



Sociology of Education

A Model for Professional Development of High School Teachers Based on Clinical Supervision

Sahar Mehrparsa¹, Nazanin Baniyadi², Abasali Ghayoomi³

1. PhD Student, Department of Educational Sciences, North Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.
2. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, North Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran (Corresponding Author).
3. Associate Professor, Department of Cultural and Media Management, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

❖ Corresponding Author Email: nazaninbaniasadi@gmail.com

Research Paper

Receive: 2024/08/20
Accept: 2024/12/01
Published: 2024/12/10

Keywords:

Professional development, clinical supervision, teachers, high school education, conceptual model.

Article Cite:

Mehrparsa S, Baniyadi N, Ghayoomi A. (2024). A Model for Professional Development of High School Teachers Based on Clinical Supervision, *Sociology of Education*. 10(3): 158-171.

Abstract

Purpose: This study aimed to design and present a model for the professional development of high school teachers (second cycle) based on clinical supervision.

Methodology: The research was fundamental-applied in purpose and used a qualitative methodology through thematic analysis. The statistical population included university professors and experienced education officials, selected through purposive sampling. Data were collected through semi-structured interviews, researcher-developed questionnaires, and document analysis. Data analysis was conducted using theoretical coding based on thematic analysis with MAXQDA software. For the validation of findings, the test-retest method and credibility checks were used.

Findings: The study revealed that the professional development of high school teachers includes cognitive-individual components (such as self-awareness and subject matter knowledge), social components (such as attitudinal development and interest development), and managerial-leadership components (such as classroom management and leadership in educational environments). Influential dimensions included teacher (individual and social responsibility, communication skills), school management (management support and participatory leadership), and curriculum (content and learning opportunities). Affected dimensions comprised empowerment in scientific, reflective, and performance capacities and learning through collaboration and supervision. Implementation barriers were identified as educational and managerial challenges.

Conclusion: The conceptual model designed in this study is introduced as a comprehensive and valid framework for the professional development of high school teachers based on clinical supervision, which can positively impact teacher performance and teaching quality in this educational cycle.



<https://doi.org/10.22034/ijes.2024.2039186.1608>



<https://dorl.net/dor/20.1001.1.23221445.1401.15.1.1.0>



Creative Commons: CC BY 4.0

Detailed abstract

Purpose: Teacher professional development (TPD) plays a crucial role in enhancing the quality of education, and many studies emphasize its significance in improving both teaching and learning outcomes (Abbas et al., 2021; Hordvik et al., 2020). It is well-established that TPD fosters teachers' skills and knowledge, enabling them to better navigate the complexities of classroom instruction, curriculum design, and student engagement (Czerniawski, 2023). According to Fernández-Batanero et al. (2022), an essential aspect of TPD in the modern era is the development of digital competencies among teachers, which facilitates effective use of technology in education. Similarly, Cheung (2024) underscores the importance of ongoing professional development in empowering teachers to integrate STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, and Mathematics) into their teaching practices, highlighting the potential for professional learning communities to support these efforts. One of the contemporary approaches to TPD is clinical supervision, which involves continuous interaction between a teacher and a supervisor, allowing for targeted feedback and reflection aimed at improving teaching practices (Amiri, 2021). This approach has been shown to effectively address areas for professional growth while fostering a collaborative environment where teachers are encouraged to refine their instructional strategies (Hidayati, 2020). Through clinical supervision, teachers gain insights into their strengths and weaknesses, which in turn informs their professional development (Hordvik et al., 2020). The role of organizational support in TPD is also critical, as it provides the necessary resources and institutional backing for teachers to participate in development programs (Faravani, 2022). Abdollahi et al. (2022) argue that school leadership, particularly management support and participatory leadership, significantly influences the success of TPD initiatives. Additionally, content and learning opportunities within the curriculum have a direct impact on the effectiveness of these programs. Popova et al. (2021) further emphasize that TPD efforts should be aligned with the specific needs of teachers, with particular attention to offering flexible and contextually relevant professional learning opportunities. Given the growing recognition of clinical supervision as a valuable tool for TPD and the importance of organizational support, this study sought to develop a model for the professional development of high school teachers (second cycle) based on clinical supervision. By focusing on cognitive, social, and managerial-leadership aspects of teacher development, this study contributes to a deeper understanding of how clinical supervision can enhance teachers' effectiveness in the classroom.

Methodology: This study employed a qualitative methodology based on thematic analysis. The research was fundamental-applied in nature and aimed at designing a comprehensive professional development model for high school teachers. The statistical population consisted of university professors and experienced officials from the education sector, specifically from the 2021-2022 academic year. Purposive sampling was used to select participants for interviews. Data were collected using both documentary methods (including books, journals, and online resources) and fieldwork, which involved semi-structured interviews, researcher-developed questionnaires, and standardized questionnaires for validating the proposed model. The validity of the data collection tools was ensured through credibility checks, and the reliability was assessed using the test-retest method. Data analysis was conducted using theoretical coding, with the support of MAXQDA software to perform thematic analysis and extract key themes from the qualitative data.

Findings: The results of the study revealed that the professional development of high school teachers can be categorized into three main components: cognitive-individual, social, and managerial-leadership. The cognitive-individual dimension includes self-awareness, subject matter knowledge, and understanding of the learning process. The social dimension encompasses value development, attitudinal development, and interest development. The managerial-leadership dimension focuses on classroom management, leadership in educational environments, performance improvement, and guidance and supervision skills. Influential factors in TPD were identified as teacher-related aspects (individual responsibility, social responsibility, and communication skills), school management (management support and participatory leadership), and the curriculum (content and opportunities for learning). Affected dimensions include teacher empowerment in scientific, reflective, and performance capacities as well as learning that is collaborative and supervision-oriented. In terms of implementation, the study found that strategic, organizational, and educational approaches play crucial roles in the successful application of clinical supervision-

based professional development. The study also identified several barriers to the implementation of TPD, including educational and managerial obstacles. Ultimately, a conceptual model was developed and validated, demonstrating its potential as a robust framework for fostering professional development in high school teachers.

