آموزش و پرورش شد با دیدگاه خودش برنامه‌های ضمن خدمت رو تشکیل می‌دهد" (مدیر، ۳).

### ۵-۱. کمیت‌گرایی

توجه به کیفیت تشکیل دوره‌های ضمن خدمت از مؤلفه‌های مؤثر در اثرگذاری آن می‌باشد. با توجه به تحلیل‌های میدانی و دیدگاه‌های مشارکت‌کنندگان در پژوهش از دیگر محورهای الگوی توسعه حرفه‌ای آموزگاران کمیت‌گرایی می‌باشد. در این زمینه مشارکت‌کنندگان در پژوهش به مواردی چون؛ مهم بودن تعداد ساعات شرکت معلمان در دوره‌های ضمن خدمت و مهم بودن تعداد ساعات دوره‌های ضمن خدمت تشکیل شده در دوایر شهرستانی برای اداره کل آموزش و پرورش در استان اشاره داشتند. در ادامه به نمونه‌ای از بیانات اشاره می‌شود.

"اداره کل آموزش و پرورش در استان فقط از اداره شهرستان تعداد ساعات ضمن خدمت تشکیل شده در سال رو می‌خواهد، دیگه برایش مهم نیست که این دوره رو کی برگزار کرده و برای معلمان کدوم مقطع تشکیل شده است." (کارشناس، ۱).

## ۲. شرایط علی

شرایط علی آن دسته از رویدادها و وقایع هستند که بر پدیده‌ها اثرگذارند (اشتراوس و کوربین، ۱۳۹۰). در این پژوهش شرایطی و عواملی را که عامل اصلی به وجود آورنده و مؤثر بر برنامه توسعه حرفه‌ای آموزگاران می‌باشد را در این گزاره سازمان دادیم. نتایج در جدول شماره ۲ گزارش شده است.

جدول ۲. عوامل و شرایط علی الگوی جاری توسعه حرفه‌ای آموزگاران

کد منتخب	کد محوری	نمونه بیانات مشارکت‌کنندگان (کد باز)
کد منتخب	ضعف نگرش فردی	الان همکاران ما اصلاً اهمیت توسعه حرفه‌ای و ضرورتش رو درک نکردن که بخوان برایش اقدامی بکنند (مدیر، ۲). نگرش معلم به علم و علم‌آموزی خیلی در توسعه حرفه‌ای و همکاری در این زمینه نقش داره (آموزگار، ۵ و ۹). من خودم میل زیادی به یادگیری جدید ندارم و لازم نمی‌دونم (آموزگار، ۷).
	ضعف انگیزش فردی	برای هر کاری باید انگیزه داشت، حالا چه درونی چه بیرونی که سازمان برات ایجاد کنه، معلم الان هیچ انگیزه‌ای برای کارش نداره چه برسه به توسعه حرفه‌ای که شما می‌گین (آموزگار، ۱۱). سواد اطلاعاتی و توانایی جست و جوی اینترنتی در بیشتر همکاران ضعیف هست، بالاخره الان یه بُعد اصلی توسعه و دانش‌پژوهی محیط مجازی هست (آموزگار، ۴ و مدیر، ۱).
	ضعف سواد اطلاعاتی	متأسفانه خود همکارا خیلی در زمینه پالایش اطلاعات و استفاده از شبکه مجازی مهارت ندارن این خودش عامل اصلی در توسعه حرفه‌ای در محیط الان حساب می‌شه (آموزگار، ۶). با توجه به تجربه‌ای که من در این چند سال مسئولیتم در زمینه آموزش‌های ضمن خدمت داشتم همکارهای خانم خیلی بیشتر راغب به توجه به این زمینه‌ها هستند (کارشناس، ۲). به نظرم ما خانم‌ها خیلی بیشتر نسبت به آقایون همکار به دانش‌افزایی خودمون توجه داریم، شاید علتش دغدغه زیاد آقایون باشه (آموزگار، ۲). هر چه سابقه زیاد می‌شه احساس نیازت به این برنامه‌ها کمتر می‌شه (آموزگار، ۸ و ۱۱).
جنسیت و سابقه خدمت	به نظرم ما معلمان کم سابقه مثل من بیشتر به این زمینه توجه دارن تا	

<p>نگرش سازمانی</p>	<p>معلمان دارای سابقه خدمت زیاد (آموزگار، ۵) به نظرم آموزش و پرورش اصلاً برایش کیفیت و توسعه حرفه‌ای معلمش مهم نیست (آموزگار، ۹ و مدیر، ۴).                  بعضی از مدیران آموزشی ما متأسفانه فقط دیدگاهشون اینه که معلمی سر کلاس بچه‌ها حضور داشته باشه، دیگه به فکر دانش‌افزایی معلم و به روز بودنش نیستن (آموزگار، ۱۲).                  آموزش و پرورشی که جلوی ادامه تحصیل معلم رو بگیره و مدرکش رو اعمال نکنه اون به فکر توسعه حرفه‌ای نیست (آموزگار، ۲ و ۵).                  اصلاً برای نظام آموزشی کشور دانش‌افزایی معلم مهم نیست (آموزگار، ۱۰).                  من خودم مدرک ارشدم رو اعمال نکردن، حالا به نظر شما این وزارت برایش توسعه حرفه‌ای معلم مهم هست؟ منی که با هزینه شخصی خودم درس خوندم (مدیر، ۲).</p>
<p>گروه‌های آموزشی</p>	<p>گروه‌های آموزشی ابتدایی با اینکه وظیفه اصلی‌شون توسعه و کمک حرفه‌ای به معلم هست، الان فقط نقش ناظر و بازرس رو دارن (آموزگار، ۱).                  به نظرم توسعه حرفه‌ای معلمان باید از گروه‌های آموزشی مقاطع دنبال بشه، که اونم متأسفانه سلیقه‌ای و باندبازی سیاسی شده است (آموزگار، ۴ و مدیر، ۱).                  گروه‌های آموزشی اون اختیار و امکانات لازم برای عملکرد رو ندارن (آموزگار، ۳).</p>

تحلیل و بررسی بیانات مشارکت‌کنندگان نشان داد که شرایط و عوامل علی‌الگوی جاری توسعه حرفه‌ای آموزگاران ذیل دو محور اصلی عوامل فردی و سازمانی، سازمان می‌یابد. در زمینه عوامل فردی مؤثر بر توسعه حرفه‌ای آموزگاران مشارکت‌کنندگان چهار محور ضعف نگرش فردی، ضعف انگیزشی، ضعف سواد اطلاعاتی آموزگاران، جنسیت و سابقه خدمت را بیان داشتند. هم چنین طبق تحلیل مصاحبه‌ها عامل سازمانی (مشمتمل بر نگرش سازمانی و گروه‌های آموزشی) به عنوان دیگر عامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای آموزگاران شناخته شده است. به‌عنوان نمونه در زمینه محور سواد اطلاعاتی آموزگار (۶) بیان داشت: "متأسفانه خود همکارا در زمینه پالایش اطلاعات و استفاده از شبکه‌های مجازی مهارت ندارن، این خودش یه عامل اصلی در توسعه حرفه‌ای در محیط الان حساب می‌شه و از کانال‌ها آموزشی نمی‌تونند استفاده کنند".

