

Abstract

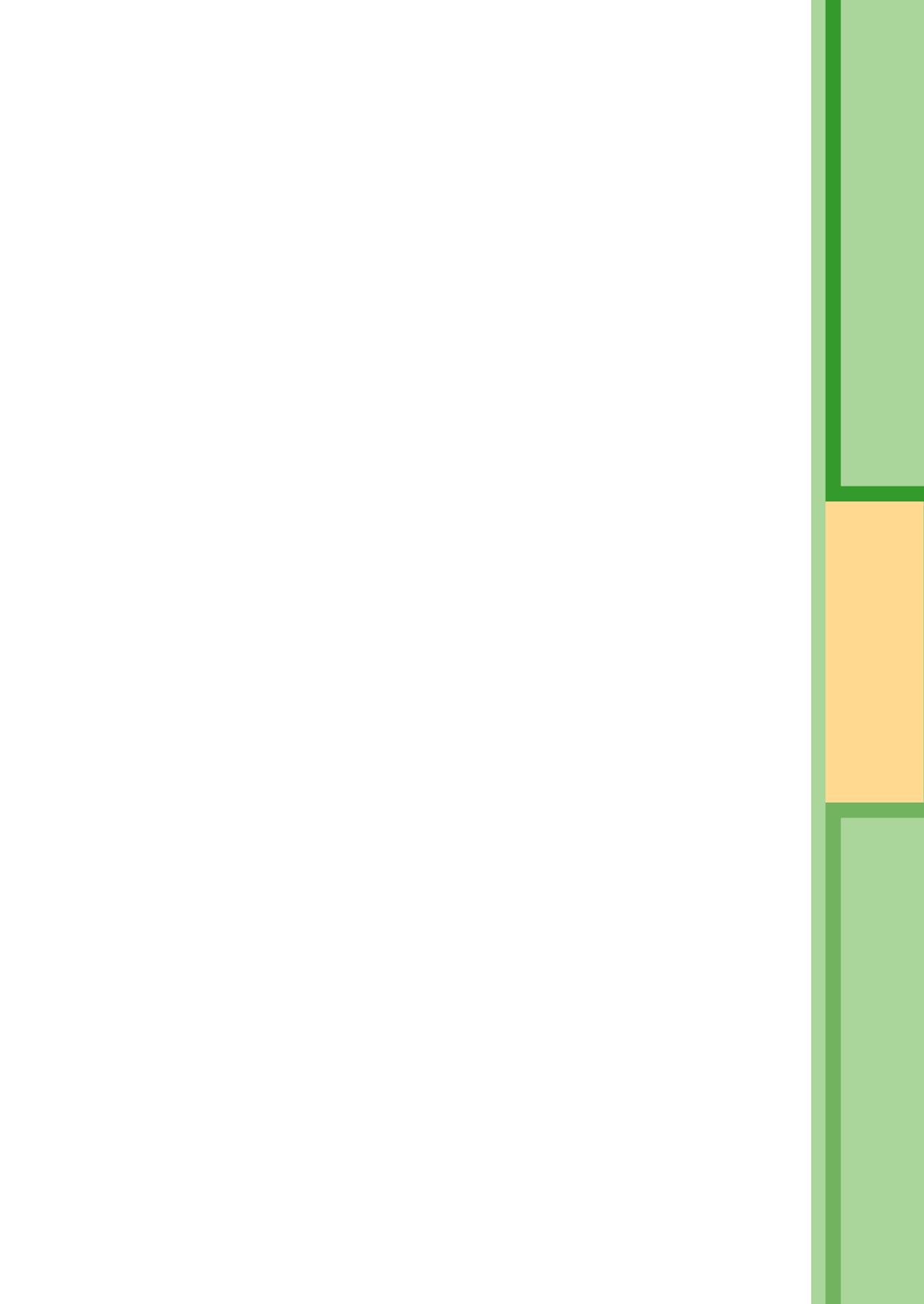
Analyzing the beliefs of school principals in the teachers' professional learning community: A systematic review

- Monire Zamāni , PhD Candidate in Educational Management, Faculty of Management, Khārazmi University, Tehran, Iran. **E-mail:** monirezamani@yahoo.com
- Bijan Abdollāhi, Corresponding Author, Full Professor, Department of Educational Management, Faculty of Management, Khārazmi University, Tehran, Iran. **E-mail:** biabdollahi@khu.ac.ir
- Abdorrahim NavehEbrāhim (PhD), Full Professor, Department of Educational Management, Faculty of Management, Khārazmi University, Tehran, Iran. **E-mail:** naveh1954@yahoo.com
- Hasanrezā Zeinābādi (PhD), Associate Professor, Department of Educational Management, Faculty of Management, Khārazmi University, Tehran, Iran. **E-mail:** hzeinabadi@yahoo.com

This research was conducted with the purpose of investigating the school principals' role in the formation of teachers' professional learning communities and analyzing the principals' beliefs about this. It was a qualitative study in the form of a systematic review, according to the steps provided by Wright et al. (2007). Related researches have been identified and extracted from 9 leading international journals on the educational management. A total of 35 articles related to the goals and questions of the current research have been selected and analyzed. Data synthesis has been done at three levels: open, central and selective coding. 18 open codes (indicators) were identified in the selected code "school principals' beliefs in the formation of teachers' professional learning community". These open codes were categorized into 4 core themes (strategic component). The results show that the belief in the importance of contextualization, the belief in the democratic nature and participatory leadership, the belief in collective and practical professional development, and the belief in the commitment and shared responsibility to strengthen the learners' learning are the central components of the beliefs of school principals in the formation of teachers' professional learning community.

Keywords

Teachers' Professional Learning Community - Principals' Beliefs - The Role of the School Principals



واکاوی باورهای مدیران مدرسه‌ها در اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان (مرور نظام‌مند)

■ منیره زمانی* ■ بیژن عبدالمهی** ■ عبدالرحیم نوه‌ابراهیم*** ■ حسن‌رضا زین‌آبادی****

چکیده:

این پژوهش با هدف بررسی نقش مدیران مدرسه‌ها در تشکیل اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان و واکاوی باورهای مدیران در این باره انجام شده است. پژوهش با استفاده از «روش کیفی» به صورت مرور نظام‌مند، مطابق با گام‌های ارائه شده توسط رایبیت و همکارانش (۲۰۰۷) صورت پذیرفته است. پژوهش‌های مرتبط از میان ۹ مجله پیشرو بین‌المللی در مدیریت آموزشی شناسایی و استخراج شدند. در مجموع، ۳۵ مقاله مرتبط با هدف‌ها و سؤال‌های پژوهش حاضر انتخاب و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. سنتز داده‌ها در سه سطح کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی صورت گرفته است.

۱۸ کد باز (نشانه) در کد انتخابی «باورهای مدیران مدارس در تشکیل اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان» شناسایی شدند. این کدهای باز در قالب چهار مضمون محوری دسته‌بندی شدند. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد باور به اهمیت بسترسازی، باور به منش مردم‌سالارانه و رهبری مشارکتی، باور به توسعه حرفه‌ای تاملی جمعی و عملی، و باور به تعهد و مسئولیت مشترک برای تقویت یادگیری فراگیرندگان، مؤلفه‌های محوری باورهای مدیران مدرسه‌ها در تشکیل اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان هستند.

پیشنهاد می‌شود در گزینش و ارزشیابی و دوره‌های ضمن خدمت، ویژگی‌هایی که در این پژوهش حاصل و تجمیع شده پیش روی مسئولان باشد تا از یک‌سو از حضور افرادی که دچار ضعف‌های شخصیتی و اخلاقی هستند در کسوت معلمی پیشگیری کنند و از سوی دیگر ضمن نظارت بر رفتار و عملکرد شاغلان و معلمان حاضر، ایشان را به خودسازی و اصلاح خویش برانگیزانند و در همه حال، رشد مهارتی و توجه به آداب تربیتی را از ایشان مطالبه کنند.

کلید واژه‌ها:

اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان، باورهای مدیران مدرسه‌ها، نقش مدیران مدرسه‌ها

□ تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۱۲/۵ □ تاریخ شروع بررسی: ۱۴۰۲/۲/۱۴ □ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۲/۵/۵

* دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران. E-mail: monirezamani@yahoo.com
 ** (نویسنده مسئول) استاد تمام، گروه مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران. E-mail: biabdollahi@khu.ac.ir
 *** استاد تمام، گروه مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران. E-mail: naveh1954@yahoo.com
 **** دانشیار، گروه مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران. E-mail: hzeinabadi@yahoo.com

مقدمه

اجتماعات یادگیری حرفه‌ای بر پایهٔ این رویکرد فعالیت می‌کنند که یادگیری پیوستهٔ معلمان، به‌طوری که به بخشی از شغلشان تبدیل شده باشد، کلید بهبود یادگیری دانش‌آموزان است. اجتماع یادگیری حرفه‌ای «مدرسه‌ای است که در آن افراد با یک هدف مشترک، چشم‌انداز مشترک، تعهدات جمعی و اهداف خاص و قابل اندازه‌گیری متحد هستند و در آن تیم‌ها همکارانه به اقدام پژوهی و تحقیق جمعی در زمینهٔ سؤال‌های مهم یادگیری و آموزش می‌پردازند؛ جایی که در آن چرخه‌های بهبود مستمر، به بخشی جدایی‌ناپذیر از فرایندهای جاری مدرسه تبدیل شده است و گردآوری شواهد یادگیری دانش‌آموزان به صورت پیوسته مورد توجه قرار می‌گیرد.» اگرچه این تعریف طیف متنوعی از مفهومی‌ها و روش‌ها را شامل می‌شود، یک اجتماع یادگیری حرفه‌ای همیشه بیانگر اجتماعی است که برای بهبود یادگیری دانش‌آموزان، تقویت و پایدارسازی یادگیری تمام کارکنان درون مدرسه، ایجاد دانش از طریق تحقیق و جست‌وجو، تحلیل و استفاده از داده‌ها برای کنکاش و بهبود دائمی تلاشی جمعی دارد (دوفور^۱ و همکاران، ۲۰۰۶).