Conclusion: The findings of this study align with existing research on the importance of TPD and its multifaceted nature. Abbas et al. (2021) highlight the critical role of continuous professional development in enhancing teachers' skills and overall teaching quality, which is echoed in the present study's findings that emphasize cognitive, social, and managerial-leadership development. The cognitive-individual development identified in this study—comprising self-awareness, subject knowledge, and an understanding of the learning process—is consistent with the findings of Cheung (2024), who stresses the need for TPD to cultivate both content knowledge and pedagogical skills among teachers. Moreover, the study's focus on social development, particularly in fostering value-driven education, attitudinal growth, and teacher interest, resonates with the work of Amiri (2021). Amiri emphasizes that social responsibility and communication skills are essential to teachers' professional growth, an aspect that was also highlighted as one of the influential dimensions in this study. Similarly, Fernández-Batanero et al. (2022) point out that social competence, especially in the context of digital tools and technologies, plays a significant role in contemporary TPD. The managerial-leadership dimension of professional development identified in this research underscores the importance of classroom management, leadership, and guidance within the educational environment. Abdollahi et al. (2022) and Faravani (2022) both support the notion that effective management support and participatory leadership are critical for the success of TPD initiatives. This study confirms these findings by demonstrating that organizational support, specifically from school management, significantly impacts the professional development of teachers. Barriers to the implementation of clinical supervision-based TPD, such as educational and managerial challenges, have been noted in previous studies. For instance, Popova et al. (2021) identify the lack of time, resources, and organizational support as major obstacles to TPD, a finding that is consistent with the results of the present research. Additionally, Hennessy et al. (2022) highlight the importance of providing the necessary infrastructure for teachers to engage in professional development, which was also a key finding in this study. The conceptual model developed in this study offers a comprehensive framework for professional development, integrating cognitive, social, and managerial dimensions. This model aligns with the broader literature, particularly with the work of Abdollahi et al. (2022), who propose that a well-rounded professional development model must include organizational, managerial, and educational strategies to be effective. In conclusion, this study contributes to the growing body of literature on teacher professional development by offering a validated model based on clinical supervision. This model provides a structured approach to enhancing teachers' cognitive, social, and managerial skills, ultimately leading to improved teaching quality. The study underscores the importance of organizational support and participatory leadership in facilitating professional development and highlights the barriers that need to be addressed for successful implementation. The findings suggest that clinical supervision is a valuable tool for fostering professional growth among teachers, aligning with the results of previous studies and providing practical implications for educational institutions seeking to enhance teacher performance through targeted development programs.



eISSN: 2322-1445

دوره ۱۰ شماره ۳ زمستان ۱۴۰۳، ۱۷۱-۱۵۸

جامعه‌شناسی آموزش و پرورش

ارائه مدل توسعه حرفه‌ای معلمان دوره دوم مقطع متوسطه مبتنی بر نظارت بالینی

سحر مهرپارسا^۱ ID، نازنین بنی‌اسدی^۲ ID*، عباسعلی قیومی^۳ ID

۱. دانشجوی دکتری، گروه علوم تربیتی، واحد تهران شمال، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

۲. استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد تهران شمال، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

۳. دانشیار، گروه مدیریت فرهنگی و رسانه، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

✦ ایمیل نویسنده مسئول: nazaninbaniasadi@gmail.com

چکیده	مقاله تحقیقاتی
هدف: این پژوهش با هدف طراحی و ارائه مدل توسعه حرفه‌ای معلمان دوره دوم مقطع متوسطه مبتنی بر نظارت بالینی انجام شد.	دریافت: ۱۴۰۳/۰۵/۳۰
روش‌شناسی: این تحقیق از نظر هدف، بنیادی-کاربردی و به لحاظ روش‌شناسی، کیفی به روش تحلیل مضمون بود. جامعه آماری این پژوهش شامل اساتید دانشگاه و مسئولین باسابقه در آموزش و پرورش بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها، از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته، پرسشنامه‌های محقق‌ساخته و اسناد و مدارک علمی استفاده شد. در بخش تحلیل داده‌ها، از کدگذاری نظری مبتنی بر تحلیل مضمون با استفاده از نرم‌افزار MAXQDA بهره گرفته شد. همچنین برای سنجش اعتبار یافته‌ها، از روش بازآزمون و اعتبارسنجی استفاده شد.	پذیرش: ۱۴۰۳/۰۹/۱۱
یافته‌ها: نتایج این پژوهش نشان داد که توسعه حرفه‌ای معلمان دوره دوم مقطع متوسطه شامل مؤلفه‌های شناختی-فردی (مانند خودشناسی و دانش موضوعی)، اجتماعی (مانند توسعه نگرشی و علائق)، و مدیریتی-رهبری (مانند توسعه مدیریت کلاس و رهبری در محیط آموزش) است. همچنین، ابعاد تأثیرگذار شامل معلم (مسئولیت‌پذیری فردی و اجتماعی و مهارت ارتباطی)، مدیریت مدرسه (حمایت مدیریت و رهبری مشارکتی)، و برنامه درسی (محتوای درسی و فرصت یادگیری) بودند. ابعاد تأثیرپذیر شامل توانمندسازی علمی، تفکری و عملکردی و یادگیری مشارکتی و نظارت‌محور بود. از طرفی، موانع پیاده‌سازی شامل چالش‌های آموزشی و مدیریتی شناسایی شدند.	انتشار: ۱۴۰۳/۰۹/۲۰
نتیجه‌گیری: مدل مفهومی طراحی شده در این پژوهش به عنوان چارچوبی جامع و معتبر برای توسعه حرفه‌ای معلمان دوره دوم متوسطه مبتنی بر نظارت بالینی معرفی شد که می‌تواند در بهبود عملکرد معلمان و افزایش کیفیت تدریس در این دوره تحصیلی تأثیرگذار باشد.	واژگان کلیدی: مدرسه آینده، هوش مصنوعی، مدارس ابتدایی
	استناد مقاله: مهرپارسا س، بنی‌اسدی ن، قیومی ع. (۱۴۰۳). ارائه مدل توسعه حرفه‌ای معلمان دوره دوم مقطع متوسطه مبتنی بر نظارت بالینی. جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، ۱۰ (۳): ۱۵۷-۱۸۱.



<https://doi.org/10.22034/ijes.2024.2039186.1608>



<https://dorl.net/dor/20.1001.1.23221445.1401.15.1.1.0>



Creative Commons: CC BY 4.0

مقدمه

توسعه حرفه‌ای معلمان به عنوان یکی از عناصر کلیدی در ارتقای کیفیت آموزش و یادگیری در سیستم‌های آموزشی مطرح است. در سال‌های اخیر، تحقیقات متعددی به اهمیت و تأثیر توسعه حرفه‌ای بر بهبود عملکرد معلمان و در نتیجه ارتقای سطح یادگیری دانش‌آموزان پرداخته‌اند (Abbas et al., 2021). هدف از توسعه حرفه‌ای معلمان، افزایش توانمندی‌ها و دانش آنان در زمینه‌های مختلف از جمله دانش موضوعی، مهارت‌های تدریس و ارتباطات است. بر اساس تحقیقات، توسعه حرفه‌ای مؤثر می‌تواند معلمان را قادر سازد تا بهتر با چالش‌های آموزشی روبه‌رو شوند و بهبود کیفیت آموزشی را تضمین کنند (Asghari & Hosseini Mehrabadi, 2024; Czerniawski, 2023; Mohajervatan et al., 2021; Nazari Ardabili et al., 2024).