۳. شرایط راهبردی

راهبردها، استراتژی‌هایی هستند که با هدف خاصی برای اداره و کنترل پدیده مورد نظر صورت می‌پذیرد (اشتراوس و کوربین، ۱۳۹۰). در پژوهش حاضر تحلیل مصاحبه‌ها نشان‌دهنده دو دسته راهبرد در زمینه اقدامات بکارگرفته شده و اقدامات احساس نیاز شده در زمینه توسعه حرفه‌ای آموزگاران شد. نتایج حاصل از تحلیل این بخش از پژوهش در جدول ۳ گزارش شده است.

**جدول ۳. شرایط راهبردی توسعه حرفه‌ای آموزگاران**

کد منتخب	کد محوری	نمونه بیانات مشارکت‌کنندگان (کد باز)
اقدامات جاری	بی‌انگیزگی معلمان	معلم‌ها رغبت کمی به شرکت در دوره‌های ضمن خدمت، کارگاه‌ها و همایش‌ها نشون می‌دهند (کارشناس، ۲). من معلم هیچ تمایلی به این دوره‌هاشون که تشکیل می‌دهند ندارم و فقط از سر اجبار ارزیابی سالانه که باید ۴۰ ساعت دوره ضمن خدمت و کارگاه داشته باشی، می‌روم (آموزگار، ۸). بیشتر همکاران من رمز و پسورد خودشون رو به هم یا یه کافی نت می‌دهند و اون هم پولی براشون دوره رو انجام می‌دهد (آموزگار، ۴). معلم‌ها بیشتر برای هم آزمون ضمن خدمت می‌دهند و از هر ده نفر، یه نفر واقعاً خودش این دوره‌های سامانه Ims رو خودش آزمون می‌ده (آموزگار، ۱۱). داخل کارگاه تعداد کمی حضور دارند و لیستی که آخر می‌دهند تعداد بیشتری اسم نوشته (آموزگار، ۳). الان بیشتر دوره‌ها رو مؤسسات آموزشی و... تشکیل می‌دهند و آموزش و پرورش هم تطبیق می‌دهد (آموزگار، ۱۲). من خودم ۱۰ ساعت ضمن خدمت داشتم و اونم دوره‌ای بود که مرکز آموزش مدیریت دولتی تشکیل داده بود و آموزش و پرورش اعلام کرد که این دوره تطبیق می‌خورد (آموزگار، ۵). الان فقط زمانی که کتابی تغییر کنه، یا برنامه جدیدی وزارت ابلاغ کنه، دوستان زحمت می‌کشن یه دوره ضمن خدمت تشکیل بدهند (آموزگار، ۱). متأسفانه الان نگاه آموزش و پرورش به توسعه حرفه‌ای فقط رفع نیازهای آنی معلمان هست و برنامه کلان نداره (آموزگار، ۶). بهتره برای آموزش معلمان و توسعه حرفه‌ای آن‌ها وزارت آموزش و پرورش استراتژی کلان داشته باشه (آموزگار، ۱۱). باید دیدگاه کلان و برنامه‌ریزی نظامند در زمینه توسعه حرفه‌ای معلمان انجام بگیره (آموزگار، ۹). بهتره قوانین موجود در زمینه‌هایی مثل اعمال مدرک تحصیلی معلمان مورد بازبینی قرار بگیره (آموزگار، ۵). قوانین و مقررات ارتقای شغلی معلمان باید با نظام توسعه حرفه‌ای معلمان هماهنگ باشد (آموزگار، ۲). قبلاً یه قانون بود که برای هر چند ساعت ضمن خدمت و کارگاه یه طبقه تشویقی به معلم می‌دادند، قانون خوبی بود ولی حذفش کردند (مدیر، ۴). به جای کمیت‌گرایی باید به کیفیت دوره‌ها و تناسبش با رسته شغلی معلم توجه بشه (آموزگار، ۱۰، کارشناس، ۲).
	تقلب و صورتی سازی	
	برون‌سپاری	
	نگاه مقطعی	
	تدوین	
	استراتژی کلان	
	بازنگری و پالایش قوانین	
	کیفیت‌گرایی	
	اقدامات احساس‌تیز شده	

کیفیت باید در توسعه حرفه‌ای و برنامه‌های آموزشی معلمان مورد توجه وزارت باشد (مدیر، ۲).

بهبتره هست از روش‌های نوین در توسعه حرفه‌ای معلمان مانند پروژه گروهی استفاده بشه (آموزگار، ۷).

**توجه به  
رویکردهای  
نوین**

در رویکردهای نوین توسعه حرفه‌ای معلمان از روش‌های مدرسه‌محور استفاده می‌شود که در ایران ما هنوز این رویکردها جا نیفتاده (آموزگار، ۴).

تحلیل مصاحبه‌ها و دیدگاه‌های مشارکت‌کنندگان در پژوهش نشان می‌دهد آموزگاران در زمینه برنامه‌های توسعه حرفه‌ای خود دو بُعد اقدامات بکار برده شده و احساس نیاز شده را بیان داشتند.

*اقدامات بکار برده شده:* در این بُعد اقداماتی که در شرایط موجود آموزگاران و ادارات آموزش و پرورش مورد استفاده قرار می‌دادند؛ با توجه به مصاحبه‌ها و مشاهدات میدانی محقق بیان می‌شود. در این بُعد مشارکت‌کنندگان چهار محور، بی‌انگیزگی معلمان، تقلب و صوری‌سازی، برون سپاری دوره‌ها در ادارات آموزش و پرورش و نگاه مقطعی ادارات به دوره‌های ضمن خدمت را بیان داشتند. در این زمینه آموزگار (۱) بیان داشت: *"الان فقط زمانی که کتاب‌ها تغییر کنه، یا برنامه جدیدی ابلاغ بشه، دوستان ادارات به خودشون زحمت می‌دهند و یه دوره ضمن خدمت برای معلمان تشکیل بدهند"*.

*اقدامات احساس نیاز شده:* در این بُعد دیدگاه مشارکت‌کنندگان در زمینه راهبردهایی جهت مطلوب‌سازی شرایط موجود مورد بررسی و تحلیل قرار گرفته است. در این بُعد چهار محور، تدوین استراتژی کلان، بازنگری و پالایش قوانین، کیفیت‌گرایی در تشکیل دوره‌ها و توجه به رویکردهای نوین توسعه حرفه‌ای معلمان را مورد تأکید قرار دادند. در این زمینه به‌عنوان نمونه آموزگار (۴) بیان داشت: *"الان در رویکردهای نوین توسعه حرفه‌ای معلمان از روش‌های مدرسه‌محور استفاده می‌شود و مدرسه یه جورابی آموزشیگاه برای معلم نیز هست، اما در کشور ما این رویکرد هنوز جا نیفتاده"*.