سیاست‌گذاران آموزشی در اواسط دههٔ ۱۹۸۰ به اهمیت معلم توجه کردند؛ زمانی که محققانی مانند برانت^۲ (۱۹۹۳) معلم را برای یادگیری دانش‌آموزان ضروری تشخیص دادند. برانت معتقد بود که کیفیت یادگیری دانش‌آموزان به کیفیت آموزشی و کیفیت آموزش به کیفیت معلمان بستگی دارد (ژائو‌های و سیلوستر آنینگ، ۲۰۲۰). مطالعات بسیاری مهارت‌های معلمان و کیفیت تدریس آنان را مهم‌ترین عامل بالندگی و یادگیری دانش‌آموزان دانسته‌اند (ژائو‌های و سیلوستر آنینگ، ۲۰۲۰؛ دارلینگ هاموند^۳ و همکاران، ۲۰۱۷). با وجود این، رشد حرفه‌ای خودبه‌خود اتفاق نمی‌افتد، بلکه باید مدیریت، هدایت و حمایت شود.

پژوهش‌ها نشان داده‌اند که رفتار مدیران می‌تواند بر رفتار و عملکرد معلمان تأثیر بگذارد. رهبری و مدیریت نقش عمده‌ای در توسعهٔ نیروی انسانی دارد و در راستای هدایت سازمان به سوی اهداف ویژه، بر اعضای سازمان نفوذ قابل ملاحظه‌ای دارد. اهمیت رهبری آموزشی و نقش آن در موفقیت و بهسازی مدرسه بر کسی پوشیده نیست. مطالعات مختلف تأثیر رهبری مدیر را بر پیشرفت دانش‌آموزان به صورت غیرمستقیم، به واسطهٔ تأثیر بر ویژگی‌های معلمان نشان داده‌اند. سبک رهبری مدیران به شکلی غیرمستقیم و به واسطهٔ تأثیرگذاری بر متغیرهای میانجی، بر عملکرد شغلی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد (هالینگر و هک^۴، ۱۹۹۶).

اعتقاد بر این است که مدیر مدرسه نقش مهمی در سازمان‌دهی و حمایت از توسعه حرفه‌ای معلمان خود ایفا می‌کند. دانشمندان فرهنگ سازمانی و رهبری اذعان دارند که اگر می‌خواهید بدانید چه چیزی در مدرسه مهم شمرده می‌شود، به عملکرد مدیر خود توجه کنید. مدیران می‌توانند یادگیری را هستهٔ اصلی عمل خود قرار دهند و با توجه به آنچه انجام می‌دهند، آنچه پاداش می‌دهند، و لحنی که دارند،

جهت و انتظارات را برای یادگیری در مدرسه تعیین کنند. رهبری آموزشی مسئولیت اصلی مدیران مدرسه‌هاست (بردسون و جانسون^۵، ۲۰۰۰). بنابراین اغراق نیست اگر گفته شود هر چیزی با مدیران، آغاز می‌شود و پایان می‌یابد. ایجاد و تداوم اجتماع یادگیری حرفه‌ای در مدرسه مستلزم رهبری و هدایت است. مدیر مدرسه می‌تواند در ایجاد این ساختارها نقش کلیدی ایفا کند.

یکی از راه‌های برجسته‌ای که مدیران به کمک آن شرایط مدرسه و شیوه‌های تدریس را شکل می‌دهند، باورها و اقداماتشان در مورد رشد حرفه‌ای معلمان است (یانگز و کینگ^۶، ۲۰۰۲). نحوه اندیشه، باور و احساس افراد بر رفتار آن‌ها تأثیر می‌گذارد. باور گزاره‌ای است مبنی بر اینکه فرد چه اعمالی را در زندگی صحیح می‌داند. عقیده‌ها، ارزش‌ها و جهان بینی‌ها در قلب سازمان قرار دارند. افراد عقیده‌های مشخصی دارند و ارزش‌های مورد نظرشان بر چگونگی رفتار و ارزیابی آنان از رفتار سایر اعضا تأثیر می‌گذارد. در سازمان، مدیران و رؤسا ارزش‌ها و باورهای خاص خودشان را دارند که از سال‌ها کار حرفه‌ای‌شان ناشی می‌شود (بوش و میدلوود^۷، ۲۰۰۴).

ارزش‌ها یکی از ویژگی‌های فرهنگ سازمانی هستند و پایه و اساس آن هستند. فلسفه شرکت و سازمان از طریق ارزش‌ها بیان می‌شود. ارزش‌ها راهنمای رفتار هر فرد در سازمان هستند. شاین^۸ (۱۹۹۹) باورها را پرده سوم در سازمان می‌داند. وی سازمان را دارای پرده‌های تودرتویی می‌داند که از آشکار به پنهان می‌گرایند. پرده اول جلوه‌های ظاهری است که در ورود به هر سازمانی بی‌درنگ قابل رؤیت هستند. پرده دوم ارزش‌های مورد حمایت است. این پرده در پس گفت‌وگو با افراد سازمان و شرحی که آن‌ها از رفتارهای قابل مشاهده در سازمان و چرایی آن ارائه می‌کنند مشخص می‌شود. پرده سوم باورهای نهفته است. باورها، ارزش‌ها و پندارهای پایه‌گذاران سازمان و رهبران کلیدی در این سطح رسوخ می‌کند (شاین، ۱۹۹۹). باورهای آموزشی زیربنایی رهبران در مدرسه‌ها برای ایجاد و توسعه اجتماع یادگیری حرفه‌ای بسیار اهمیت دارد (لیتل^۹، ۲۰۱۲؛ استول^{۱۰} و همکاران، ۲۰۰۶).

با وجود اینکه پژوهش‌ها اثربخشی اجتماعات یادگیری حرفه‌ای را هم در موفقیت تحصیلی و ارتقای یادگیری دانش‌آموزان تأیید کرده‌اند و هم آن را در ارتقای رشد حرفه‌ای و عملکرد معلمان مورد توجه قرار داده‌اند و همچنین کارآمدی این اجتماعات در شناسایی مسائل آموزشی و تلاش برای برطرف کردن مسائل و حرکت به سوی رشد و تعالی و بهبود مستمر مدرسه آشکار شده است، اما آموزش‌وپرورش همچنان در ایجاد فرهنگ اجتماع یادگیری حرفه‌ای در مدرسه به نتیجه مطلوب نرسیده است. همچنین درباره باورهای مدیران مدرسه‌ها در تشکیل و استمرار اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان کمتر پژوهشی انجام شده است.

با توجه به اهمیت تشکیل اجتماعات یادگیری حرفه‌ای در مدرسه‌ها و تأثیری که می‌تواند بر رشد حرفه‌ای معلمان، بهبود فرایندهای آموزشی کلاسی، ارتقای یادگیری دانش‌آموزان، و بهره‌وری و کارایی مدرسه داشته باشند، ضروری است:

- عوامل اثرگذار بر تشکیل، تثبیت و استمرار اجتماعات یادگیری حرفه‌ای در مدرسه‌ها مورد واکاوی قرار بگیرند؛
- چگونگی نقش کلیدی مدیران مدرسه، باورها و تفکرات بنیادین و ارزش‌های آنان در شکل‌دهی به جو و فرهنگ یادگیری مدرسه، و هدایت معلمان به سمت شکل‌گیری اجتماع یادگیری حرفه‌ای در مدرسه مشخص شود؛
- تفکر پیش‌سازهای ذهنی و یا الگوهای اعتقادی و پارادایم‌های نظری آنان در این فرایند شناسایی شوند؛
- سازه‌های فکری و اعتقادی که پشتیبانی‌کننده اجتماع یادگیری حرفه‌ای در مدرسه‌ها هستند، تبیین شوند.

آویدوانگر^{۱۱} (۲۰۱۸) نیز بر این موضوع تأکید کرده است و می‌گوید: «با وجود اهمیت این موضوع، مطالعات اندکی دیدگاه‌های مدیران را در مورد اجتماعات یادگیری حرفه‌ای و گروه‌های توسعه حرفه‌ای در مدرسه‌ها بررسی کرده‌اند.» پژوهش حاضر قصد دارد نقش مدیران مدرسه‌ها را به عنوان رهبران یادگیری در اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان شناسایی کند. لذا در پی شناسایی باورهای مدیران برای تشکیل اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان است. این پژوهش کوشیده است با مرور پژوهش‌های انجام‌شده در این زمینه و تحلیل این پژوهش‌ها، به چستی باورها و عقاید مدیران مدرسه‌ها در تعاملات آموزشی و اداری مدرسه و چگونگی تبدیل آن به یک اجتماع یادگیری حرفه‌ای بپردازد.

روش پژوهش

این پژوهش به روش کیفی و با رویکرد مرور نظام‌مند پژوهش‌های علمی موجود پیرامون باورهای مدیران مدرسه‌ها در تشکیل اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان انجام شده است. ساتن^{۱۲} و همکارانش (۲۰۱۹) یکی از انواع مطالعات مروری نظام‌مند را مرور نظام‌مند کیفی می‌دانند. یکی از انواع مرورهای کیفی نظام‌مند، سنتز موضوعی است که در این پژوهش به کار گرفته شده است. هدف این سنتز موضوعی تجزیه و تحلیل شواهد ارائه‌شده توسط مطالعات تجربی پیشین برای دستیابی به درکی جامع و به‌روز از باورهای مدیران مدرسه‌ها در تشکیل اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان است. گام‌های اجرایی این پژوهش بر اساس مراحل عنوان شده توسط رایت^{۱۳} و همکارانش (۲۰۰۷) و همچنین با توجه به بازبینی (چک لیست) «پریسما»^{۱۴} اجرا شده است:

گام اول) تعیین سؤال پژوهش: سؤال کلی پژوهش حاضر این است که: نقش مدیران مدرسه‌ها در تشکیل اجتماع یادگیری حرفه‌ای چیست؟ به منظور پاسخ به این پرسش پژوهش حاضر کوشید باورهای مدیران مدرسه‌ها را در تشکیل اجتماع یادگیری حرفه‌ای مدرسه شناسایی کند.

گام دوم) تعیین دستورالعمل (پروتکل) پژوهش: روش‌های جست‌وجوی ادبیات، معیارهای

دقیق ورود و خروج برای مطالعات، غربالگری، استخراج داده‌ها و تجزیه و تحلیل برای به حداقل رساندن سوگیری، قبل از شروع جست‌وجوی ادبیات، برنامه‌ریزی و مکتوب شد. برای شناسایی اسناد مربوط به پژوهش حاضر، ۹ مجله پیشروی بین‌المللی در مدیریت آموزشی شناسایی و انتخاب شدند. انتشارات مربوط به هر یک از این مجله‌ها شناسایی و جست‌وجو از طریق پایگاه الکترونیکی ناشر مجله‌ها صورت پذیرفت. این مجله‌های علمی معتبر بین‌المللی، منابع پژوهش حاضر را فراهم آوردند و مقالات مرتبط نمایه‌شده در این پایگاه‌ها، به عنوان جامعه این مطالعه مروری نظام‌مند، در نظر گرفته شدند. شناسه مجله‌های مذکور در جدول ۱ ارائه شده است.