توسعه حرفه‌ای معلمان نه تنها شامل افزایش دانش و مهارت‌های تخصصی است، بلکه همچنین به ارتقای مهارت‌های فردی و اجتماعی معلمان منجر می‌شود. بر اساس نتایج مطالعه‌ای توسط Fernández-Batanero et al. (۲۰۲۲)، یکی از ابعاد مهم توسعه حرفه‌ای معلمان، تقویت شایستگی‌های دیجیتال و استفاده از فناوری‌های نوین در فرآیند آموزش است (Fernández-Batanero et al., 2022). این مهارت‌ها در عصر دیجیتال ضروری است و می‌تواند به معلمان کمک کند تا با تغییرات سریع فناوری و نیازهای جدید دانش‌آموزان هماهنگ شوند. تحقیقات نشان داده‌اند که توسعه حرفه‌ای معلمان زمانی مؤثرتر است که از راهبردهای مبتنی بر فناوری و یادگیری مشارکتی بهره‌مند شود (Hordvik et al., 2020).

یکی از رویکردهای نوین در توسعه حرفه‌ای معلمان، نظارت بالینی است که به منظور ارتقای مهارت‌های تدریس معلمان و بهبود عملکرد حرفه‌ای آن‌ها طراحی شده است. این رویکرد بر مبنای تعامل مداوم بین معلم و ناظر استوار است که به معلم اجازه می‌دهد نقاط ضعف و قوت خود را شناسایی کرده و بر اساس بازخوردهای دریافتی، عملکرد خود را بهبود بخشد. مطالعات مختلف نشان داده‌اند که نظارت بالینی می‌تواند تأثیر بسزایی در توسعه مهارت‌های آموزشی و ارتباطی معلمان داشته باشد (Amiri, 2021). نظارت بالینی به عنوان یکی از عناصر کلیدی در توسعه حرفه‌ای معلمان در سیستم‌های آموزشی مختلف شناخته شده است. در مطالعه‌ای که توسط Hidayati (۲۰۲۰) انجام شده است، نقش نظارت بالینی در ارتقای مهارت‌های تدریس معلمان و توانمندسازی آن‌ها در برخورد با چالش‌های آموزشی مورد بررسی قرار گرفته است. این پژوهش نشان داد که نظارت بالینی نه تنها به بهبود کیفیت تدریس معلمان کمک می‌کند، بلکه باعث تقویت اعتماد به نفس و خودکارآمدی آن‌ها نیز می‌شود (Hidayati, 2020).

توسعه حرفه‌ای معلمان به شدت به حمایت سازمانی و مدیریتی وابسته است. مدیریت مدرسه و سازمان‌های آموزشی نقش مهمی در فراهم کردن فرصت‌های توسعه حرفه‌ای برای معلمان دارند. تحقیقات نشان می‌دهند که پشتیبانی مدیران مدرسه و ارائه فرصت‌های آموزشی و توسعه حرفه‌ای به معلمان می‌تواند تأثیر قابل توجهی در بهبود عملکرد معلمان داشته باشد (Faravani, 2022). بر اساس مطالعه‌ای که توسط Abdollahi et al. (۲۰۲۲) انجام شده است، توسعه حرفه‌ای مؤثر نیازمند یک رویکرد جامع است که شامل همکاری بین مدیران و معلمان و همچنین فراهم کردن فرصت‌های مناسب برای رشد و یادگیری معلمان می‌باشد (Abdollahi et al., 2022). در یک مطالعه دیگر، Mohammad Hafez (۲۰۲۲) نشان داد که شوق شغلی و رشد حرفه‌ای معلمان تأثیر مستقیمی بر رشد سازمانی دارد. این مطالعه بیان می‌کند که حمایت سازمانی از معلمان در مسیر توسعه حرفه‌ای می‌تواند به ارتقای انگیزه شغلی و بهبود عملکرد معلمان منجر شود (Mohammad Hafez, 2022). همچنین، تحقیقات دیگری نیز نشان می‌دهند که همکاری و تعامل بین معلمان و مدیران مدرسه می‌تواند به ارتقای سطح رضایت شغلی و عملکرد معلمان کمک کند (Ramírez-Montoya et al., 2021).

با وجود اهمیت توسعه حرفه‌ای معلمان، چالش‌ها و موانع مختلفی در مسیر اجرای آن وجود دارد. یکی از این چالش‌ها، عدم فراهم بودن منابع و فرصت‌های مناسب برای معلمان است. در بسیاری از کشورها، معلمان به منابع و فرصت‌های کافی برای توسعه حرفه‌ای دسترسی ندارند که این موضوع می‌تواند به کاهش کیفیت آموزشی منجر شود (Popova, 2021). همچنین، فقدان زمان کافی برای شرکت در برنامه‌های توسعه حرفه‌ای نیز از جمله موانع مهمی است که معلمان با آن مواجه هستند. در مطالعه‌ای که توسط Kalnan et al. (۲۰۲۲) انجام شده است، نشان داده شد که معلمان به دلیل فشارهای شغلی و کمبود زمان، قادر به شرکت در دوره‌های آموزشی و برنامه‌های توسعه حرفه‌ای نیستند (Kalman et al., 2022). علاوه بر این، چالش‌های مرتبط با زیرساخت‌های آموزشی و عدم پشتیبانی کافی از معلمان نیز می‌تواند به عنوان موانع مهمی در مسیر توسعه حرفه‌ای آن‌ها تلقی شود (Soekamto et al., 2022). بر اساس مطالعه‌ای که توسط Jabarooti and Bagheri naj d (۲۰۲۳) انجام شده است، توسعه حرفه‌ای معلمان نیازمند وجود زیرساخت‌های مناسب و همچنین حمایت‌های مالی و سازمانی است. بدون این پشتیبانی‌ها، معلمان نمی‌توانند به طور کامل از فرصت‌های توسعه حرفه‌ای بهره‌مند شوند (Jabarooti & Bagherimajd, 2023).