**۴. عوامل زمینه‌ای**

عوامل زمینه‌ای نشان‌دهنده یکسری خصوصیات ویژه است که به پدیده‌های دلالت می‌کند و محل حوادث یا وقایع مرتبط با پدیده‌های در طول یک بُعد است که پدیده در آن نهفته است (اشتروس و کوربین، ۱۳۹۰). نتایج حاصل از تحلیل این بخش از پژوهش در جدول ۴ گزارش شده است.

**جدول ۴. عوامل زمینه‌ای الگوی جاری توسعه حرفه‌ای آموزگاران**

کد منتخب	کد محوری	نمونه بیانات مشارکت‌کنندگان (کد باز)
عوامل محیطی	مدرسه	امکانات و سطح مدرسه‌ای که معلم در اون تدریس می‌کنه زمینه‌ساز نگرش معلم به توسعه حرفه‌ای هست (آموزگار، ۱۲). کیفیت انجام ارزیابی سالانه که مدیران مدارس انجام می‌دهند؛ خیلی در نگرش معلمان به توسعه حرفه‌ای مؤثر هست (آموزگار، ۸). فرهنگ و نگرش حاکم بر مدرسه یا همون جو حاکم بر مدرسه در دیدگاه و توسعه حرفه‌ای معلمان نقش اساسی داره (آموزگار، ۳ و ۱۱). تجهیزات و امکانات کلاس و مدرسه‌ای که معلم در اون تدریس داره مثل وجود کتابخانه، آزمایشگاه، کارگاه رایانه و... بستر توسعه حرفه‌ای معلم هست (آموزگار، ۶). جامعه فرهنگی که معلم در اون قرار گرفته در توسعه حرفه‌ای و عملکرد معلم نقش داره (آموزگار، ۹).
	جامعه	انتظارات اجتماعی و فرهنگی که از معلم وجود داره در نگرش معلمان به توسعه حرفه‌ای خودشون نقش مهمی ایفا می‌کنه (مدیر، ۲). منزلت اجتماعی که جامعه برای معلم و معلمی قائل هست زمینه‌ساز دیدگاه معلمان به توسعه حرفه‌ای خودشان هست (کارشناس، ۲ و آموزگار، ۵). توجه به توسعه حرفه‌ای معلمان در سیاست‌گذاری‌های کلان و پشتیبانی از آن زمینه‌ساز تحول در این مورد هست (آموزگار، ۷ و مدیر، ۳). پشتیبانی مالی و فنی از ادارات آموزش و پرورش نقش مهمی در برنامه‌ریزی اونا برای توسعه حرفه‌ای معلمان مناطق داره (کارشناس، ۱). توجه به سطح رفاه و معیشت معلم زمینه‌ساز حرکت معلم به سمت توسعه حرفه‌ای خودش هست (آموزگار، ۴ و ۱۰).
عوامل سازمانی	حمایت و پشتیبانی	یکی از زمینه‌های لازم برای توسعه حرفه‌ای معلمان میزان در دسترس بودن برنامه‌های توانمندساز، از قبیل دوره‌های آموزشی هست (آموزگار، ۲). آیین‌نامه‌های آموزشی اگه درست هدایت بشن می‌تونن بستر توسعه حرفه‌ای معلمان رو فراهم کند (آموزگار، ۸).
	قوانین آموزشی	توجه به سیستم نظارت و ارزیابی عملکرد مناسب معلمان، خودش می‌تونه زمینه‌ساز انگیزه بیرونی برای توسعه حرفه‌ای معلم باشه (آموزگار، ۵).

توسعه حرفه‌ای معلمان نه در خلأ، بلکه در شرایط زمینه‌ای شکل می‌گیرد که بر آن اثرگذار است بنابراین توضیح توسعه حرفه‌ای یک معلم به فهم عوامل زمینه‌ای مؤثر بر آن نیازمند است. مقوله شرایط زمینه‌ای همان‌طور که در جدول ۴ ملاحظه می‌شود، شامل عوامل محیطی و سازمانی است.

**الف) عوامل محیطی:** این عوامل از مهم‌ترین عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای آموزگاران می‌باشد و بستر و زمینه‌ای برای توسعه حرفه‌ای معلم را فراهم می‌کند. با توجه به تحلیل نظرات مشارکت‌کنندگان دو بستر مدرسه و جامعه از عوامل محیطی زمینه‌ساز توسعه حرفه‌ای آموزگاران هستند. به‌عنوان نمونه آموزگار (۶) بیان داشت: "به نظرم تجهیزات و امکانات کلاس و مدرسه‌ای که معلم در اون تدریس می‌کنه مثل کتابخانه، آزمایشگاه، کارگاه رایانه و... بسار لازم برای توسعه حرفه‌ای معلم رو فراهم می‌کنه و از طرفی باعث می‌شه تدریسش هم اثر بخش‌تر باشه". هم‌چنین مدیر (۲) بیان داشت: "انتظارات اجتماعی و فرهنگی که از معلم وجود داره در نگرش معلمان به توسعه حرفه‌ای خودشون نقش مهمی ایفا می‌کنه".

**ب) عوامل سازمانی:** در این محور با توجه به نظر مشارکت‌کنندگان در پژوهش عواملی که در سازمان آموزش و پرورش و تصمیمات کلان آن‌ها مرتبط است مورد تأکید می‌باشد. در این زمینه مؤلفه‌هایی چون حمایت و پشتیبانی و قوانین آموزشی مورد تأکید قرار گرفتند. در این زمینه کارشناس (۱) بیان داشت: "پشتیبانی مالی و فنی از ادارات آموزش و پرورش نقش مهمی در برنامه‌ریزی اونا برای توسعه حرفه‌ای معلمان مناطق داره. بالاخره تشکیل یه دوره ساده هزینه مدرس، مکان، پذیرایی و... رو داره" از سویی در همین زمینه آموزگار (۵) بیان داشت: "توجه به سیستم نظارت و ارزیابی عملکرد مناسب معلمان، خودش می‌تونه زمینه‌ساز انگیزه بیرونی برای توسعه حرفه‌ای معلم باشه".

#### ۵. عوامل مداخله‌گر (تسهیل‌کننده)

شرایط میانجی / تسهیل‌کننده‌ها، شامل شرایط ساختاری هستند که موجب تسهیل در زمینه پدیده و راهبردها می‌شوند (استراوس و کوربین، ۱۳۹۰). نتایج این بخش در جدول شماره ۵ گزارش شده است. در این بخش با توجه به دیدگاه مصاحبه‌شوندگان عواملی که موجب تسهیل برنامه‌های توسعه حرفه‌ای آموزگاران می‌شود ارائه گردید.