گام سوم) جست‌وجوی متون و ادبیات: در این مرحله برای جست‌وجوی محتوای مورد نظر از کلیدواژه‌های تحقیق استفاده شد. لازم به ذکر است که آخرین جست‌وجو در ۲۷ خرداد ماه ۱۴۰۱ صورت پذیرفته است. کلیدواژه‌هایی تعیین شدند که بتوانند مفهوم اجتماع یادگیری حرفه‌ای و نقش مدیران و باورهای ایشان را پوشش بدهند. برای مثال برای پوشش دادن به مفهوم مدیر از کلمات مترادفی مانند

leader, manager or administrator,

برای پوشش دادن به مفهوم باورها و اعتقادات از کلمه‌های تقریباً مترادفی مانند

Approach, Assumption, Ethic OR Belief,

و برای پوشش دادن به مفهوم اجتماع یادگیری حرفه‌ای از عباراتی مانند

"professional learning communities", "plc", "professional communities",

"professional community" OR "learning communities"

استفاده شد.

با درج علامت + بین این سه گروه کلمات، موتور جست‌وجو مقالاتی را شناسایی کرد که از هر یک از گروه کلمات، یک کلمه را در بر داشته باشد. برای اینکه تمام واژه‌های مرتبط به یک کلمه شناسایی شوند، با توجه به ظرفیت موتورهای جست‌وجو از ریشه کلمات استفاده شد. کلیدواژه‌ها و عبارات جست‌وجو در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۱. فهرست مجلات علمی مورد استفاده در پژوهش

ناشر	عنوان مجلات
SAGE Journals	Educational Administration Quarterly (EAQ)
	Educational Management Administration & Leadership (EMAL)
	Journal of School Leadership (JSL)
	Management in Education

Journal of Educational Administration (JEA)	Emerald insight
International Journal of Educational Management	
International Journal of Leadership in Education	Taylor & Francis and Routledge imprints
School Leadership & Management (SLM)	
Professional Development in Education	

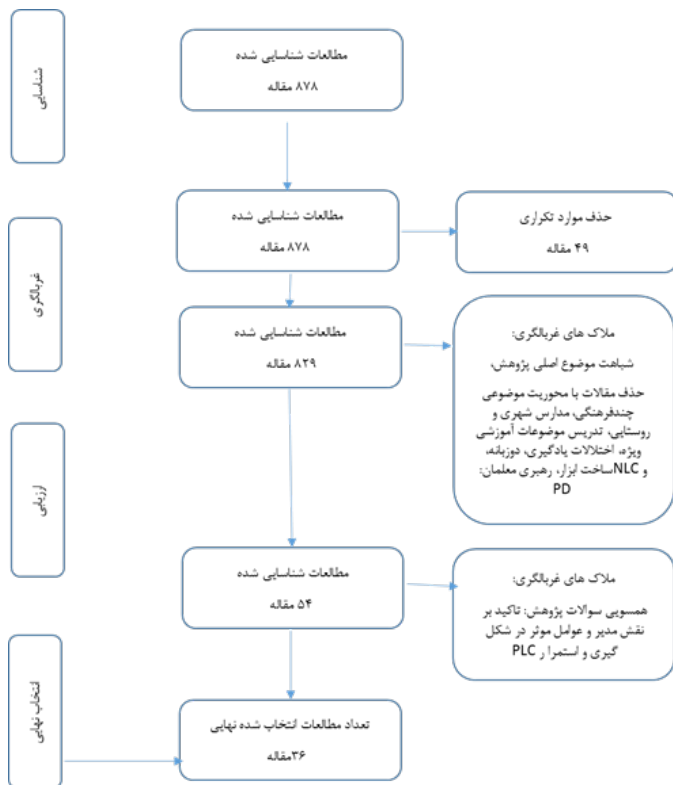
جدول شماره ۲. کلیدواژه‌ها و عبارات جستجو

کلیدواژه‌ها و عبارات جستجو
"professional learning community" OR "professional learning communities" OR "plc" OR "professional communities" OR "professional community" OR "learning communities" OR "learning community"
+
principal OR admin* OR lead* OR Manag*
+
creat* OR Build* OR establish* OR maintain* OR Process* OR strateg* OR tactic* OR technique OR style OR behavi* OR manner OR program* OR approach* OR Assumption* OR Ethic* OR Belief* OR percept*

گام چهارم) استخراج داده‌ها: غربالگری پژوهش‌ها با بررسی عنوان، چکیده و محتوای پژوهش‌ها و مرتبط‌بودن با موضوع و هدف پژوهش حاضر انجام پذیرفت. آن دسته از مطالعات شناسایی شده که از نظر موضوع و سؤالات پژوهش همسو با پژوهش حاضر نبودند، از دایره پژوهش خارج شدند؛ برای مثال مقالاتی که موضوع اصلی آن‌ها رهبری معلمان، اجتماعات یادگیری شبکه‌ای، محیط‌های چندفرهنگی، اجتماع یادگیری حرفه‌ای مدیران برای ظرفیت‌سازی رهبری، طراحی ابزار سنجش اجتماعات یادگیری حرفه‌ای و ... بود. همچنین مقالاتی که یک موضوع اصلی دیگر را در کنار اجتماع یادگیری حرفه‌ای مورد توجه قرار داده بودند حذف شدند؛ برای نمونه اثربخشی اجتماعات یادگیری حرفه‌ای در مناطق شهری در مقابل روستایی، یا تحقق عدالت آموزشی در محیط‌های دوزبانه، یا آموزش درس‌های خاص، و یا سیاست‌ها و برنامه‌های تغییر و تحول خاص یک کشور در یک برهه زمانی. همچنین مقالاتی که صرفاً به طور کلی به تبیین اجتماعات یادگیری حرفه‌ای پرداخته بودند و نقش مدیر در آن‌ها به عنوان موضوع کلیدی و اصلی مطرح نبود، حذف شدند. از ۸۷۸ مقاله شناسایی شده، ۳۶ مقاله برای بررسی انتخاب شدند. فرایند شناسایی و غربالگری در نمودار ۱ نمایش داده شده است.

گام پنجم) ارزیابی کیفیت متون: از آنجا که مقالات مربوط به پژوهش حاضر از نشریات معتبر بین‌المللی در حوزه مدیریت آموزشی انتخاب شدند، اعتبار آن‌ها آزموده شده است. لیکن به منظور

بررسی کیفیت مطالعات مشمول پژوهش، رتبه‌بندی مجلات در پایگاه «اسکوپوس»^{۱۵} مورد بررسی قرار گرفت. رتبه‌بندی مجلاتی که در این پژوهش به عنوان منبع مورد استفاده قرار گرفتند در جدول ۳ نمایش داده شده است. در این جدول میزان ارجاعات در سه سال گذشته، درصد آن‌ها و رتبه مجله در ارجاعات و همچنین شاخص‌های SJR و SNIP ارائه شده‌اند.



نمودار ۱. فرایند شناسایی و غربالگری مطالعات مشمول

جدول ۳. رتبه‌بندی مجلات

عنوان ناشر	شاخص SJR	شاخص SNIP	درصد ارجاع به نشریه ^{۱۶}	اَسناد ^{۱۷}	ارجاعات ^{۱۸}	امتیاز ارجاع ^{۱۹}	تعداد مقاله منتخب	عنوان نشریه
SAGE	۱/۲۸۲	۲/۲۵۶	۸۳	۲۰۹	۱۲۱۰	۵/۸	۶	EMAL
SAGE	۱/۹۴۹	۲/۹۶	۸۲	۹۵	۵۳۴	۵/۶	۳	EAQ
Taylor & Francis	۱/۴۴۳	۲/۵۵۶	۸۲	۹۹	۴۷۹	۴/۸	۱	SLM

PDE	۴	۳/۸	۸۱۵	۲۱۷	۷۷	۱/۶۶۴	۱/۰۹۴	Taylor & Francis
IJLE	۴	۲/۹	۴۶۷	۱۶۰	۷۱	۰/۹۰۶	۰/۴۶۹	Taylor & Francis
JEA	۴	۲/۹	۴۷۶	۱۶۴	۶۴	۱/۴۵۹	۱/۰۰۹	Emerald
IJEM	۴	۲/۷	۱۱۱۲	۴۰۸	۶۷	۱/۱۰۵	۰/۴۶۲	Emerald
ME	۱	۱/۷	۱۳۴	۷۸	۵۳	۱/۳۸	۰/۷۴۵	SAGE
JSL	۸	۰	-	-	-	-	-	SAGE

گام ششم) تحلیل داده‌ها و ارائه نتایج: توماس و هاردن^{۲۰} (۲۰۰۸) سنتز موضوعی را شامل سه مرحله می‌دانند. در مرحله اول یا کدگذاری سطح اول در سنتز موضوعی، کدهایی که مستقیماً به سؤال پژوهش مرتبط‌اند و به صورت عینی قابل تشخیص هستند، استخراج می‌شوند. این امر مستلزم انجام یک بررسی کامل و خط به خط، عبارات دقیق، کلمات یا جمله‌ها برای شناسایی مفاهیم یا تعیین ارتباط بین آن‌ها و رمزگشایی کدها است. پس از اتمام کدگذاری سطح اول، سطح دوم کدگذاری انجام می‌شود. این امر مستلزم بررسی دقیق‌تر و نظام‌مندتر مجموعه داده‌های کامل با توجه دقیق به هر جزء و شناسایی نقاط عطف است که می‌تواند آغاز مضامین توصیفی باشد. در این مرحله بازبینی و بررسی کدهای شناسایی شده به تشکیل دسته‌ها، سازمان‌دهی و گروه‌بندی کدها منجر می‌شود. شناسایی شباهت‌ها و تفاوت‌ها هنگام بازبینی کدها به گروه‌بندی مضامین امکان تحقق می‌دهد (توماس و هاردن، ۲۰۰۸).