برای غلبه بر چالش‌ها و موانع موجود در مسیر توسعه حرفه‌ای معلمان، باید از راهبردهای جامع و کارآمد استفاده کرد. یکی از این راهبردها، بهره‌گیری از فناوری‌های نوین در فرآیند توسعه حرفه‌ای است. استفاده از پلتفرم‌های آنلاین و آموزش از راه دور می‌تواند به معلمان کمک کند تا به منابع آموزشی جدید دسترسی پیدا کنند و دانش و مهارت‌های خود را به‌روزرسانی کنند (Hennessy et al., 2022). همچنین، ایجاد شبکه‌های یادگیری حرفه‌ای و مشارکتی

بین معلمان نیز می‌تواند به تبادل تجربه‌ها و بهبود عملکرد آن‌ها کمک کند (Cheung, 2024). راهبرد دیگری که می‌تواند در توسعه حرفه‌ای معلمان مؤثر باشد، استفاده از برنامه‌های آموزشی منعطف و متناسب با نیازهای فردی معلمان است. در مطالعه‌ای که توسط (Hejazi, 2020) انجام شده است، نشان داده شد که برنامه‌های آموزشی منعطف و متناسب با نیازهای فردی معلمان می‌تواند به ارتقای انگیزه و تمایل آن‌ها برای شرکت در دوره‌های آموزشی منجر شود (Hejazi, 2020). همچنین، برنامه‌ریزی برای ایجاد فرصت‌های یادگیری عملی و تجربی نیز از اهمیت بالایی برخوردار است، چرا که معلمان می‌توانند از طریق تجربه‌های عملی و تعامل با همکاران خود، مهارت‌های خود را بهبود بخشند (Reychav et al., 2023).

با توجه به اهمیت توسعه حرفه‌ای معلمان در ارتقای کیفیت آموزشی و بهبود عملکرد آن‌ها، لازم است که سیاست‌گذاران آموزشی و مدیران مدارس به طراحی و اجرای برنامه‌های جامع توسعه حرفه‌ای برای معلمان توجه کنند. استفاده از رویکردهایی مانند نظارت بالینی، پشتیبانی سازمانی و بهره‌گیری از فناوری‌های نوین می‌تواند به تحقق توسعه حرفه‌ای مؤثر کمک کند. همچنین، با توجه به چالش‌ها و موانع موجود، ضروری است که فرصت‌ها و منابع مناسب برای معلمان فراهم شود تا بتوانند به‌طور مستمر در مسیر توسعه حرفه‌ای خود گام بردارند و در نهایت، کیفیت آموزش و یادگیری دانش‌آموزان را بهبود بخشند. لذا، این پژوهش با هدف طراحی و ارائه مدل توسعه حرفه‌ای معلمان دوره دوم مقطع متوسطه مبتنی بر نظارت بالینی انجام شد تا به بهبود کیفیت تدریس و توانمندسازی معلمان در این دوره تحصیلی کمک کند.

روش‌شناسی

روش پژوهش برحسب هدف، بنیادی-کاربردی برحسب نوع داده، کیفی، برحسب زمان گردآوری داده، مقطعی و برحسب روش گردآوری داده‌ها و یا ماهیت و روش پژوهش، در بخش کیفی تحلیل مضمون بود. جامعه آماری پژوهش حاضر مشتمل بر سه بخش است: الف) سند کاوی اسناد و مدارک علمی؛ اسناد و مدارک علمی شامل کتب تخصصی، تحقیقات انجام‌شده، پایان‌نامه‌ها، مقاله‌ها برگرفته از پایگاه‌های داده داخل و خارج در زمینه توسعه حرفه‌ای معلمان و نظارت بالینی از سال ۲۰۰۰ تا ۲۰۲۲ از طریق پایگاه داده‌های علمی. ب) اساتید دانشگاه در سال ۱۴۰۱-۱۴۰۰ طبق ملاک‌های ورود: ۱) دارا بودن حداقل سه سابقه تدریس و تحصیل مرتبط با موضوع توسعه حرفه‌ای و نظارت بالینی؛ ۲) دارای مدرک دکتری تخصصی و عضو هیئت‌علمی در رشته‌های مدیریت آموزشی، برنامه‌ریزی درسی و ارزیابی آموزشی؛ ۳) تخصص و تجربه کافی در زمینه توسعه حرفه‌ای و نظارت بالینی نظیر تدوین مقاله، کتاب، طرح پژوهشی و... ج) مسئولین باسابقه در آموزش و پرورش طبق ملاک‌های ورود: ۱) مسئولین دانشگاه‌های آزاد اسلامی مسلط به موضوع توسعه حرفه‌ای و نظارت بالینی که بیشتر از پنج سال در حوزه آموزش، پژوهش، ارزشیابی، مدیریت، سیاست‌گذاری و... سابقه اجرایی داشته‌اند. ۲) تخصص و تجربه کافی در زمینه توسعه حرفه‌ای و نظارت بالینی نظیر تدوین مقاله، کتاب، طرح پژوهشی و... ۳) دارای مدرک حداقل کارشناسی ارشد در رشته علوم تربیتی؛

در این پژوهش از روش نمونه‌گیری غیر تصادفی از نوع هدفمند برای انتخاب مصاحبه‌شونده‌ها و بر اساس ملاک‌های ورود در پژوهش استفاده شد. در این روش پایه انتخاب موارد نمونه توسط پژوهشگر با توجه به هدف‌های مطالعه و ماهیت تحقیق استوار است. لازم به ذکر است در این پژوهش ۱۹ مصاحبه‌شونده با توجه به اصل اشباع در نظر گرفته شد، یعنی مصاحبه‌شونده‌های شماره ۲۰ و ۲۱ کد جدیدی به مصاحبه‌ها اضافه نکردند و مصاحبه متوقف شد. در این پژوهش از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته استفاده شد. پژوهشگر پس از هماهنگی‌های لازم در محل کار مصاحبه‌شونده حضور یافته و با استفاده از ضبط صوت و با کسب اجازه از مصاحبه‌شونده مکالمات مصاحبه را ضبط کرد تا کدها را استخراج کند و البته این عمل بعد از هر بار مصاحبه‌شونده گرفت و پژوهشگر در مصاحبه ۲۰ و ۲۱ دریافت که کد جدیدی به کدهای قبلی اضافه نشد بنابراین فرایند مصاحبه را با مصاحبه‌شونده بعدی ادامه نداد، البته به‌غیر از پژوهشگر یک متخصص آمار و یکی از اساتید دانشگاه درباره کدها نظر دادند. در حین مصاحبه به جمع‌آوری نظرات در مورد شاخص، مؤلفه‌ها و ابعاد سازنده مدل توسعه حرفه‌ای معلمان دوره دوم مقطع متوسطه مبتنی بر نظارت بالینی پرداخته شد و عوامل اصلی بررسی و نهایی شد. شایان ذکر است که مدت‌زمان انجام مصاحبه بین ۳۰ تا ۹۰ دقیقه بود و در پاییز سال ۱۴۰۱ انجام شد.