جدول ۵. عوامل تسهیل‌گر الگوی جاری توسعه حرفه‌ای آموزگاران

کد منتخب	کد محوری	نمونه بیانات مشارکت‌کنندگان (کد باز)
	نقش توسعه حرفه‌ای در اتقاء شغلی	همین طرح رتبه‌بندی معلمان که درسته بد اجرا می‌شه ولی تأکیدی که به مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای معلم مثلاً تعداد ساعات دوره ضمن خدمت در سال برای دریافت رتبه داشته خیلی خوب هست (آموزگار، ۷ و ۱۱).
	ایجاد ارتباط	تأکیدی که طرح‌های تشویقی مثل اعطای طبقه شغلی به تعداد ساعات ضمن خدمت، کارگاه و... در دو سال منتهی به طبقه جدید داره به نظرم خودش انگیزه بخش هست (مدیر، ۴). همین میزان امتیازی که برای دوره‌های ضمن خدمت، کارگاه‌ها و امتیازات اقدام‌پژوهی در سازماندهی داخلی ادارات شهرستان می‌دهند باعث رغبت

معلمان به شرکت در دوره‌ها می‌شود (آموزگار، ۱۲).	بین‌گردش
اینکه در انتخاب مدیران مدارس یکی از ملاک‌ها مدرک تحصیلی و سابقه علمی هست نقش خوبی در انگیزه معلمان برای ادامه تحصیل داشته (کارشناس، ۲).	شغلی و توسعه حرفه‌ای
هر جا که اداره و مدرسه آمد و نیازها رو دید کار خوب پیش رفت (آموزگار، ۱۰).	نیازسنجی و نظر خواهی
برخی موارد ادارات کل فرم‌های نظرسنجی در مورد نیازهای آموزشی برای دواير شهرستان‌ها می‌فرستند این دوره‌ها خیلی مفید هست (کارشناس، ۲)	
طرح تدبیر که برای انتخاب مدیران ابتدایی برگزار می‌شود خیلی در جهت دانش‌افزایی معلمان و مدیران مدارس مؤثر بوده (مدیر، ۱).	طرح‌های آموزشی
اقدام پژوهی که سالانه اداره برگزار می‌کنه هر چند سالی یه بار هست ولی به نظرم اگه بیشتر بهش بها بدهند خیلی برای آموزش معلمان مفید هست (آموزگار، ۹).	
طرح‌هایی چون درس پژوهی، اقدام‌پژوهی و حتی طرح جابربن حیان، معلمان رو یه خورده به تکاپو برای یادگیری می‌اندازه (آموزگار، ۲).	

توسعه حرفه‌ای مناسب آموزگاران به عوامل مختلفی بستگی داشته و از آن تأثیر می‌پذیرد در میان نظرات مشارکت‌کنندگان وجود برخی از عوامل موجب تسهیل فرآیند توسعه حرفه‌ای آموزگاران می‌شود؛ طبق نظرات مشارکت‌کنندگان در این زمینه سه عامل منتخب انگیزش، نیازسنجی و برنامه‌های توانمندسازی مورد توجه می‌باشد.

*الف) انگیزش:* مشارکت‌کنندگان پژوهش دو عامل محوری توجه به نقش توسعه حرفه‌ای در ارتقاء شغلی و ایجاد ارتباط بین گردش شغلی و توسعه حرفه‌ای آموزگاران را به‌عنوان عاملی تسهیل‌کننده در نظام توسعه حرفه‌ای بیان داشتند. در زمینه این عوامل، مؤلفه‌هایی چون توجه به توسعه حرفه‌ای در طرح رتبه‌بندی معلمان، توجه به طرح‌های تشویقی چون اعطای طبقه شغلی متناسب با شرکت در دوره‌های توسعه حرفه‌ای، توجه به توسعه حرفه‌ای در سازمان‌دهی داخلی و انتصاب‌های مدیریت و پست‌های مدارس را مورد تأکید قرار دادند. که به تفصیل در جدول ۵ به آن‌ها پرداخته شده است.

*ب) نیازسنجی:* یکی دیگر از عواملی که بیشتر مورد تأکید در زمینه تسهیل فرآیند توسعه حرفه‌ای آموزگاران بوده، توجه به عواملی چون نیازسنجی در برنامه‌ها می‌باشد. مشارکت‌کنندگان نظرخواهی از ذی‌نفعان و توجه به نظرات آن‌ها را عاملی مهم در موفقیت برنامه‌های توسعه حرفه‌ای می‌دانستند.



ج) برنامه‌های توانمندساز: طبق دیدگاه مشارکت‌کنندگان در پژوهش برخی از طرح‌های ادارات آموزش و پرورش چون طرح تدبیر (تعالی مدیریت مدارس)، اقدام پژوهی، درس پژوهی، طرح‌های جابربین حیان و... موجب تکاپوی معلمین جهت توسعه حرفه‌ای خود و رشدیافتگی در این زمینه می‌شود. در این زمینه به‌عنوان نمونه آموزگار (۹) بیان داشت "همین طرح اقدام پژوهی که اداره شهرستان داره سالانه برگزار می‌کنه، هرچند سالی یه بار هست ولی به نظرم اگه بیشتر بهش بها بدهند خیلی برای آموزش معلمان مفید هست".

۶. عوامل مداخله‌گر (محدودکننده)

در بین تجارب مشارکت‌کنندگان، برخی از عوامل به‌عنوان محدود کننده برنامه توسعه حرفه‌ای آموزگاران بیان شدند. این عوامل مانع از اجرای مطلوب توسعه حرفه‌ای آموزگاران می‌شوند. نتایج این بخش از یافته‌ها در جدول ۶ گزارش شده است.