به همین دلیل در پژوهش حاضر، به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها، از «رویکرد استقرایی» و کدگذاری باز، محوری و انتخابی استفاده شد. تجزیه، تحلیل و ترکیب داده‌ها در این پژوهش به روش دستی توسط خود پژوهشگر صورت گرفت. در مرحله اول یا کدگذاری باز، محتوایی که مستقیماً به سؤال پژوهش حاضر مرتبط و به صورت زنده یا تفسیری قابل شناسایی بود، استخراج و کدگذاری شد. این مراحل به صورت دوری و با چند مرتبه بازبینی در راستای کد انتخابی پژوهش «رفتارها و راهبردهای مدیران مدارس در تشکیل اجتماع یادگیری حرفه‌ای» صورت پذیرفت. تلاش شد تا اعتبار و قابلیت اعتماد پژوهش با خودبازبینی محقق، بازبینی ناظران پژوهش و کنترل توسط اعضا فراهم آید.

به منظور تأمین اعتبار پژوهش از نظر سه نفر از متخصصان، به عنوان ناظر پژوهش، برای پرهیز از اعمال سوگیری در فرایند پژوهش استفاده شد. بدین ترتیب که گام‌ها و دستورالعمل پژوهش به طور مستمر با آن‌ها در میان گذاشته و از نظرات آن‌ها در فرایند پژوهش استفاده می‌شد. همچنین کدگذاری‌های انجام‌شده به رؤیت ایشان رسید و بعد از بررسی و تحلیل، ویرایش‌های لازم صورت می‌پذیرفت. همچنین برای اعتبارسنجی کدهای شناسایی شده، با نویسندگان مقالات از طریق رایانامه (ایمیل) مکاتبه شد و نظر ایشان درباره تعیین شده خواسته شد. پاسخ رایانامه صرفاً از تعداد محدودی از نویسندگان دریافت شد. نظرات عمدتاً به صورت توصیفی تأییدکننده کدهای شناسایی

بودند. برخی نظرات به کم‌کردن تعداد کدهای شناسایی شده اشاره داشتند. در همین راستا در فرایند دوری کدگذاری، برخی از کدها با یکدیگر تلفیق و ترکیب شدند و بازنگری‌ها به کم‌شدن تعداد کدهای شناسایی شده انجامیدند.

گام هفتم) تفسیر نتایج: نتایج مربوط به گام ششم در این بخش گزارش شده است.

ابزار کار

در این پژوهش برای بررسی اسناد و مدارک مکتوب علمی و پژوهشی، از فیش‌نویسی به عنوان ابزار کار استفاده شد. بدین صورت که پس از ثبت اطلاعات مقاله مورد نظر به عنوان منبع، متن انتخاب شده و کدهای باز استخراج شده از آن ثبت شدند. در مجموع ۳۰۹ فیش برای ۳۶ منبع منتخب نوشته شدند و مورد تحلیل قرار گرفتند. یک نمونه از فیش‌ها در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴. نمونه فیش‌نویسی

کدمقاله	متن مقاله	کدگذاری اولیه
PDE5	از آنجا که مدیران به طور کلی از معلمان موفق ترفیع می‌شدند، می‌توانستند بازخورد سازنده‌ای به معلمان ارائه کنند. همان‌طور که یک مدیر لیاوتونینگ با افتخار توضیح داد: «من یک معلم ریاضی عالی بودم. بچه‌ها از تدریس من خوششان می‌آمد. بعد از اینکه مدیر شدم هرگز تدریس را کنار نگذاشتم. من ۸۰ درصد از زمان خود را صرف مدیریت تدریس و آموزش می‌کنم. آموزش اصل مطلق است (بینگداولی)» (SY_21). مدیران معتقد بودند که الگوسازی آن‌ها می‌تواند اشتیاق معلمان را برای یادگیری مستمر افزایش دهد. یکی از مدیران گوانگدونگ در مورد تجربه خود در مورد راهنمایی یک معلم جوان گفت: اگر الگو باشید، معلمان شما را دنبال خواهند کرد (GD_11).	- اهمیت‌دادن به مدیریت آموزشی - اهمیت‌دادن به نقش الگویی مدیران برای معلمان

یافته‌های پژوهش

۵۱ درصد این پژوهش‌ها در دوره آموزش عمومی انجام شده‌اند که در مجموع با ۸ درصد مربوط به پیش‌دبستان، ۹ درصد دبستان، ۲۹ درصد دبیرستان، ۹۷ درصد پژوهش‌های مورد بررسی در این پژوهش را شامل می‌شوند. تنها ۳ درصد از مطالعات مربوط به زمینه دانشگاهی هستند. مطالعات تحلیل شده در این پژوهش از نظر بازه زمانی اجرا متعلق به سال ۲۰۰۰ تا ۲۰۲۱ هستند. بیشترین مقالات (۴۶ درصد) مربوط به سال‌های ۲۰۰۶، ۲۰۱۵، ۲۰۱۷ و ۲۰۱۹ است. از نظر روش پژوهش، محدودیتی برای شیوه اجرای پژوهش اعمال نشد و تمام پژوهش‌هایی که در فرایند جست‌وجو شناسایی شدند و با سؤالات پژوهش هماهنگی داشتند، بدون اعمال فیلتر در شیوه پژوهش مورد بررسی قرار گرفتند. ۷۱ درصد از پژوهش‌ها به شیوه کیفی و ۲۳ درصد به شیوه کمی و ۶ درصد به صورت ترکیبی اجرا شده‌اند.

برای پاسخ به سؤال پژوهش و شناسایی باورهای مدیران مدرسه‌ها در تشکیل اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان، کدگذاری محوری در چند مرحله انجام شد. کدگذاری‌ها به صورت دوری و با تکرار چرخه کدگذاری مورد بازبینی و اصلاح قرار گرفتند. بدین ترتیب که ابتدا کدگذاری باز برای ده مقاله انجام شد و سپس

کدگذاری محوری صورت پذیرفت. در مرحله بعد مقالات دیگر کدگذاری و مجدداً کدهای محوری بررسی و بازبینی شدند. تا اینکه در پایان نشانه‌ها و مؤلفه‌های باورهای مدیران مدارس در تشکیل اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان به شرح جدول ۵ شناسایی شدند. ۱۸ کد باز و ۴ مؤلفه محوری در کد انتخابی «باورهای مدیران در اجتماع یادگیری حرفه‌ای مدرسه‌ها» مشخص شدند. باور به اهمیت بسترسازی، باور به منش مردم‌سالارانه و رهبری مشارکتی، باور به توسعه حرفه‌ای و یادگیری جمعی، و باور به تعهد و مسئولیت مشترک برای تقویت یادگیری فراگیرندگان، به عنوان کدهای محوری پژوهش حاضر، شناسایی شدند. جدول ۵. کدگذاری‌ها و یافته‌های پژوهش

کدهای باز	کد محوری	کد انتخابی
اعتقاد به اهمیت باورهای از قبیل موجود و تأمل در آن‌ها	باور به اهمیت بسترسازی	باورهای مدیران مدارس برای تشکیل اجتماع یادگیری حرفه‌ای
اعتقاد به ضرورت تأمین منابع مناسب و کافی اعم از زمان، مکان و ...		
اعتقاد به انعطاف‌پذیری و تعدیل فرایند با توجه به زمینه سازمانی		
باور به توزیع مسئولیت	باور به منش مردم‌سالارانه و رهبری مشارکتی	
باور به اتکای صرف نداشتن به قدرت سلسله مراتبی		
باور به رفتار محترمانه و مردمی		
باور به لزوم مشارکت‌دادن تمام ذی‌نفعان	باور به توسعه حرفه‌ای جمعی و عملی	
باور به یادگیری جمعی		
باور به ارزشمندی اشتراک‌گذاری دانش		
ارزشمند تلقی کردن گفت‌وگوهای حرفه‌ای تأملی		
ارزشمند دانستن تنوع و ایده‌های جدید به عنوان منبع یادگیری		
ارزش قائل شدن برای توسعه حرفه‌ای و کیفیت بالای تدریس		
باور به یادگیری در حین عمل	باور به تعهد و مسئولیت مشترک برای تقویت یادگیری فراگیرندگان	
باور به ترسیم مشارکتی یادگیری کل‌نگر همه دانش‌آموزان به عنوان چشم‌انداز مشترک		
باور به امکان ایجاد تغییر و بهبود		
باور به اقناع و تبیین انتظارات		
باور به نقش الگوسازی و الهام‌بخشی		
باور به لزوم کاربرد تحقیقات آموزشی و نتیجه‌محوری		

■ بحث و نتیجه‌گیری ■

پژوهش حاضر به روش کیفی و با مرور نظام‌مند متون و منابع علمی با هدف شناسایی باورهای مدیران مدرسه‌ها در تشکیل اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان صورت گرفته است. پس از بررسی و تحلیل استقرایی محتوای متون و کدگذاری در سه سطح باز، محوری و انتخابی، در مجموع ۱۸ کد باز و ۴ کد محوری برای باورهای مدیران مدرسه‌ها در تشکیل اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان شناسایی شدند. کدهای شناسایی شده در ادامه مورد بحث قرار می‌گیرند.

باور به اهمیت بسترسازی

این باور به عنوان اولین کد محوری در باورهای مدیران برای ایجاد و توسعه اجتماع یادگیری حرفه‌ای با سه نشانه «اعتقاد به اهمیت باورهای از قبل موجود و تأمل در آن‌ها»، «اعتقاد به انعطاف‌پذیری و تعدیل در فرایند با توجه به زمینه سازمانی»، و «اعتقاد به ضرورت تأمین منابع مناسب و کافی اعم از زمان، مکان و ...» شناسایی شد. در این باره مدیران هم بسترهای ساختاری و فیزیکی را در قالب تأمین منابع، و هم بسترهای فرهنگی و فکری را ضروری می‌دانند. تناسب بسترهای فرهنگی با اجتماع یادگیری حرفه‌ای و لزوم تعدیل و انعطاف‌پذیری در اجرای فرایند اجتماع یادگیری حرفه‌ای، با توجه به زمینه سازمانی نیز برای موفقیت اجتماع یادگیری حرفه‌ای مورد تأکید قرار گرفته است.

اعتقاد به اهمیت باورهای از قبل موجود و تأمل در آن‌ها: اهمیت باورهای

از قبل موجود در یادگیری، به عنوان نقطه شروع فرایند تحقیق تأملی، دارای اهمیت است. تحقیق تأملی از واکاوی باورهای از قبل موجود آغاز می‌شود. مدیران اجتماعات یادگیری این موضوع را درک کرده‌اند و بدان باور دارند و می‌توانند نقطه شروع مسیر اجتماع یادگیری حرفه‌ای را به درستی شناسایی کنند. بوم مولنبرگ^{۲۱} و همکارانش (۲۰۲۱) توضیح می‌دهند که برای بهبودی پایدار مدرسه با اجتماع یادگیری حرفه‌ای، اصلاح باورها بسیار دشوار است، زیرا اطلاعات جدید غالباً برای تأیید و تقویت باورهای فعلی استفاده می‌شوند. بنابراین به منظور انجام یادگیری معنادار و تحقیق تأملی برای کارکنان، مهم است که باورهای از قبل موجود را به عنوان نقطه شروعی برای گسترش بیشتر پایگاه دانش آن‌ها در نظر بگیریم.