ابزار گردآوری اطلاعات در مرحله اول شامل مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته با خبرگان و در مرحله دوم فرم مصاحبه بود که بعد از حذف تعدادی از مؤلفه‌ها به علت تکراری بودن و همپوشانی به مرحله اشباع نظری رسید و در نهایت این فرم در قالب ۱۱ مؤلفه و ۱۰۵ شاخص منجر شد. توسعه شناختی- فردی (خودشناسی، دانش موضوعی و شناخت فرایند یادگیری)، توسعه اجتماعی (توسعه ارزشی، توسعه نگرشی، توسعه علائق) و توسعه مدیریتی- رهبری (توسعه مدیریت کلاس درس، توسعه رهبری محیط آموزش، توسعه عملکردی و توسعه در هدایت و نظارت) بودند. ابعاد تأثیرگذار شامل معلم (مسئولیت‌پذیری فردی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی و مهارت ارتباطی)، مدیریت مدرسه (حمایت مدیریت، رهبری مشارکتی) و برنامه درسی (محتوای درسی و فرصت یادگیری)

می‌باشد. ابعاد تأثیرپذیر شامل توانمندسازی (توانمندی علمی، توانمندی تفکری و توانمندی در عملکرد) و یادگیری (مشارکتی و نظارت محور) می‌باشد. راهبردهای پیاده‌سازی شامل راهبرد (راهبرد مدیریتی، راهبرد سازمانی و راهبرد آموزشی) و بسترها شامل، بستر (بستر سازمانی، بستر آموزشی و فردی). مقیاس اندازه‌گیری سؤالات پرسشنامه تحقیق حاضر بر اساس طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت (کاملاً موافقم، موافقم، نظری ندارم، مخالفم، کاملاً مخالفم) بود. روایی فرم مصاحبه هم به‌صورت روایی محتوایی توسط ۱۰ نفر از متخصصان رشته مدیریت آموزشی با استفاده از نظرات اساتید راهنما و روایی سازه (تحلیل عاملی تأییدی) مورد تأیید قرار گرفت. پس از دریافت و جمع‌آوری داده‌ها در مورد متغیرهای موردنظر نسبت به نظم، دسته‌بندی و کدگذاری پاسخ‌ها و شناخت مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان مبتنی بر نظارت بالینی از طریق استنتاج از مفاهیم و مضامین مرتبط و بررسی شده، اقدام شد که در نهایت ابعاد و مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان مبتنی بر نظارت بالینی نیز احصا گردید. برای ارزیابی روایی این پژوهش کیفی از چهار معیار قابل قبول بودن، انتقال‌پذیری، قابلیت اطمینان و تأیید پذیری استفاده شد. برای اطمینان از قابل قبول بودن داده‌ها، توزیع فرم مصاحبه با حداکثر تنوع از معلمان صورت گرفت. برای اطمینان از قابلیت انتقال سعی شد مراحل اجرایی پژوهش، زمینه اجرا و اهداف به‌طور کامل به خوانندگان شرح داده شود. برای تأمین معیار قابل اطمینان نیز فرایند انجام مطالعه در اختیار استادان باسابقه در زمینه پژوهش‌های کیفی قرار گرفت و با توجه به این که در این مورد سه معیار قبلی تأمین شده است می‌توان استنتاج کرد که تأیید پذیری نیز خودبه‌خود رعایت شده است.

برای جمع‌آوری داده‌های بخش کیفی با ۱۹ نفر از صاحب‌نظران و خبرگان مطلع و مسلط به موضوع پژوهش، مصاحبه شد. مشخصات مصاحبه‌شوندگان در جدول زیر آمده است.

جدول ۱. آمار جمعیت شناختی مصاحبه‌شوندگان

متغیر	طبقه	فراوانی	متغیر	طبقه	فراوانی	متغیر	طبقه	فراوانی	متغیر	طبقه	فراوانی
محل خدمت	محل خدمت	۷	رشته تحصیلی	مدیریت آموزشی	۴	تحصیلات تخصصی	دکتری تخصصی	۱۵	سن	پایین‌تر از ۴۵ سال	۲
										۴۶ تا ۵۰ سال	۹
										۵۱ تا ۵۵ سال	۴
										بالای ۵۵ سال	۴
خبرگان سازمانی	۱۲		برنامه‌ریزی درسی	۶		جنسیت	زن	۴	سابقه کار	زیر ۱۰ سال	۴
							مرد	۱۵		۱۱ تا ۲۰ سال	۱۰
										بالای ۲۰ سال	۵

جدول ۲. لیست کلیه مفاهیم استخراج‌شده از تکنیک مصاحبه نیمه ساختاریافته با خبرگان

سازه	کدگذاری (مقوله)	انتخابی (مقوله)	کدگذاری (مقوله)	محوری (مقوله)	زیر (مقوله)	کدگذاری (مقوله)
توسعه حرفه‌ای	توسعه	شناختی- خودشناسی	اطلاعات من نسبت به توانایی‌ها، ارزش‌ها و علائق خود مطلوب است.	نسبت به چگونگی رشد خود اطلاعات کافی دارم.	در استفاده از دانش بالینی، توانایی‌ها، علائق دانش‌آموزان در کلاس درس مهارت دارم.	نسبت به موضوعات نظارت بالینی در درس مورد تدریس تسلط دارم.
معلمان مبتنی بر نظارت بالینی	فردی		در استفاده از روش‌های تدریس مناسب با موضوع درس مهارت دارم.	از چگونگی تولید و سازمان‌دهی دانش نظارت بالینی آگاهی دارم و دانش تجربی دارم.	در تحلیل مطالب و نقادی آن و مهارت توسعه این توانایی در دانش‌آموزان مهارت دارم.	از پیش‌زمینه‌ها و پیشینه دانش نظارت بالینی، دانش‌آموزان و توانایی تغییر و اصلاح آن در ضمن کار اطلاع دارم.
			نسبت به دانش نظارت بالینی و مهارت‌های چندگانه ارزشیابی دانش‌آموزان اطلاع دارم.	دانش و مهارت‌های تحقیق و اطلاع از پژوهش‌های اخیر درباره تدریس مبتنی نظارت بالینی و یادگیری خود را مطلوب می‌دانم.	مهارت من در فرایند نظارت بالینی و پرورش قدرت حل مسئله دانش‌آموزان مطلوب است.	

در روزآمدسازی دانش خود و توانایی تطبیق، قضاوت دانش نظارت بالینی خود با یافته‌ها، عقاید و تئوری‌های جدید کارآمد هستم.

دانش و مهارت استفاده از فناوری در فرایند نظارت بالینی را دارم.

اطلاعات من از برنامه‌ی درسی دانش‌آموزان و استفاده از روش‌های تدریس در زمینه متغیر محیطی مطلوب است.