جدول ۶. عوامل محدودکننده الگوی جاری توسعه حرفه‌ای آموزگاران ابتدایی

کد منتخب	کد محوری	نمونه بیانات مشارکت‌کنندگان (کد باز)
چالش‌های برنامه‌ریزی دوره‌های آموزشی	چالش‌های برنامه‌ریزی دوره‌های آموزشی	مدرسان دوره‌های ضمن خدمت و کارگاه‌ها همین‌طوری انتخاب می‌شوند و توانایی لازم رو ندارند (آموزگار، ۸). بعضی از دوره‌های آموزشی که برای معلمان می‌گذارند از نظر محتوایی خیلی ضعیف هست (آموزگار، ۲ و ۵). اداره برنامه‌ریزی زمانی درستی برای دوره‌های آموزشی نداره، تعطیلات تابستان رو دوره تشکیل نمی‌دهند و بین سال که معلم هزار دغدغه داره به فکر تشکیل دوره می‌افتند (مدیر، ۴ و آموزگار، ۹). سازماندهی برنامه‌های توسعه حرفه‌ای از نظر تناسب با نیاز واقعی معلمان دچار چالش و ضعف هست (آموزگار، ۷ و ۱۲).
	غیر منعطف و سنتی بودن برنامه‌ها	برنامه‌های توسعه حرفه‌ای برای اداره آموزش و پرورش ما خلاصه شده به چند ساعت ضمن خدمت و چند کارگاه در سال، تازه اگه تشکیل بشه (آموزگار، ۴ و مدیر، ۱). برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان خیلی با رویه‌های سنتی برگزار می‌شود و اصلاً متناسب با پیشرفت رویکردهای نوین نیست (آموزگار، ۳). برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان با توجه به شرایط مختلف مدارس و معلمان خیلی غیرمنعطف هست (آموزگار، ۱۱).
	ضعف منابع مالی	وزارت برای تشکیل دوره‌های آموزشی و بازآموزی معلمان بودجه و منابع مالی کافی در نظر نمی‌گیره (کارشناس، ۲). سال گذشته کتاب‌های برخی از پایه‌ها تغییر کرد و ما مدرس به تهران فرستادیم با هزینه خودشون که آموزش دیدند و آمدند و دوره گذاشتند و بیشتر از شش ماه می‌گذرد ولی پول تدریسشون رو واریز نکردند (کارشناس، ۱).
	چالش‌های مالی و سیاستگذاری	

متأسفانه آموزش و پرورش با اینکه از نظر هر دیدگاهی باید از سیاست‌زدگی جدا باشد ولی به شدت سیاسی شده و همین همه برنامه‌های آموزشی و توسعه‌ای رو به چالش کشونده (مدیر، ۳).

**دخالت‌های سیاسی** تاخت و تازهای سیاسی و تغییرات به اصطلاح اتوبوسی در آموزش و پرورش با تغییرات دولتی باعث چالش برای کل سیستم و انگیزه مسئولان شده است (کارشناس، ۱).

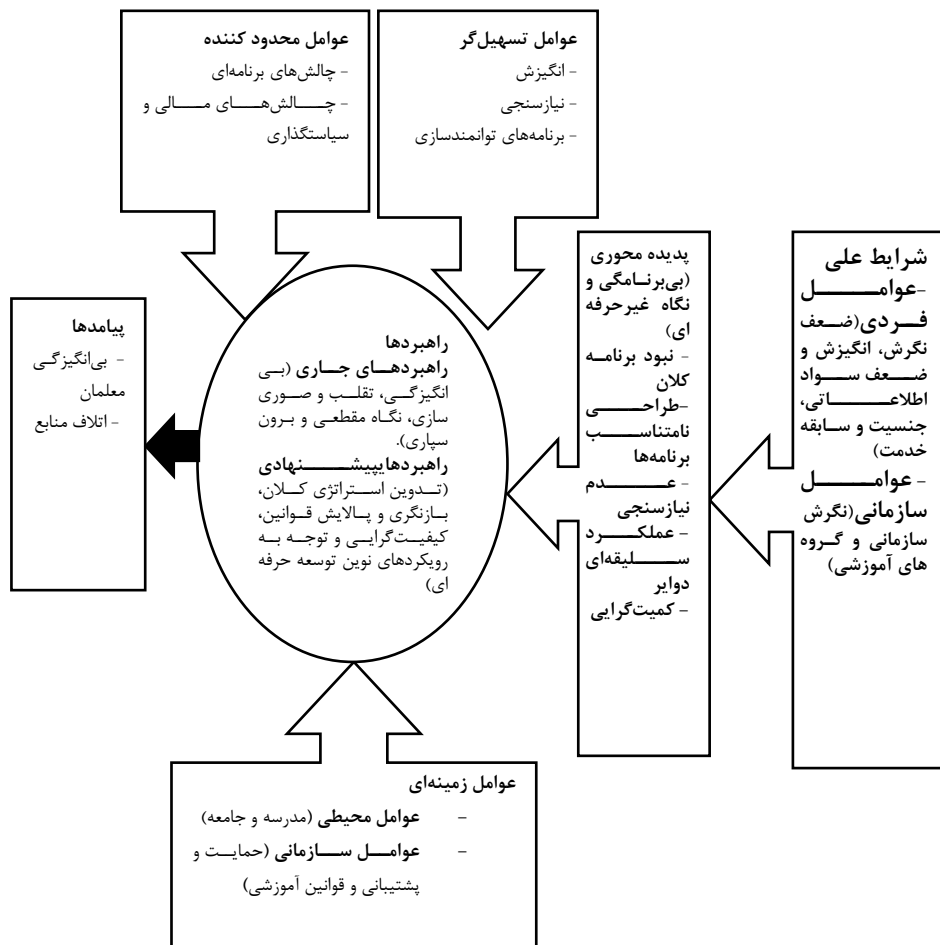
الان انتصاب مسئولان و پست‌ها همش سیاسی هست، دیگه شایستگی و توجه به کسب صلاحیت مهم نیست (آموزگار، ۶).

نتایج حاصل از مصاحبه‌ها نشان داد که موانع و چالش‌های برنامه توسعه حرفه‌ای آموزگاران به دو مقوله‌ی برنامه‌ای و مالی و سیاست‌گذاری تقسیم شدند. از جمله محدودیت‌های مربوط به برنامه‌ای که مشارکت‌کنندگان به آن توجه کردند، چالش‌های برنامه‌ریزی دوره‌های آموزشی و غیرمنعطف و سنتی بودن برنامه‌های توسعه حرفه‌ای آموزگاران می‌باشد.

از دیگر چالش‌هایی که مشارکت‌کنندگان پژوهش به آن اشاره داشتند چالش‌های مالی و سیاست‌گذاری بود از جمله محدودیت‌های مرتبط با این چالش ضعف منابع مالی در ادارات آموزش و پرورش برای برگزاری دوره‌های آموزشی، عدم حمایت مالی مناسب وزارت آموزش و پرورش از برگزاری دوره‌های آموزشی برای معلمان، سیاست‌زدگی آموزش و پرورش در انتصاب‌ها و تغییرات بی‌برنامه در پست‌ها می‌باشد. در این زمینه کارشناس (۱) بیان داشت " سال گذشته کتاب‌های برخی از پایه‌ها تغییر کرد و ما مدرس با هزینه خودشون به تهران فرستادیم که آموزش دیدند. مدرسان برای معلمین دوره گذاشتند و بیشتر از شش ماه می‌گذرد ولی پول تدریس‌شون رو واریز نکردند " .

#### پیامدها

پیامدهای این نوع برنامه برای توسعه حرفه‌ای آموزگاران با توجه به دیدگاه مشارکت‌کنندگان و استنباط مجریان چیزی جز عدم توسعه‌یافتگی معلمان و نارضایتی آنان در بر ندارد که در نهایت منجر به بی‌انگیزگی معلمان از یک‌سو و اتلاف منابع از سوی دیگر می‌شود. وجود چنین سیمایی از برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان منجر به ضعف عملکرد نظام آموزش و پرورش کشور و آسیب‌های آن به فراگیران نظام خواهد شد.