اعتقاد به ضرورت تأمین منابع مناسب و کافی اعم از زمان، مکان و ...:

یکی دیگر از جنبه‌های بسترسازی، باور به ضرورت تأمین منابع مناسب و کافی اعم از زمان، مکان و ... است. این باور مدیران را در تأمین منابع لازم هدایت و زمینه اجرا

و توسعه اجتماعات یادگیری را تقویت می‌کند. روی و هورد^{۲۲} (۲۰۰۶) بر فراهم شدن زمان و مکان مناسب و تشکیل نشست‌های هفتگی تاکید می‌کنند. آن‌ها پشتیبانی و ارزش‌گذاری از ملاقات همکاران و ترتیب‌دادن نشست‌ها را مورد توجه قرار داده‌اند. کارپنتر^{۲۳} (۲۰۱۵) بیان کرده است: «مدیران اجتماعات یادگیری حرفه‌ای برای زمان، افزایش موفقیت دانش‌آموزان و ارتقای کیفیت بالای تدریس ارزش زیادی قائل‌اند.» جونز و تسین^{۲۴} (۲۰۱۷) نیز در مورد چگونگی بهبود فرهنگ مشارکتی عواملی را ذکر کرده‌اند که یکی از آن‌ها ارزش‌گذاری مدیر و سایر عوامل مدرسه به زمان ملاقات در سراسر مدرسه است.

اعتقاد به انعطاف‌پذیری و تعدیل فرایند با توجه به زمینه سازمانی: مدیران

اجتماع یادگیری حرفه‌ای باور دارند که زمینه سازمانی مناسب، به کارآمد بودن باورهای مدیران و عملی شدن آن‌ها کمک می‌کند. همچنین اهمیت دارد که مدیران بتوانند جایی را که زمینه‌های سازمانی با توسعه حرفه‌ای جمعی مغایرت و تداخل دارند، به‌درستی مدیریت کنند. این اعتقاد وجود دارد که اگر اجتماع یادگیری حرفه‌ای بعد از چندین سال اجرا محقق نمی‌شود و توسعه نمی‌یابد، علت ممکن است در زمینه سازمانی نهفته باشد (بوم مولنبرگ و همکاران، ۲۰۲۱).

میشل و ساکنی^{۲۵} (۲۰۱۵) تعیین‌نکردن موفقیت بر مبنای استانداردهای برنامه درسی و راهنماها، و در مقابل، توجه به ظرفیت مدرسه در مشارکت و رشد را مطرح کرده‌اند. این امر به درک زمینه سازمانی و تعدیل و تطبیق متناسب با آن وابسته است. آن‌ها توضیح می‌دهند: «واقعیت مهم برای مدیران اجتماعات یادگیری حرفه‌ای، زندگی و تجربیات واقعی معلمان و دانش‌آموزان و نتایج روزمره شیوه‌های آنان است. آن‌ها ساختارها و انتظارات بیرونی را به جای یک ملاک تعیین‌کننده، به وضعیتی حمایتی بدل می‌کنند و فعالیت‌های آموزشی را بر اساس ظرفیت خود برای به حداکثر رساندن مشارکت، و انگیزه و رشد برای دانش‌آموزان و معلمان هماهنگ می‌کنند.»

این امر درباره نظام ارزشی و اعتقادی افراد نیز مطرح شده است. یانگز و کینگ (۲۰۰۲) این باور را مطرح کرده‌اند که نمی‌توان نظام ارزشی و اعتقادی کسی را تغییر داد، بلکه فقط می‌توان فرصتی برای بررسی مجدد ایجاد کرد. بنابراین انعطاف‌پذیری با توجه به زمینه‌ای که افراد دارند و مدیریت بر این اساس، از جنبه‌های کلیدی است.

باور به منش مردم‌سالارانه و رهبری مشارکتی

«باور به توزیع مسئولیت»، «باور به اتکای صرف نداشتن به قدرت سلسله مراتبی»، «باور به رفتار محترمانه و مردمی» و «باور به لزوم مشارکت دادن تمام ذی‌نفعان»، نشانه‌های شناسایی شده برای مؤلفه «باور به منش مردم‌سالارانه و رهبری مشارکتی» هستند.

باور به توزیع مسئولیت: مدیران اجتماع یادگیری حرفه‌ای، مبتنی بر این باور که مسئولیت‌ها باید میان همه کارکنان توزیع شوند و همه در امر رهبری مدرسه به سمت چشم‌انداز ترسیم‌شده مشارکت داشته باشند، می‌توانند اجتماع یادگیری حرفه‌ای را پشتیبانی کنند. رهبری اجتماع یادگیری حرفه‌ای به رویکرد متمرکز تمرکززدایی نیاز دارد تا از طریق جهت‌گیری راهبردی و ساختارهای پشتیبانی، شفافیت را فراهم آورد و در عین حال توزیع رهبری بین معلمان را میسر سازد (هو^{۲۶} و همکاران، ۲۰۱۹). به اشتراک گذاشتن رهبری، قدرت و اختیار را از طریق اعطای فرصت تصمیم‌گیری به کارکنان محقق می‌کند. در این باره کینگ^{۲۷} (۲۰۱۱) می‌گوید که مدیران در اجتماع یادگیری حرفه‌ای به معلمان اعتماد می‌کنند، به آن‌ها استقلال می‌دهند، از طریق توسعه ظرفیت سازمانی از آن‌ها حمایت می‌کنند، و به آنان فضای کار و اختیار عمل می‌دهند.

باور به اتکای صرف نداشتن به قدرت سلسله مراتبی: نظام‌های بیش از حد سلسله‌مراتبی مانع ایجاد اعتماد و مشارکت در سازمان هستند. مدیران اجتماعات یادگیری حرفه‌ای باید با نشان دادن دانش تخصصی در آموزش و یادگیری، و ترکیب اخلاص با خیرخواهی، مشروعیت کسب کنند (هایان و آلان^{۲۸}، ۲۰۲۰). میشل و ساکنی (۲۰۱۵) درباره اجتماع یادگیری حرفه‌ای می‌گویند: «اگرچه مدیران مدرسه‌ها در ایجاد فرهنگ تعهد تلاش می‌کنند، اما کار معلمان را مدیریت نمی‌کنند. آن‌ها ابتکار عمل از پایین به بالا را پیشنهاد می‌کنند.

کالینسون^{۲۹} (۲۰۰۴) باور دارد، رفتار مدیران بر پایه هنجارهای استقلال حرفه‌ای (شامل هنجارهای برابری طلبی و رفتار متقابل)، بر دیدگاه و رفتار معلمان نسبت به اشتراک دانش و همکاری مؤثر است. هو و همکارانش (۲۰۱۹) نیز وجود فرهنگ شدید سلسله‌مراتبی را مانعی برای جرئت‌ورزی معلمان، توزیع رهبری و رهبری معلمان دانسته‌اند. یافته‌های آن‌ها نشان می‌دهند که ساختار فرماندهی و کنترل سلسله‌مراتبی در مدرسه‌ها ممکن است مانعی برای ظهور معلم-رهبران باشد.

کارپنتر (۲۰۱۵) اظهار می‌کند: «جایی که مدیران ساختار مدیریتی از بالا به پایین

ارائه داده‌اند و برای اطمینان از انجام مسئولیت‌های کاری، معلمان را ملزم کرده‌اند فرم‌هایی را پر کنند، فرهنگی در مدرسه ایجاد شده است که تا حد زیادی ماهیت سعی دارد. الزامات این فرایند از مدیریت بالا به پایین ناشی می‌شود که بی‌اعتمادی را ترویج می‌کند و رهبری واحد را در هدف، چشم‌انداز و ارزش‌های اجتماع یادگیری حرفه‌ای تشدید می‌کند.» بنابراین نداشتن رویکرد اجباری، فرماندهی و کنترل‌گری، اتکانکردن به نظام‌های بیش از حد سلسله‌مراتبی، و بنای هنجارهای برابری طلبی و رفتار متقابل، مجموعه‌ای از باورهای مدیران در اجتماع یادگیری حرفه‌ای محسوب می‌شوند.

باور به رفتار محترمانه و مردمی: مردمی‌بودن و برای دیگران احترام زیادی قائل بودن، زمینه‌ساز تعامل است. هر چند عمل بر اساس این روحیه زمان‌بر است، اما در ایجاد هم‌گرایی ذی‌نفعان تأثیر دارد (بزی‌نیا^{۳۰}، ۲۰۰۸). رفتارهای محترمانه مردمی و مبتنی بر ایجاد مراقبت و برابری در راستای باورهای مردم‌سالارانه مدیران، موجب تقویت روحیه جمعی و مشارکتی، و اعتماد و هماهنگی مجموعه مدرسه می‌شود. دلبستگی و مراقبت فردی، همدلی و کمک به دیگران، به‌ویژه کمک به معلمان مبتدی، در کنار رفتارهای احترام‌آمیز، از جمله نگرش‌های مردم‌گرایانه است که مدیران اجتماع یادگیری حرفه‌ای به آن قائل هستند. چراکه این رفتارها در جلب اعتماد، همکاری و مشارکت کارکنان نقش کلیدی ایفا می‌کنند.

باور به لزوم مشارکت دادن تمام ذی‌نفعان: یکی از باورهای کلیدی و اصول عملیاتی مدیران در اجتماعات یادگیری حرفه‌ای، درگیر کردن همه کسانی است که در یک تصمیم یا ابتکار خاص سهیم دارند. کیائو^{۳۱} و همکارانش (۲۰۱۷) درباره باور مدیر در «گسترش مرزها» که به عنوان کلیدی برای ایجاد و حفظ حمایت از مدرسه تأیید شده است، بیان می‌کنند: «مدیرانی که در حفظ کانال‌های ارتباطی قوی با محیط خارجی خود ضعیف‌اند، شکست می‌خورند. باز بودن، شبکه‌سازی، جلب مشارکت و عضویت فراگیر (استول و همکاران، ۲۰۰۶)، توجه به خانواده‌ها و مشارکت دادن آن‌ها در اجتماع یادگیری حرفه‌ای (گریتی و همکاران، ۲۰۲۱)، چه در سطح برنامه‌ریزی و چه در سطح اقدام برای ایجاد تعلق و همکاری و بهره‌مندی از ظرفیت آن‌ها، برای تحقق اهداف سازمانی لازم و ضروری است.