به یادگیری دانش‌آموزان متعهد هستم

توسعه ارزشی

توسعه اجتماعی

احساس مسئولیت معلمان مبتنی بر نگرش ارزشی ایشان است.

بر اساس آموزه‌های نظارت بالینی، تفاوت‌های قومی، فرهنگی، مذهبی دانش‌آموزان را تشخیص و به آن‌ها احترام می‌گذارم.

به ارزش‌ها و قوانین جامعه متعهد هستم.

توسعه نگرشی

به دانش‌آموزان و تدریس، عشق و علاقه دارم.

تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان را درک و در تدریس با عدالت و تساوی رفتار می‌کنم.

حس کنجکاوی، بردباری، صداقت و نیکویی در دانش‌آموزان را تقویت می‌کنم.

توسعه علایق

به یادگیری در طول عمر معتقدم.

دارای روحیه شوخ‌طبعی، نشاط و انعطاف‌پذیری هستم.

دارای توانایی تفکر عقلانی و قدرت استدلال هستم.

کلاس

توسعه مدیریت

توسعه

مهارت الهام بخشی به دانش‌آموزان از طریق معرفی افراد الگو را دارم.

درس

مدیریتی - رهبری

توانایی برنامه‌ریزی و سازمان‌دهی درس را مبتنی بر نظارت بالینی دارم.

توانایی جمع‌آوری اطلاعات مبتنی بر نظارت بالینی را دارم.

توانایی ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان را دارم.

محیط

توسعه رهبری

آموزش

توانایی استفاده بهینه از زمان را دارم.

در درگیر نمودن دانش‌آموزان برای کمک به تدریس و درگیر کردن آنان در جهت یادگیری مادام‌العمر، توانایی لازم را دارم.

توانایی استفاده از روش‌های کار مشارکتی در کلاس درس و با والدین را دارم.

توانایی برقراری ارتباط با همکاران و تشریک‌مساعی را دارم.

توسعه عملکردی

درس‌های داده‌شده به معلمان بر اساس تخصص آن‌ها و همچنین عملکرد قبلی آن‌ها است.

توانایی خلق، انتخاب، ارزیابی و استفاده از منابع مدرسه و جامعه برای پیشرفت دانش‌آموزان؛ را دارم.

توانایی تحلیل، ارزیابی و بازتابی فعالیت‌های خود و تقویت اثربخشی آن را دارم.

توانایی خلق روش‌های جدید و نوآوری در روش‌های آموزشی را دارم.

توسعه در هدایت و نظارت

مهارت در عرضه کردن (قدرت بیان)، گوش دادن به اظهارنظرهای دانش‌آموزان، برقراری ارتباط با دانش‌آموزان و دانش‌آموزان با یکدیگر را دارم.

توانایی پرورش خود شکوفایی، شخصیت و مسئولیت شهروندی دانش‌آموزان را دارم.

بازخوردهای منظم به دانش‌آموزان و والدین و هدایت پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌دهم.

معلمان نسبت به وظایف محوله احساس مسئولیت می‌کنند.

مسئولیت‌پذیری فردی

معلم

عوامل علی

معلمان نسبت به اصول تعریف‌شده در اهداف سازمان خویش، احساس مسئولیت می‌کنند.

معلمان نسبت به چشم‌انداز دانشگاه حساسیت دارند.

معلمان نسبت به اعمال خود پاسخگو هستند.

معلمان، نسبت به دانش‌آموزان احساس مسئولیت می‌کنند و در امور کاری باهم هماهنگ هستند.

مسئولیت‌پذیری اجتماعی

معلمان نسبت به همکاران خود احساس تعهد می‌کنند.

معلمان نسبت به مدرسه خود احساس تعهد می‌کنند.

معلمان نسبت به شغل خود احساس تعهد می‌کنند.

معلمان نسبت به جامعه احساس تعهد می‌کنند.

معلمان قادر به برقراری ارتباط مؤثر با دانش‌آموزان خود هستند.

مهارت ارتباطی

معلمان ارتباط دوسویه را عاملی برای ارتقای کیفیت ارزیابی درسی مبتنی بر نظارت بالینی می‌دانند.

معلمان قادرند نحوه ارتباط سالم را به دانش‌آموزان توضیح دهند.