شکل ۱. الگوی پارادیمی توسعه حرفه‌ای آموزگاران بر اساس طرح نظام‌بند داده بنیاد

### بحث و نتیجه‌گیری

معلمان از مهم‌ترین کنشگران نظام آموزش و پرورش می‌باشند در این میان آموزگاران مقطع ابتدایی با توجه به جایگاه این دوره در تکوین منش دانش‌آموزان و الگوپذیری آنان در این سن و از سویی تقویت ساخت شناختی فراگیران دارای اهمیت می‌باشند. سیستم توسعه حرفه‌ای در نظام‌های آموزشی جهت آموزش و بازآموزی آموزگاران مورد توجه کشورهای پیشرو در زمینه آموزش می‌باشد. با توجه به اهمیت توسعه حرفه‌ای آموزگاران در این پژوهش بر آن شدیم تا بعد از سپری شدن چندین سال از ابلاغ و اجرای برنامه‌های توسعه حرفه‌ای در نظام آموزش و

پرورش کشور، به بررسی چهارچوب نظری الگوی جاری توسعه حرفه‌ای آموزگاران از دیدگاه و تجربیات ذی‌نفعان و افراد دخیل در برنامه‌های توسعه حرفه‌ای آموزگاران بپردازیم.

با توجه به روش‌شناسی پژوهش که به صورت نظریه‌برخواسنه از داده استفاده شد و یافته‌ها در مدل اشتروس و کوربین بازنمایی شد. نتایج نشان داد که شرایط محوری در این پژوهش با توجه به مسئله اصلی پژوهش حول محوریت بی‌برنامگی و نگاه غیرحرفه‌ای به توسعه حرفه‌ای آموزگاران قرار دارد در این میان تحلیل و بررسی مصاحبه‌ها و مشاهدات میدانی نشان داد که بی‌برنامگی و نگاه غیرحرفه‌ای در پنج محور (نبود برنامه کلان، طراحی نامتناسب برنامه‌های توسعه حرفه‌ای، عدم نیازسنجی، عملکرد سلیقه‌ای دوایر و کمیت‌گرایی) مشهود می‌باشد. به عبارتی با توجه به مصاحبه‌ها در برنامه‌های توسعه حرفه‌ای از دیدگاه و افق کلان مدت استفاده نمی‌شود و برنامه‌ها براساس سلیقه کارشناسان دوایر بدون بررسی نیازهای آموزشی معلمان برگزار می‌شود و در این میان نگاه کمیت محور غالب است. در این زمینه نیز با توجه به جست‌وجوی محققین پژوهشی در داخل و خارج کشور هم‌راستای این پژوهش انجام نگرفته بود ولی یافته‌های این قسمت از پژوهش با یافته‌های ضمنی پژوهش عبدالهی و صفری (۱۳۹۵) همخوانی دارد. این مهم لزوم توجه به بازنگری در برنامه‌های توسعه حرفه‌ای، توجه به برنامه‌ریزی کلان مدت و نیازسنجی و نگاه کیفی بر توسعه حرفه‌ای آموزگاران را می‌رساند.

موجبات علی نیز که مستقیماً به مقوله کانونی برنامه توسعه حرفه‌ای آموزگاران می‌انجامد با توجه به یافته‌های پژوهش از چند مقوله اصلی تشکیل می‌شوند که شامل؛ عوامل فردی و سازمانی می‌باشند. عوامل فردی که خود مشتمل بر مؤلفه‌هایی چون ضعف نگرش فردی، ضعف انگیزش فردی، ضعف سواد اطلاعاتی و جنسیت و سابقه خدمت آموزگاران می‌باشد.

این عوامل به همراه عوامل سازمانی چون نگرش سازمانی و گروه‌های آموزشی مقطع ابتدایی موجبات علی برنامه توسعه حرفه‌ای موجود در نظام آموزش و پرورش در مقطع ابتدایی را به وجود می‌آورد. یافته‌های این بخش از پژوهش هم‌راستای یافته‌های پژوهش‌های کارت و همکاران (۲۰۰۱) و باچینسکی و هانسن<sup>۱</sup> (۲۰۱۰) می‌باشد. در این راستا تغییر توجه به انگیزش و مؤلفه‌های فردی آموزگاران و توجه به بهبود عوامل سازمانی مد نظر است.

شرایط محیطی و سازمانی به‌عنوان عامل زمینه‌ای برنامه‌های توسعه حرفه‌ای آموزگاران شناخته شد. عوامل محیطی به‌عنوان عوامل همبافتی و بی‌واسطه در فرآیند توسعه حرفه‌ای آموزگاران نقش دارند. در پژوهش حاضر مشارکت‌کنندگان به عواملی چون مدرسه، جامعه و در

بعد سازمانی عواملی چون حمایت و پشتیبانی قوانین آموزشی اشاره داشتند. یافته‌های این بخش از پژوهش با یافته‌های پژوهش‌های طاهری و همکاران (۱۳۹۲) هم‌راستا می‌باشد. راهبردهایی که در مواجهه با شرایط مورد توجه مشارکت‌کنندگان بود را می‌توان در دو دسته؛ اقدامات به کاربرده شده و اقدامات احساس نیاز شده سازمان داد. در بخش اقدامات به کاربرده شده و راهبرد جاری در برنامه توسعه حرفه‌ای آموزگاران چهار محور بی‌انگیزگی آموزگاران، تقلب و صوری‌سازی، برون‌سپاری و نگاه مقطعی مطرح بود. در بخش اقدامات احساس نیاز شده با توجه به بیانات مشارکت‌کنندگان راهبردهایی چون تدوین استراتژی کلان، بازنگری و پالایش قوانین، کیفیت‌گرایی و توجه به رویکردهای نوین در توسعه حرفه‌ای مورد توجه قرار داشت. در این زمینه از دیدگاه مشارکت‌کنندگان اجرای راهبردهای مورد نظر می‌تواند موجب بهبود برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان شود. این قسمت از یافته‌ها با توجه به یافته‌های پژوهش هم‌راستای پژوهش‌های نیرو و باگلر<sup>۱</sup> (۲۰۰۸) و ریشتر<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۱۱) می‌باشد.