باور به توسعه حرفه‌ای جمعی و عملی

«باور به یادگیری جمعی»، «باور به ارزشمندی اشتراک‌گذاری دانش»، «ارزشمند تلقی کردن گفت‌وگوهای حرفه‌ای تأملی»، «ارزشمند تلقی کردن تنوع و ایده‌های

جدید به عنوان منبع یادگیری»، «ارزش قائل‌شدن برای توسعه حرفه‌ای و کیفیت بالای تدریس»، و «باور به یادگیری در حین عمل» نشانه‌های کد محوری «باور به توسعه حرفه‌ای جمعی و عملی» هستند.

باور به یادگیری جمعی: برای اینکه رهبران، اجتماعات یادگیری موفق‌تری در مدرسه خود به وجود آورند و آن را حفظ کنند و توسعه دهند، اعتقاداتشان در مورد توسعه حرفه‌ای باید بر ساخت دانش، مشارکت و یادگیری مشارکتی متمرکز شود (بوم مولنبرگ و همکاران، ۲۰۲۱). حمایت از یادگیری جمعی معلمان در اجتماع یادگیری حرفه‌ای از طریق تأکید بر یادگیری مشارکتی، یادگیری‌های همتا، افزایش ظرفیت بین‌فردی معلمان و ایجاد شبکه‌ها و ارتباطات انجام می‌شود.

این موضوع توسط پژوهشگران مختلف به شکل‌های متفاوتی مطرح شده است. میشل و ساکنی (۲۰۱۵) پیوند دادن تلاش‌های فردی با واکنش جمعی و قرار دادن یادگیری همکارانه به عنوان محور، هافمن^{۳۳} و همکارانش (۲۰۱۵) گشودگی برای یادگیری مشارکتی و بهره‌مندی از تحقیق جمعی، کینگ (۲۰۱۱) توانمندسازی معلمان برای ایجاد فرهنگ‌های یادگیری مشارکتی، ووللاس و شارپ^{۳۴} (۲۰۰۵) ایجاد تیم‌های حرفه‌ای همکارانه متشکل از کارکنان، والدین و سایر کارشناسان جامعه، و هایان و آلان (۲۰۲۰) اتخاذ الگوهای مشارکتی مبتنی بر تمرین، انجام فعالیت‌های مشترک مانند برنامه‌ریزی جمعی، گروه‌بندی معلمان در تیم‌های تحقیقاتی مبتنی بر مدرسه برای افزایش آگاهی پژوهشی، و ایجاد فرصت‌های فراوان و سرمایه‌گذاری منابع برای یادگیری هم‌تایان را مورد توجه قرار داده‌اند.

باور به ارزشمندی اشتراک‌گذاری دانش: باور به ارزشمندی اشتراک دانش و نشر علم در مدیران اجتماعات یادگیری حرفه‌ای نهادینه است. در این اجتماعات مدیران نشر دانش را عامل کم‌شدن قدرت‌های شخصی و سازمانی خود نمی‌دانند، بلکه آن را موجب تقویت جمعی و در راستای تحقق اهداف سازمانی می‌دانند و همه را نیز بدان تشویق می‌کنند. کالینسون (۲۰۰۴) نگرش‌ها و گرایش‌های شخصی مؤثر در تحقق اجتماعات یادگیری حرفه‌ای را مورد توجه قرار داده است. او اعتقاد به اینکه «اشتراک‌گذاری راهی برای بهبود تدریس است» و «وقتی به اشتراک می‌گذارید، بیشتر یاد می‌گیرید»، را از نگرش‌ها و گرایش‌های شخصی مؤثری معرفی کرده است که اجتماع یادگیری را پشتیبانی می‌کند. همچنین تشویق مدیر، درخواست مدیر برای به اشتراک‌گذاری و ارائه فرصت‌های رسمی برای آن در این امر دخیل می‌داند.

ارزشمند تلقی کردن گفت‌وگوهای حرفه‌ای تأملی: بوم مولنبرگ و همکارانش (۲۰۲۱) باور مدیر به ارزشمندی گفت‌وگوهای مرتبط و کاربردی دربارهٔ مدرسه و شیوه‌های تدریس خود را مطرح کرده‌اند. آن‌ها ضمن تأکید بر مشارکت‌محوری در اجتماعات یادگیری حرفه‌ای، گفت‌وگوهای حرفه‌ای مرتبط و کاربردی را برای تحقق مشارکت، کلیدی دانسته‌اند و استدلال می‌کنند که اعتقاد به ارزش این گفت‌وگوها، هستهٔ اصلی ادامهٔ کار اجتماعات یادگیری در مدرسه‌هاست. آن‌ها گفت‌وگوهای حرفه‌ای تأملی و بازتابانه را برای مدیران ارزشمند می‌دانند و به نقش آن‌ها در اجتماع یادگیری حرفه‌ای باور دارند. در سودمندی این گفت‌وگوها در ایجاد درک و فهم، و واکاوی موقعیت‌های آموزشی و تحلیل باورها و ارزش‌های نهفته در آن‌ها برای مدیران جوامع یادگیری موفق هیچ تردیدی وجود ندارد.

ارزشمند تلقی کردن تنوع و ایده‌های جدید به عنوان منبع یادگیری: تنوع حرفه‌ای و دانش‌آموزی، به دلیل ظرفیت آن برای آوردن ایده‌های آموزشی جدید، ارزشمند است و جایی که در آن عقاید و عملکردهای مختلف روی میز آورده می‌شوند، غنای بحث‌های آموزشی و تجربیاتی نیز ایجاد می‌شود. تنوع امری کلیدی است. اگر همهٔ معلمان یکسان باشند، نمی‌توان به مجموعه‌ای غنی از ایده‌ها و راهبردها دست پیدا کرد (میشل و ساکنی، ۲۰۱۵، ص. ۷).

در ارتباط با پذیرش تفاوت‌ها، هو و همکارانش (۲۰۱۹) شنیدن صدای همکاران مدرسه و ترتیب اثر دادن به نظرات آن‌ها توسط مدیر، چرکوسکی^{۳۵} (۲۰۱۶) بر خورد باز، صادقانه و پذیرنده نسبت به دیگران، نظرسنجی از آن‌ها و وقت گذاشتن برای گوش دادن به آنچه واقعاً بر آن‌ها می‌گذرد، یانگز و کینگ (۲۰۰۲) پذیرا بودن نسبت به نظرات معلمان و جست‌وجوی راهبردهایی متناسب با گوناگونی‌های مجموعهٔ مدرسه، هاجبوم^{۳۶} و همکارانش (۲۰۱۹) تمرکز بر ویژگی‌های پویای گروه، کیائو و همکارانش (۲۰۱۷) عضویت ناهمگن، وولاس و شارپ (۲۰۰۵) تقویت فرهنگ انتقاد و تلقی مثبت از انتقاد را مورد توجه قرار داده‌اند.

روی و هورد (۲۰۰۶) مقاومت، اختلاف نظرها و بحث آزاد دربارهٔ آن‌ها را در اجتماعات یادگیری حرفه‌ای به رسمیت شناخته‌اند و گفت‌وگوهای عمیق و تعامل اندیشمندانه، شناسایی فرضیات اساسی، و ابراز اختلافات را به عنوان مهارت‌های قدرتمند تلقی کرده‌اند.

ارزش قائل شدن برای توسعهٔ حرفه‌ای و کیفیت بالای تدریس: مدیران اجتماعات یادگیری حرفه‌ای برای کیفیت بالای تدریس، زمان ملاقات در جوامع

حرفه‌ای یادگیری، افزایش موفقیت دانش‌آموزان و ارتقای کیفیت بالای تدریس ارزش زیادی قائل هستند. آنان در تحقق موارد زیر نقش جدی دارند:

- یادگیری و توسعه فردی معلمان، از طریق سرمایه‌گذاری بر مهارت آموزشی منحصر به فرد معلم؛
- بهبود آموزش و فرهنگ مدرسه و تشویق معلمان به بهبود فردی (وانبلاز و دووس^{۳۷}، ۲۰۱۷)؛
- توسعه مهارت‌های مؤثر در معلمان، مانند آگاهی عاطفی (بزینا، ۲۰۰۸)؛
- تمرکز بر یادگیری فردی و جمعی مستمر معلمان (هاجیوم و همکاران، ۲۰۱۹)؛
- آموزش مهارت‌های مورد نیاز برای همکاری مؤثر، کار و تحقیق جمعی؛
- حل مسئله‌ها و داده‌های ساختار یافته؛
- افزایش سواد داده‌ای معلمان (کارپنتر، ۲۰۱۵)؛
- ایجاد برخی رفتارها و مهارت‌های جدید در زمینه تعامل؛
- جمع‌آوری، تحلیل و ارائه بازخورد هنگام مشاهدات درسی (روی و هورد، ۲۰۰۶) در اجتماعات یادگیری حرفه‌ای.

باور به یادگیری در حین عمل: بوم مولنبرگ و همکارانش (۲۰۲۱) این باور را که رشد حرفه‌ای در دل فعالیت‌ها و تمرین‌های روزانه در موقعیت‌های متفاوت نهفته است، مورد توجه قرار داده‌اند. آن‌ها توضیح می‌دهند که مدیران و کارکنان مدرسه‌هایی که اجتماع یادگیری موفقی را شکل داده بودند، عقیده داشتند توسعه حرفه‌ای زمانی رخ می‌دهد که معلمان درگیر تمرین روزانه خود و در موقعیت‌های متنوعی هستند که ارتباط نزدیکی با آموزش و مشارکت دارد. آن‌ها این یادگیری در حین عمل را مفروضه‌ای برای ایجاد و توسعه اجتماعات یادگیری حرفه‌ای می‌دانند. میشل و ساکنی (۲۰۱۵) نیز واقعیات مدرسه، تجربیات معلمان و نتایج روزمره را مورد توجه قرار داده و نوشته‌اند: «از منظر هستی‌شناختی، واقعیت مهم برای رهبران اجتماعات یادگیری حرفه‌ای، زندگی و تجربیات معلمان و دانش‌آموزان و نتایج روزمره شیوه‌های واقعی است.»