مدیریت مدرسه	حمایت مدیریت	معلمان در برقرار ارتباط اصول و خطاهای ارتباطی را می‌شناسند. مدیریت مدرسه حمایت لازم را از توسعه حرفه‌ای معلمان مبتنی بر نظارت بالینی را دارد. مدیریت مدرسه، بودجه لازم برای اجرای دوره‌های توسعه حرفه‌ای مبتنی بر نظارت بالینی را فراهم می‌کند. مدیریت مدرسه نسبت به حذف قوانین دست و پاگیر آموزشی در جهت اجرای نظارت بالینی تلاش می‌کند. مدیریت مدرسه معلمان را از نظر مادی و معنوی حمایت می‌کند.
	رهبری مشارکتی	مدیریت مدرسه از سبک رهبری مشارکتی به‌منظور اجرای برنامه توسعه حرفه‌ای استفاده می‌کند مدیریت مدرسه از نظرات معلمان برای اجرای درست دوره توسعه حرفه‌ای مبتنی بر نظارت بالینی استفاده می‌کند.
برنامه درسی	محتوای درسی	مدیریت مدرسه با تغییر فرهنگ‌سازمانی به تغییر سبک‌های عملکردی معلمان امیدوار است. معلمان از محتوای مبتنی بر نظارت بالینی استفاده می‌کنند. معلمان فناوری‌ها را عاملی برای آموزش و توسعه حرفه‌ای می‌دانند. معلمان از روش‌های درسی به‌روز در جهت توسعه حرفه‌ای مبتنی بر نظارت بالینی کمک می‌گیرند.
	فرصت یادگیری	برنامه درسی غیررسمی، فرصت یادگیری جدیدی را در جهت ارتقای توسعه حرفه‌ای معلمان ایجاد می‌کند. برنامه درسی به حذف موانع یادگیری معلمان کمک می‌کند. برنامه درسی فرصت تربیتی لازم برای معلمان را فراهم می‌کند تا بر اساس اصول نظارت بالینی پیش روند.
توانمندسازی	توانمندی علمی	معلمان توانایی کامل در درک حوزه‌های علمی دارند. معلمان از درس پژوهی برای ارائه راه‌حل علمی مبتنی بر نظارت بالینی استفاده می‌کنند. معلمان اطلاعات علمی به‌روز را در ارتباط با نظارت بالینی و ارتقای حرفه خود به دست می‌آورند.
	توانمندی تفکری	معلمان در تغییر تفکر خود نسبت به رویکردهای نوین آموزشی می‌کوشند. معلمان دارای قدرت تفکر انتقادی هستند. معلمان در جهت ارتقای سطح تفکر آموزشی خود مبتنی بر نظارت بالینی می‌کوشند.
	توانمندی در عملکرد	معلمان دارای عملکرد بهینه مبتنی بر اصول نظارت بالینی هستند. معلمان در ارزیابی عملکرد خود پیش‌قدم می‌شوند. معلمان راهکارهای بهبود عملکرد حرفه‌ای را آموخته‌اند.
یادگیری	یادگیری مشارکتی	معلمان برای یادگیری بهتر مبتنی بر نظارت بالینی، به برنامه‌ریزی مشارکتی دست می‌زنند. معلمان وظیفه آموزش مشارکتی را به نحو احسن انجام می‌دهند. معلمان معتقد به یادگیری فعال هستند.
	یادگیری نظارت محور	معلمان روش‌های خودارزیابی را در جهت ارتقای سطح حرفه خود یاد گرفته‌اند. معلمان به حوزه نظارت و ارزشیابی مبتنی بر نظارت بالینی مستلزم هستند. معلمان از روش‌های متعدد ارزشیابی و نظارت استفاده می‌کنند.
راهبرد، بستر و راهبرد موانع	راهبرد مدیریتی	حمایت مدیران آموزش و پرورش از اعمال برنامه توسعه حرفه‌ای معلمان مبتنی بر نظارت بالینی در جهت تحول در سطح جهانی تخصیص بودجه لازم برای اجرای برنامه توسعه حرفه‌ای معلمان مبتنی بر نظارت بالینی ارائه امکانات آموزشی از سوی مدیران آموزشی و سیاست‌گذاران دولتی
	راهبرد سازمانی	توجه به کاهش تمرکز در تصمیم‌گیری نسبت به اعمال برنامه توسعه حرفه‌ای معلمان مبتنی بر نظارت بالینی کاهش پیچیدگی شغلی در ارائه آموزش‌های مبتنی بر نیاز برنامه توسعه حرفه‌ای معلمان مبتنی بر نظارت بالینی
	راهبرد آموزشی	توجه به عملکرد معلمان در ارائه برنامه توسعه حرفه‌ای معلمان مبتنی بر نظارت بالینی آشنایی مدرسین با محیط‌های کاری و ضرورت برنامه توسعه حرفه‌ای معلمان مبتنی بر نظارت بالینی ارتقای مهارت مدرس در اداره برنامه توسعه حرفه‌ای معلمان مبتنی بر نظارت بالینی

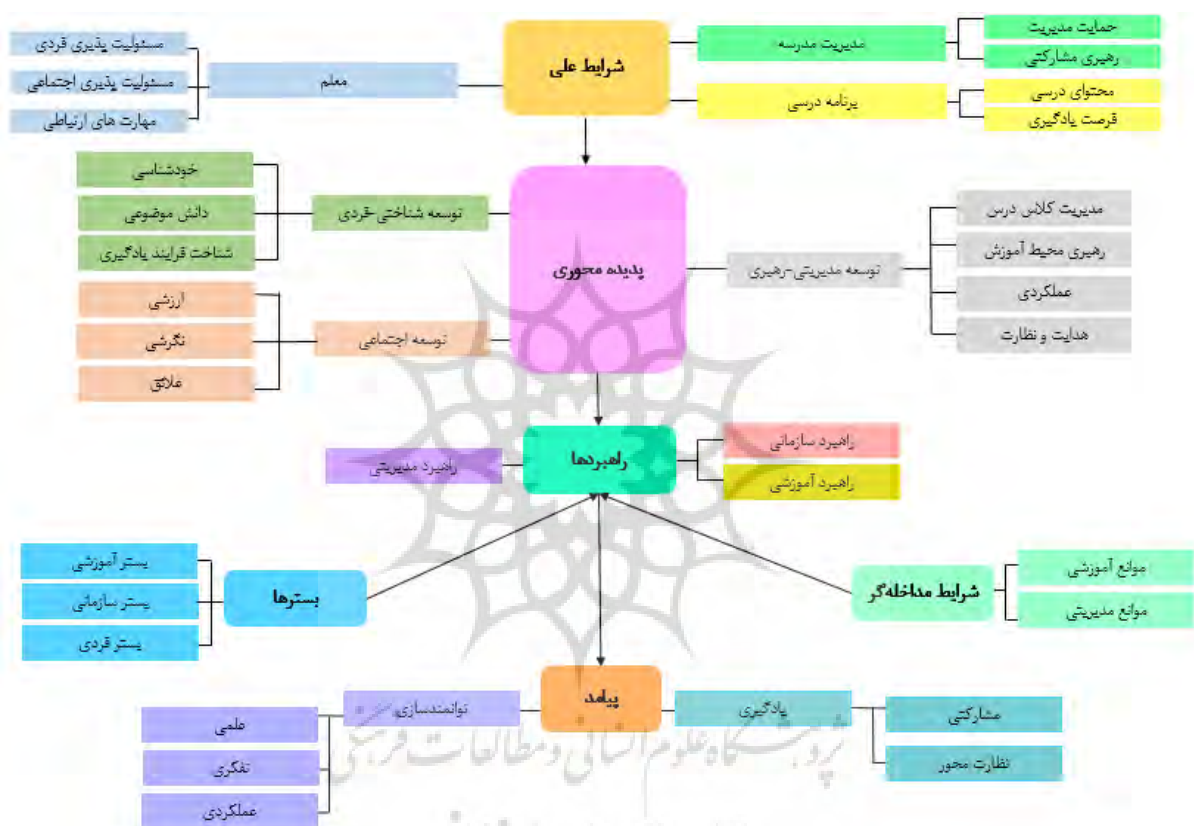
مهارت مدرس در ارائه محتوای درسی مبتنی بر نظارت بالینی	بستر آموزشی	بستر
شناخت وسایل کمک‌آموزشی علم اساتید برای ارتقای سطح توسعه حرفه‌ای معلمان مبتنی بر نظارت بالینی	بستر آموزشی	
وجود امکانات آموزشی	بستر آموزشی	
در اختیار داشتن بودجه آموزشی برای ارائه دوره توسعه حرفه‌ای معلمان	بستر آموزشی	
توجه به یادگیری خدمت محور به منظور تغییر محتوای درسی توسعه حرفه‌ای معلمان	بستر آموزشی	
کاهش تمرکز در سازمان آموزش و پرورش	بستر آموزشی	
توجه به اشتراک‌گذاری دانش توسط معلمان در مدرسی که در آن‌ها مشغول به کارند.	بستر آموزشی	
توجه به دانش تولیدشده در محیط کاری توسط معلمان	بستر آموزشی	
احساس نیاز بیشتر معلمان به شرکت در دوره‌های توسعه حرفه‌ای	بستر آموزشی	
ارتقای فرهنگ یادگیری و توسعه حرفه‌ای در معلمان	بستر آموزشی	
انگیزه معلمان برای دانستن	بستر آموزشی	
نبود اساتید کافی نسبت به ارائه دوره‌های توسعه حرفه‌ای معلمان مبتنی بر نظارت بالینی	بستر آموزشی	موانع
نبود توجه به نیاز معلمان نسبت به نظارت بالینی	بستر آموزشی	
نبود برنامه درسی مدون در اجرای دوره‌های توسعه حرفه‌ای	بستر آموزشی	
نبود توجه کافی و حمایت مدیران آموزش و پرورش برای سامان دادن به برنامه توسعه حرفه‌ای معلمان	بستر آموزشی	موانع مدیریتی
عدم تخصیص بودجه کافی برای توسعه حرفه‌ای معلمان	بستر آموزشی	
نبود توجه به پیشرفت و بالندگی معلمان در سطوح مختلف	بستر آموزشی	