با توجه به تحلیل مصاحبه‌ها سه عامل انگیزش، نیازسنجی و برنامه‌های توانمندساز تسهیل‌کننده برنامه‌های توسعه حرفه‌ای آموزگاران می‌باشند. به عبارت دیگر توجه به انگیزش معلمان، نظرخواهی و نیازسنجی از ذی‌نفعان و برنامه‌های توانمندسازی چون درس‌پژوهی، اقدام پژوهی که در آموزش و پرورش سالانه انجام می‌شود، نقش تسهیل‌کنندگی در توسعه حرفه‌ای آموزگاران دارد. اثبات این مهم را می‌توان این‌گونه بیان کرد که این عوامل خود از مؤلفه‌های اصلی اجرای مناسب برنامه‌های توسعه حرفه‌ای به‌ویژه در مقطع ابتدایی می‌باشند. یافته‌های این بخش از پژوهش با یافته‌های پژوهش ریشتر و همکاران (۲۰۱۱) و انو و فریا<sup>۳</sup> (۲۰۱۰) در زمینه توسعه حرفه‌ای معلمان هم‌راستا می‌باشد.

در بین تجارب و بیانات مشارکت‌کنندگان در زمینه عوامل مُخل و محدودکننده توسعه حرفه‌ای دو عامل چالش‌های برنامه‌ای و چالش‌های مالی و سیاست‌گذاری قابل شناسایی بودند در زمینه چالش‌های برنامه‌ای مشارکت‌کنندگان به چالش‌هایی از قبیل چالش‌های برنامه‌ریزی دوره‌های آموزشی و غیرمنعطف و سنتی بودن برنامه‌های توسعه حرفه‌ای اشاره داشتند. در زمینه چالش‌های مالی و سیاست‌گذاری نیز به کمبود منابع مالی دوایر آموزش و پرورش برای برگزاری دوره‌های آموزشی و دخالت‌های سیاسی در نظام آموزش و پرورش کشور اشاره داشتند. در این میان با توجه به یافته‌ها جهت حل این معضلات نیازمند نگاه فراسازمانی و وجود برنامه کلان می‌باشد. یافته‌های این بخش از پژوهش نیز با یافته‌های پژوهش‌های میلر<sup>۴</sup> (۲۰۰۹) هم‌راستا می‌باشد.

1. Nir & Bogler

2. Richter

3. Ono & Ferreira

4. Miller

در پایان وجود چنین سیمایی از برنامه توسعه حرفه‌ای موجب بی‌انگیزگی معلمان در مشارکت در دوره‌ها و ائتلاف منابع مالی دوره می‌شود که تأثیرات آن را در عملکرد فراگیران نظام آموزشی کشور مشهود می‌باشد. توسعه حرفه‌ای معلمان به‌عنوان راهبردی جهت بهبود عملکرد معلمان شناخته می‌شود اجرای معیوب و وجود چالش در آن می‌تواند علاوه بر اینکه از تأثیرات مثبت آن بکاهد منجر به عواقب ناگواری و ناامیدی معلمان نیز شود. بنابراین باید به این مهم چون چاقوی دو لبه نگاه شود و با برنامه‌ریزی درست از آن بهره‌برداری مناسب صورت بگیرد. این پژوهش بر آن بود با تصویر کشیدن برنامه توسعه حرفه‌ای آموزگاران از منظر کارگزاران دخیل در آن به شناسایی نقاط کور (نقاط سخت) این برنامه پرداخته تا گامی کوچک در زمینه بهبود این برنامه برداشته شود. با توجه به نتایج پژوهش پیشنهاد می‌شود:

- با توجه به نبود برنامه کلان و تخصصی در جهت توسعه حرفه‌ای آموزگاران به طراحی برنامه توسعه حرفه‌ای مناسب هر رشته شغلی در آموزش و پرورش توجه شود.
- دوره‌های آموزش و ضمن خدمت معلمان با توجه به نیازسنجی طراحی و اجرا شود و محتوای دوره‌های آموزش ضمن خدمت کاربردی و تخصصی باشد.
- بودجه مناسب جهت اجرای برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان و تربیت تخصصی مدرسان ضمن خدمت تخصیص داده شود و از گروه‌های آموزشی جهت آموزش، نظارت و تقویت رشد آموزگاران استفاده شود.
- رویکرد اجرایی نظام توسعه حرفه‌ای آموزگاران با توجه به یافته‌ها و رویکردهای نوین توسعه حرفه‌ای در سازمان‌های آموزشی اصلاح شود.
- با توجه به نقش عوامل محیطی در توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی پیشنهاد می‌شود زیرساخت‌های لازم فناوری و امکانات لازم در مدرسه از قبیل تجهیز کتابخانه، آزمایشگاه، کارگاه رایانه فراهم شود و فرایند ارزشیابی عملکرد معلمان عینی‌تر و کاربردی شود.
- با توجه به چالش‌های برنامه‌ریزی دوره‌های آموزشی و منعطف نبودن دوره‌ها به مسئولین وزارت و ادارات آموزش و پرورش پیشنهاد می‌شود که از نظرات معلمان در فرایند برنامه‌ریزی، تعیین محتوا و اجرای دوره‌های آموزشی استفاده شود و علاوه بر دوره‌های آموزشی طرح‌های توانمندسازی معلمان مبتنی معلمان نیز اجرا شود.
- با توجه به نقش محوری انگیزه و رغبت در توسعه حرفه‌ای معلمان پیشنهاد می‌شود حمایت مادی و معنوی دولتی و متناسب با صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان و براساس برنامه جامع رتبه‌بندی از معلمان صورت گیرد.