مدیران معتقدند آموختن ناشی از ناآرامی‌های مدرسه است نه حضور در کارگاه‌های آموزشی: عملگری آگاهانه مدیران در اجتماعات یادگیری حرفه‌ای، آن‌ها را به این سمت هدایت می‌کند که آنچه را می‌دانند در چارچوب سازمان خود به کار ببرند و بتوانند در بنبوحه فعالیت‌های روزانه، با به‌کارگیری دانش شناختی و سازمانی در کنار هم پاسخ‌گو باشند. فرایند ترکیب کردن دانش شناختی با فعالیت

بداهه، به رهبران امکان می‌دهد در طول زمان، پاسخی سازمانی ایجاد کنند که دانش فردی آن‌ها را با استانداردهای تثبیت‌شدهٔ جمعی تطبیق دهد (کروز و جانسون^{۲۸}، ۲۰۱۷).

باور به تعهد و مسئولیت مشترک برای تقویت یادگیری فراگیرندگان: در این پژوهش مؤلفهٔ باور به تعهد و مسئولیت مشترک برای تقویت یادگیری فراگیرندگان با پنج نشانهٔ «باور به ترسیم مشارکتی یادگیری کل نگر همهٔ دانش‌آموزان به عنوان چشم‌انداز مشترک»، «باور به امکان ایجاد تغییر و بهبود»، «باور به اقناع و تبیین انتظارات»، «باور به نقش الگوسازی و الهام‌بخشی» و «باور به لزوم کاربرد تحقیقات آموزشی» مشخص شده است.

باور به ترسیم مشارکتی یادگیری کل نگر همهٔ دانش‌آموزان به عنوان چشم‌انداز مشترک: یادگیری دانش‌آموزان هدف مرکزی و اصلی اجتماع یادگیری حرفه‌ای است. این هدف از طریق تمرکز بر دانش‌آموزان و بهبود کیفیت تدریس محقق می‌شود. در بسیاری از مقاله‌ها بر کل‌نگر بودن یادگیری و رشد دانش‌آموزان و ایجاد محیط شاد یادگیری نیز تأکید شده است. دوفور و همکاران (۲۰۰۸) بیان کرده‌اند: در اجتماعات یادگیری حرفه‌ای، مدیران و معلمان توافق متقابل داشتند که هدف جوامع یادگیری حرفه‌ای فراهم کردن مسیری برای پیشرفت دانش‌آموزان و بهبود مدرسه است. حفظ منافع دانش‌آموزان به عنوان اساس و تمرکز تصمیم‌ها، یکی از راهبردهایی است که مدیران برای ایجاد یک فلسفهٔ مشترک و تفکر جمعی در کارکنان به کار می‌گیرند (روی و هورد، ۲۰۰۶).

باور به امکان ایجاد تغییر و بهبود: مدیران اجتماع یادگیری حرفه‌ای با بهبودخواهی، تطبیق با دنیای روز، استقبال و جهت‌دادن به تغییرات، گرایش به فناوری‌های نوین و اتخاذ رویکرد نظام‌مند (سیستماتیک) با توجه به پیچیدگی‌های فرایندی فعالیت‌ها و برنامه‌ها، متناسب با نیازها، مسئله‌ها و محیط خود، به عمل می‌پردازند. مدیران اجتماعات یادگیری حرفه‌ای، ضمن اینکه تغییر را امری پیچیده و غیرخطی می‌دانند، اما آن را امری ممکن می‌پندارند و باور دارند که می‌توانند تغییر ایجاد کنند. آن‌ها کل سازمان را به تغییر و انطباق برای بقا و تعالی در آینده تشویق و کارکنان را نیز متقاعد می‌کنند که تغییر نه تنها اجتناب‌ناپذیر، بلکه مطلوب است (ووللاس و شارپ، ۲۰۰۵). مدیران اجتماع یادگیری از پذیرش وضعیت موجود امتناع می‌ورزند و زمانی که چیزی شبیه به مانع به نظر می‌رسد، آن را تغییر می‌دهند.

باور به اقناع و تبیین انتظارات: مدیران به روش‌های زیر انسجام سازمانی

را برقرار و کارکنان را با هدف‌های سازمانی همراه می‌کنند: مفهوم‌سازی چرخه بهبود مستمر؛ مفهوم‌سازی رهبری مشترک؛ آموزش معلمان دربارهٔ اجتماع یادگیری حرفه‌ای و چگونگی اجرای آن؛ انتظارات روشن و بالا از معلمان و آگاه کردن آنان از این انتظارات (کارپنتر، ۲۰۱۵)؛ ارائهٔ انتظارات روشنی برای چگونگی جلسهٔ بعدی (جونز و تسین، ۲۰۱۷)؛ توجه به چگونگی معنابخشی به تجربه‌ها در مجموعه (چرکوسکی، ۲۰۱۶)؛ اقناع معلمان و دادن پاسخ‌های معنادار به آنان (میشل و ساکنی، ۲۰۱۵)؛ واضح‌سازی نقش‌ها؛ بازبینی و مرور تفاهم‌نامه‌ها و چشم‌اندازها هنگام تغییر کارکنان (ثورنتون و چرینگتون، ۲۰۱۸). مورفی (۲۰۱۵) تأیید می‌کند که نقش اساسی رهبران این است که اطمینان حاصل کنند رهبری جوامع عملی واضح، قابل درک و قابل اجراست.

باور به نقش الگوسازی و الهام‌بخشی: مدیران اجتماعات یادگیری حرفه‌ای اعتقاد قوی دارند که اگر می‌خواهند اجتماع مدرسه برای یادگیری ارزش قائل شود، باید اهمیت آن را شخصاً و به روش‌های بسیار عملی و قابل مشاهده به وضوح نشان دهند. مدیران به وضوح نشان می‌دهند که در حال یادگیری حرفه‌ای هستند، به معلمان اهمیت می‌دهند و برای آن‌ها ارزش قائل و مایل به اشتراک‌گذاری هستند. انتخاب مدیران از بین معلمان موفق دارای تجربه و تخصص لازم در تدریس، به توفیق نقش الگویی مدیران برای معلمان منجر می‌شود (هایان و آلان، ۲۰۲۰).

مدیران اجتماعات یادگیری حرفه‌ای با باور به نقش الهام‌بخشی و الگویی خود، ارزش‌ها و اصول اجتماع یادگیری حرفه‌ای را مدل‌سازی می‌کنند (مورفی، ۲۰۱۵). اشتیاق نشان‌دادن برای یادگیری و خودیادگیرندهٔ مادام‌العمر بودن نیز به عنوان یکی از جنبه‌های الهام‌بخش و مدل‌سازی مدیران است (چرکوسکی، ۲۰۱۶). علاوه بر نقش الگویی خود مدیران در اجتماعات یادگیری حرفه‌ای، معلمان و تلاش‌های برجستهٔ آن‌ها به عنوان الگو و منبع الهام به دیگر همکاران معرفی می‌شوند.

باور به لزوم کاربرد تحقیقات آموزشی و نتیجه‌محوری: سنگ محک ارزیابی کار کارکنان تأثیری است که احتمالاً یک برنامه بر آموزش و یادگیری خواهد داشت؛ اینکه تجربیات آموزشی دانش‌آموزان در شرایط گوناگون چگونه خواهد بود. مدیران در اجتماع یادگیری حرفه‌ای به نتایج تحقیقات و پژوهش‌ها، منوط به آنکه به بهبود وضعیت عملی آن‌ها کمکی کند، علاقه‌مندند (میشل و ساکنی، ۲۰۱۵، ص ۷). بوم مولنبرگ و همکارانش (۲۰۲۱) بر این موارد تأکید ویژه دارند: عملگرایی در مدیریت اجتماع یادگیری حرفه‌ای؛ باور به استفاده و کاربرد تحقیقات آموزشی؛ اهمیت‌دادن به

آزمایش ایده‌های مرتبط با تقویت عملکرد خود؛ یادگیری به عنوان توجه به نتیجه و نه صرفاً تدریس (روی و هورد، ۲۰۰۶)؛ تمرکز بر یادگیری و بهبود نتایج آن، سنجش نتایج یادگیری با داده‌های عینی (هایان و آلان، ۲۰۲۰)؛ ارزیابی نتایج یادگیری دانش‌آموزان، به منظور شناسایی نقاط ضعف و قوت آن‌ها (میشل و ساکنی، ۲۰۰۶) توسط مدیران اجتماعات یادگیری حرفه‌ای.

پژوهش‌های انجام شده در حوزه نقش مدیران در اجتماعات یادگیری حرفه‌ای غالباً به موانع، پیش‌آیندها و پس‌آیندها پرداخته‌اند و یا نقش مدیران را به طور کلی در جنبه‌های ساختاری، ارتباطی و فرهنگی بررسی کرده‌اند. تعداد پژوهش‌هایی که صرفاً باورهای مدیران اجتماعات یادگیری حرفه‌ای را هدف قرار داده‌اند بسیار کم است. در این مطالعه با مرور نظام‌مند پژوهش‌های مرتبط و تحلیل آن‌ها، سازه‌های فکری و باورهای مدیرانی که در مقاله‌ها به آن‌ها اشاره شده بود، به طور منسجم مطالعه، تحلیل و دسته‌بندی شدند. نشانه‌ها و مؤلفه‌های شناسایی شده شمایی چندبعدی از باورهای مدیران در تشکیل اجتماع یادگیری حرفه‌ای ارائه کردند.

یکی از محدودیت‌های این پژوهش، محدود کردن مرور نظام‌مند به پژوهش‌های مندرج در مجله‌های علمی بین‌المللی پیشرو بود. در حالی پژوهش در متون علمی منتشرشده در سایر پایگاه‌ها هم می‌تواند به غنای پژوهش حاضر کمک کند. به‌علاوه این پژوهش می‌توانست با به‌کارگیری روش‌هایی چون مشاهده، مصاحبه با مدیران، معلمان و یا مطلعان کلیدی، و بررسی اسناد میدانی، داده‌هایی در زمینه فرهنگ ایرانی فراهم آورد و امکان تطبیق و تحلیل بیشتر را میسر سازد.

یکی دیگر از محدودیت‌های پژوهش حاضر این بود که داده‌های برخی از مطالعات مشمول در این پژوهش صرفاً از معلمان گردآوری شده بود. بنابراین شواهد تأییدشده‌ای مبنی بر اینکه آیا مدیران از این داده‌ها حمایت می‌کنند یا خیر نداشتند. برخی دیگر از داده‌ها نیز صرفاً از مدیران گردآوری شده بودند و شواهد تأییدشده‌ای برای حمایت معلمان از این داده‌ها وجود نداشت. اما تمام این داده‌ها برای تحلیل در پژوهش حاضر مورد استفاده قرار گرفتند.