## منابع

- Abdollahi, B., & Safari, A., (2015). Investigating the main obstacles to teachers' professional development. *Educational Innovations*, 15 (58), 99-134 .
- Ahmadi, O., Kamalian, A., Yaghoubi, N., M., Ghasemi, M., & Jalali, S., (2018). Designing a model for improving the performance of employees in the Ministry of Interior with the Dah Foundation approach. *Resource Management in Law Enforcement*, 6 (4), 1-34 .
- Akhundi, F., & Safaei Movahed, S., (2015). Investigating the Role of Perception of Professional Development on Job Attachment, Job Content Plateau and Job Burnout in Kashan Elementary School Teachers, *Management and Planning in Educational Systems*, 8 (15), 83-104.
- Asheghi, H., & Ghahremani, M., (2015). Developing a professional development plan for managers and employees of branches in the field of money and banking (case of Cooperative Development Bank). *Journal of Human Resources Education and Development*, 3 (11), 1-20 .
- Fazal Ali, F., (2020). The Impact of Reverse Career Development on the New Development of English Teachers. *Linguistic Research in Foreign Languages*, 10 (2), 376-389.
- Hemmatinejad, M., A., Ramezani Nejad, R., Rezaei Kamani, A., Afsharnejad, T., & Shafiei, S., (2008) Evaluation of performance appraisal system for physical education teachers. *Movement*, 38 (1), 128-111.
- Kadivar, P., (2014). *Educational Psychology*. Tehran: Organization for the Study and Compilation of University Humanities Books (Position).
- Maroofi, Y., Karami, Z., (2015). Curriculum research, new approaches in the development of teachers' professions. *Journal of Educational Sciences*, 6 (22), 39-66.
- Seif, S., Kadivar, P., Karami Nouri, R., & Lotfa Ayadi, H., (2014). Developmental Psychology (1). Tehran: Organization for the Study and Compilation of University Humanities Books (Position) .
- Selajgeh, A., & Safari, S., (2015). The relationship between professional ethics and the performance of university professors. *Quarterly Journal of Ethics in Science and Technology*. 10 (3): 103-110 .
- Taheri, M, Arefi, M., Pardakhtchi, M., H., & Ghahremani, M., (2013). Exploring the process of teacher professional development in teacher training centers: Foundation Data Theory. *Journal of Educational Innovations*, 45 (12), 149-176 .
- Talkhabi, M., Rahmati, Z., & Moradi, A., (2020). Development of teachers' professions and conceptual change through knowledge building environment. *Journal of Cognitive Psychology*, 8 (1), 53-66.
- Brown, C. & Militello, M. (2016). Principal's perceptions of effective professional development in schools, *Journal of Educational Administration*, 6(4), 56-67.
- Buczynski, S., & Hansen, C. B. (2010). Impact of professional development on teacher practice: Uncovering connections. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 599-607.
- Çetin, M., Sarıdaş, G., Araç, İ. (2015). *Eğitim Denetimi Uygulamaları Kapsamında Öğretmenlere Göre Öğretmenlerin Performans Değerlendirmesine İlişkin Bir İnceleme*. 7. İzmir, Uluslararası Eğitim Denetimi Kongresi
- Finefter-Rosenbluh, I. & Perry-Hazan, L. (2016). Teacher Diversity and the Right to Adaptable Education in the Religiously-Oriented School, *Youth & Society*. Available at: <https://ssrn.com/abstract=2716954>.
- Ganser, T. (2000). An ambitious vision of professional development for teachers. In: NASSP Bulletin, 84(618), Professional Development Effective? Results from a National Sample of Teachers. *American Educational Research Journal*, 38(4), 915-945.
- Garet, M. S., Porter, A. C., Desimone, L., Birman, B. F., & Yoon, K. S. (2001). What makes professional development effective? Results from a national sample of teachers. *American educational research journal*, 38(4), 915-945.

- Guskey, T. R. (2000). *Evaluating professional development: Thousand Oaks, CA: Corwin Press.*
- Harris, D. N., & Sass, T. R. (2011). Teacher Training, Teacher Quality and Student Achievement. *Journal of Public Economics*, 95 (1), 798–812.
- Harris, J., Cale, L., & Musson, H. (2011). The effects of a professional development programme on primary school teachers' perceptions of physical education. *Professional Development in Education*, 37(2), 291-305.
- Hirsh, S. (2009). A new definition. *Journal of Education for Sustainable Development*, 30(4), 10-16.
- Levin, B. (2014). *Professional Development and the Promotion of Highly-Effective Teaching.* Institute for Emerging Issues. NC State University. Available.
- Miller, M. (2009). *A study of effective professional development for teacher engagement.* Ed.D. 3379830, Walden University, United States -- Minnesota. Retrieved from <http://proquest.umi.com/pqdweb?did=1921148491&Fmt=7&clientId=46440&RQT=309&VName=PQD>.
- Nir, A. E., & Bogler, R. (2008). The antecedents of teacher satisfaction with professional development programs. *Teaching and Teacher Education*, 24(2), 377-386.
- Ono, Y. & Ferreira, J. (2010). A case study of continuing teacher professional development through lesson study in South Africa. *South African Journal of Education*, 30, 59-74.
- Richter, D., Kunter, M., Klusmann, U., Lüdtke, O., & Baumert, J. (2011). Professional development across the teaching career: Teachers' uptake of formal and informal learning opportunities. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 116-126.
- Sedova, K., Sedlacek, M., & Svaricek, R. (2016). Teacher professional development as a means of transforming student classroom talk. *Teaching and Teacher Education*, 57, 14-25.
- Villegas, E. (2003). *Teacher professional development: an international review of the literature.* Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning.
- Coldwell, M., (2017). Exploring the influence of professional development on teacher careers: A path model approach. *Teaching and Teacher Education*, 61, 189-198.
- Stieler-Hunt, C., Jones, C., (2018). A professional development model to facilitate teacher adoption of interactive, immersive digital games for classroom learning: Facilitating digital game adoption in classrooms, *British Journal of Educational Technology*, 50(1), 264-279.
- Ndongfack, M., N., (2015) Mastery of Active and Shared Learning Processes for Technology-Pedagogy (MASLEPT): A Model for Teacher Professional Development on Technology Integration. *Creative Education*, 6, 32-45.
- Sancar, R., Atal D., & Deryakulu, D., (2021). A new framework for teachers' professional development, *Teaching and Teacher Education*, 101, 1-12.



## Current Model of Professional Development of Primary Teachers in South Khorasan Province: A Grounded Theory-Based Approach

M. Taherpour Kalantray<sup>1</sup> & H. Purshafei\*

Received: 2021/06/23

Accept: 2021/07/30

Received in Revised: 2021/07/27

Published online: 2021/09/23

### Abstract

**Objective:** One of the major issues in education, given the expansion of the human resources community, especially teachers, is the strengthening of human resources. Teachers are one of the most important variables that need to be changed in order to improve educational systems. The purpose of this study is to investigate the current situation of professional development of primary school teachers.

**Materials and Methods:** The approach of the present study was a qualitative and based grounded theory approach. The statistical population included all the agents involved in the professional development programs of teachers in South Khorasan province who were selected through a purposive sampling of the criterion type. Data were obtained through semi-structured interviews with 12 teachers, 4 school principals and 2 human resources education experts in South Khorasan. In order to analyze the data, open, axial and selective coding methods were used. In order to keep each of the participants in the research process confidential and to observe the research ethics, a code was assigned to each of them. The data collection tool in this study is a semi-structured interview. Lincoln and Cuba's (1980) criteria were used to ensure validity and reliability. In the field of validity, the method of controlling the participating members was used. In the field of portability, the findings were made available to experts. In the field of reliability, the method of agreement between coders was used and in the field of peer verification and peer verification.

**Discussion and Conclusion:** The results of the research show thirty-three central concepts and thirteen selected categories, which in the form of a five-factor model include lack of proper program and unprofessional view of professional development as a central category and causal conditions ( Individual and organizational factors), contextual factors (environmental and organizational factors), facilitator intervention conditions (motivation, needs assessment and empowerment programs), restrictive intervention conditions (program challenges and challenges) Financial and policy

---

1. PhD Student in Curriculum Planning, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Birjand University, Birjand. Iran.

\* Corresponding Author: Associate Professor, Department of Educational Sciences, Birjand University, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Birjand University, Birjand. Iran.  
Email: hpourshafei@birjand.ac.ir

(strategies) (current and actions felt needed) and consequences (reduction of motivation and waste of resources) were organized.

**Keywords:** Professional Development, Teachers, Elementary School, Grounded Theory Approach.