این پژوهش باورهایی را که از مدیران در تبدیل مدرسه به اجتماع یادگیری حرفه‌ای و تضمین توسعه پایدار آن حمایت می‌کنند، ارائه کرده است. در این پژوهش تحلیل و ترکیبی از مطالعات انجام‌شده در حوزه نقش مدیران در اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان آورده شده است و می‌تواند ضمن ارائه‌ی نمایی از پژوهش‌های انجام‌شده در این حوزه، نقش مدیران را در چارچوب باورهای حامی اجتماع یادگیری حرفه‌ای

بازنمایی کند. همچنین به منظور رهبری اجتماعات یادگیری حرفه‌ای می‌تواند یک راهنمای عملی برای مدیران مدرسه‌ها فراهم آورد. این یافته‌ها می‌توانند برای مدیران مدرسه‌ها در تشکیل و توسعه اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان راه‌گشا باشد. با توجه به یافته‌های این پژوهش، برای تشکیل و توسعه اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان، به مدیران مدرسه‌ها پیشنهاد می‌شود:

- بسترسازی مناسب را مهم‌شمارند و زمینه‌ها و امکانات لازم، از قبیل زمان کافی و تجهیزات مورد نیاز را برای تشکیل اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان فراهم آورند.
- مردم‌سالاری و رهبری مشارکتی را در منش مدیریتی خود تقویت کنند و با داشتن رفتار محترمانه و پرهیز از ریاست‌طلبی، مشارکت تمام ذی‌نفعان را مورد تشویق و حمایت قرار دهند.
- توسعه حرفه‌ای معلمان را یکی از اولویت‌های اصلی مدرسه بدانند و آن را به صورت جمعی و در حین فعالیت‌های روزانه مدرسه پی‌گیرند و با ایجاد فرصت برای تأمل و گفت‌وگو، و زمینه‌سازی برای اشتراک دانش، از توسعه حرفه‌ای معلمان حمایت کنند.
- چشم‌انداز مدرسه را با مشارکت جمعی همکاران و در راستای تقویت یادگیری فراگیران ترسیم نموده و با تبیین، اقناع، الگوسازی و نمایش نتایج مطلوب، تعهد و مسئولیت مشترک همگان را برای تحقق چشم‌انداز در مدرسه تقویت نمایند.

منابع REFERENCES

شاین، ادگار. (۱۳۸۳). فرهنگ سازمانی (ترجمه محمدابراهیم محجوب). انتشارات فرا
بوش، تونی، و میدلوود، دیوید. (۱۳۹۳). رهبری و مدیریت آموزشی (ترجمه محمدرضا آهنچیان و منصوره عتیقی). انتشارات رشد

- Avidov-Ungar, O. (2018). Professional learning communities of teachers: Israeli principals' perceptions. *Journal of Educational Administration*, 57(6), 658-674.
- Bezzina, C. (2008). Towards a learning community: The journey of a Maltese Catholic Church School. *Management in Education*, 22(3), 22-27.
- Boom-Muilenburg, S. N., Vries, S. d., Veen, K., Poortman, C. L., & Schildkamp, K. (2021). Understanding sustainable professional learning communities by considering school leaders' interpretations and educational beliefs. *International Journal of Leadership in Education*. <https://doi.org/10.1080/13603124.2021.1937705>
- Bredeson, P. V., & Johnsson, O. (2000). The school principal's role in teacher professional development. *Journal of In-Service Education*, 26(2), 385-401.
- Carpenter, D., (2015). School culture and leadership of professional learning communities. *International Journal of Educational Management*, 29(5), 682-694.
- Cherkowski, S. (2016). Exploring the Role of the School Principal in Cultivating a Professional Learning Climate. *Journal of School Leadership*, 26(3), 523-543.
- Collinson, V. (2004). Learning to share, sharing to learn. *Journal of Educational Administration*, 42(3), 312-332.
- Darling-Hammond, L., Hyster, M. E., Gardner, M., & Espinoza, D. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Learning Policy Institute.
- DuFour, R., DuFour, R., & Eaker, R. (2008). *Revisiting Professional Learning Communities: New Insights for Improving Schools*. National Education Service.
- Dufour, R., Dufour, R., Eaker, R., & Many, T. (2006). *Learning by doing: A handbook for professional learning communities at work*. National Education Service.
- Garrity, S. M., Bridi, J., Kotas, J., & Gianzero, G. (2021). Starting Small: A Descriptive Case Study of Principal Competencies That Support the PreK-K-3 Continuum. *Journal of School Leadership*, 32(4), 1-24.
- Haiyan, Q., & Allan, W. (2020). Creating conditions for professional learning communities (PLCs) in schools in China: the role of school principals. *Professional Development in Education*, 47(4), 1-13.
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (1996). Reassessing the principal's role in school effectiveness: A Review of Empirical Research, 1980-1995. *Educational Administration Quarterly*, 32(1), 5-44.
- Harris, A. (2003). Teacher Leadership as Distributed Leadership: Heresy, fantasy or possibility? *School Leadership & Management*, 23(3), 313-324.
- Ho, J., Ong, M., & Tan, L. S. (2019). Leadership of professional learning communities in Singapore schools: The tight-loose balance. *Educational Management Administration & Leadership*, 48(4), 635-650. <https://doi.org/10.1177/1741143219833698>
- Huffman, J. B., Olivier, D. F., Wang, T., Chen, P., Hairon, S., & Pang, N. (2015). Global conceptualization of the professional learning community process: transitioning from country perspectives to international commonalities. *International Journal of Leadership in Education*, 19(3), 327-351.
- Huijboom, F., Van, M. P., Rusman, E., & Vermeulen, M. (2019). How to enhance teachers' professional learning by stimulating the development of professional learning communities: operationalising a comprehensive PLC concept for assessing its development in everyday educational practice. *Professional Development in*

- Education*, 46(5), 751-769.
- Jones, C. M., & Thessin, R. A. (2017). Sustaining Continuous Improvement through Professional Learning Communities in a Secondary School. *Journal of School Leadership*, 27(2), 214–241.
- King, F. (2011). The role of leadership in developing and sustaining teachers' professional learning. *Management in Education*, 25(4), 149–155.
- Kruse, S. D., & Johnson, B. L. (2017). Tempering the normative demands of professional learning communities with the organizational realities of life in schools: Exploring the cognitive dilemmas faced by educational leaders. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(4), 588–604.
- Little, J. W. (2012). Professional community and professional development in the learning-centered school. In M. Kooy & K. van Veen (Eds.), *Teacher learning that matters: international perspectives* (pp. 22–44). Routledge
- Mitchell, C., & Sackney, L. (2006). Building Schools, Building People: The School Principal's Role in Leading a Learning Community. *Journal of School Leadership*, 16(5), 627-640.
- Mitchell, C., & Sackney, L. (2015). School Improvement in High-capacity Schools: Educational Leadership and Living-systems Ontology. *Educational Management Administration & Leadership*, 44(5), 853-868. <https://doi.org/10.1177/1741143214564772>
- Murphy, J. (2015). Creating communities of professionalism: addressing cultural and structural barriers. *Journal of Educational Administration*, 53(2), 154–176.
- Qiao, X., Yu, Sh., & Zhang, L. (2017). A review of research on professional learning communities in mainland China (2006–2015). *Educational Management Administration & Leadership*, 46(5), 713-728. <https://doi.org/10.1177/1741143217707523>
- Roy, P., & Hord, Sh. M. (2006). It's Everywhere, but What is it? Professional Learning Communities. *Journal of School Leadership*, 16(5), 490–504.
- Stoll, L., McMahon, A., & Thomas, S. (2006). Identifying and Leading Effective Professional Learning Communities. *Journal of School Leadership*, 16(5), 611–623.
- Sutton, A., Clowes, M., Preston, L., & Booth, A. (2019). Meeting the review family: exploring review types and associated information retrieval requirements. *Health Information & Libraries Journal*, 36(3), 202-222.
- Thomas, J., & Harden, A. (2008). Methods for the thematic synthesis of qualitative research in systematic reviews. *BMC medical research methodology*, 8, Article 45. <https://doi.org/10.1186/1471-2288-8-45>
- Thornton, K., & Cherrington, S. (2019). Professional learning communities in early childhood education: a vehicle for professional growth. *Professional development in education*, 45(3), 418-432.
- Vanblaere, B., & Devos, G. (2018). The role of departmental leadership for professional learning communities. *Educational administration quarterly*, 54(1), 85-114.
- Voulalas, Z. D., & Sharpe, F. G. (2005). Creating schools as learning communities: obstacles and processes. *Journal of Educational Administration*, 43(2), 187–208.
- Wright, R. W., Brand, R. A., Dunn, W., & Spindler, K. P. (2007). How to Write a Systematic Review. *Clinical Orthopaedics and Related Research*, 455, 23–29.
- Youngs, P., & King, M. B. (2002). Principal Leadership for Professional Development to Build School Capacity. *Educational Administration Quarterly*, 38(5), 643–670.
- Zhaohui, C., & Sylvester Anning, A. (2020). Impact of teachers' professional development on students' academic performance in higher education. *International Journal of Advanced Education and Research*, 5(2)50-57.

پی‌نوشت‌ها

- | | | |
|---|---|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Dufour 2. Zhaohui & Sylveſter Anning 3. Darling-Hammond 4. Hallinger & Heck 5. Bredeson & Johnsson 6. Youngs & King 7. Bush & Middlewood 8. Schein 9. Little 10. Stoll, Bolam 11. Avidov-Ungar 12. Sutton 13. Wright 14. prisma | <ol style="list-style-type: none"> 15. https://www.scopus.com/sources 16. % Cited 17. Documents 18. Citations 19. CiteScore 20. Thomas & Harden 21. Boom-Muilenburg 22. Roy & Hord 23. Carpenter 24. Jones & Thessin 25. Mitchell & Sackney 26. Ho 27. King | <ol style="list-style-type: none"> 28. Haiyan & Allan 29. Collinson 30. Bezzina 31. Qiao 32. Garrity 33. Huffman 34. Voulalas & Sharpe 35. Cherkowski 36. Huijboom 37. Vanblaere & Devos 38. Kruse & Johnson 39. Thornton & Cherrington 40. Murphy |
|---|---|---|