نتایج حاصل از تحلیل نشان می‌دهد که از میان ۱۰۵ شاخص موجود، ۳۰ مؤلفه‌ی اصلی قابل‌شناسایی است. درنهایت، بر اساس ادبیات، پیشینه و نظریه‌های موجود، ابعاد، مؤلفه‌ها و تعداد گویه‌های پرسشنامه در جدول زیر نام‌گذاری شده‌اند.

جدول ۳. نتایج کدگذاری بخش کیفی حاصل از مصاحبه

سازه	بعد	مؤلفه	تعداد گویه
توسعه حرفه‌ای معلمان مبتنی بر نظارت بالینی	توسعه شناختی - فردی	خودشناسی	۵
		دانش موضوعی	۴
		شناخت فرایند یادگیری	۵
		توسعه ارزشی	۳
		توسعه نگرشی	۳
		توسعه علائقی	۳
		توسعه مدیریت کلاس درس	۴
		توسعه رهبری محیط آموزش	۴
		توسعه عملکردی	۴
		توسعه در هدایت و نظارت	۴
عوامل علی	معلم	مسئولیت‌پذیری فردی	۴
		مسئولیت‌پذیری اجتماعی	۵
		مهارت ارتباطی	۴
		حمایت مدیریت	۴
		رهبری مشارکتی	۳
		محتوای درسی	۳
		فرصت یادگیری	۳
		توانمندی علمی	۳
		توانمندی تفکری	۳
		توانمندی در عملکرد	۳
پیامد	توانمندسازی	مشارکتی	۳
		یادگیری	

۳	نظارت محور		
۳	راهبرد مدیریتی	راهبرد	راهبرد، بستر و موانع
۳	راهبرد سازمانی		
۴	راهبرد آموزشی		
۳	بستر سازمانی	بستر	
۳	بستر آموزشی		
۳	فردی		
۳	موانع آموزشی	موانع	
۳	موانع مدیریتی		



شکل ۱. الگوی نهایی پژوهش برگرفته از بخش کیفی

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج این پژوهش نشان داد که توسعه حرفه‌ای معلمان دوره دوم مقطع متوسطه مبتنی بر نظارت بالینی شامل توسعه شناختی-فردی (خودشناسی، دانش موضوعی و شناخت فرآیند یادگیری)، توسعه اجتماعی (توسعه ارزشی، توسعه نگرشی، توسعه علائق) و توسعه مدیریتی-رهبری (توسعه مدیریت کلاس درس، توسعه رهبری محیط آموزش، توسعه عملکردی و هدایت و نظارت) می‌باشد. این نتایج با بسیاری از پژوهش‌های پیشین هم‌خوانی دارد. به عنوان مثال، عباس و همکاران (۲۰۲۱) نیز بر اهمیت توسعه حرفه‌ای و نقش آن در بهبود کیفیت آموزشی تأکید کرده‌اند و نشان داده‌اند که توسعه حرفه‌ای معلمان به افزایش کارایی آن‌ها در فرآیند آموزش منجر می‌شود (Abbas et al., 2021). علاوه بر این، نتایج پژوهش حاضر با یافته‌های Amiri (۲۰۲۱) هم‌خوانی دارد که تأکید می‌کند نظارت بالینی می‌تواند به معلمان در خودارزیابی و بهبود عملکرد تدریسی کمک کند (Amiri, 2021).

ابعاد تأثیرگذار بر توسعه حرفه‌ای شامل معلم (مسئولیت‌پذیری فردی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی و مهارت ارتباطی)، مدیریت مدرسه (حمایت مدیریت، رهبری مشارکتی) و برنامه درسی (محتوای درسی و فرصت یادگیری) بود. این یافته‌ها نیز با تحقیقات قبلی پشتیبانی می‌شود (Abdollahi et al., 2022). نشان داده‌اند که حمایت سازمانی از جمله حمایت مدیران مدارس و رهبری مشارکتی نقش مهمی در فرآیند توسعه حرفه‌ای معلمان دارد (Abdollahi et al., 2022). این حمایت‌ها می‌تواند به معلمان در ایجاد انگیزه برای یادگیری و توسعه مهارت‌های جدید کمک کند. همچنین، مطالعه‌ی Fernández-Batanero et al. (2022) بر اهمیت به‌روزرسانی محتوای درسی و فرصت‌های یادگیری برای معلمان تأکید دارد. این پژوهش نشان می‌دهد که معلمان با دسترسی به منابع جدید و فرصت‌های آموزشی می‌توانند مهارت‌های خود را بهبود بخشند (Fernández-Batanero et al., 2022).

یکی از نتایج مهم این پژوهش تأکید بر توانمندسازی علمی، تفکری و عملکردی معلمان بود که این امر با یافته‌های Cheung (2024) مطابقت دارد. وی در پژوهش خود به این نتیجه رسید که توانمندسازی معلمان در حوزه‌های علمی و تفکری می‌تواند به بهبود کیفیت تدریس و افزایش اثربخشی آموزشی کمک کند (Abdollahi et al., 2022). به همین ترتیب، در پژوهش Hordvik et al. (2020) نیز به اهمیت توانمندسازی معلمان در مواجهه با چالش‌های آموزشی و توسعه روش‌های تدریس جدید اشاره شده است. نتایج پژوهش حاضر نشان می‌دهد که توانمندسازی معلمان نه تنها بر توانایی آن‌ها در تدریس مؤثر تأثیر می‌گذارد، بلکه به آن‌ها کمک می‌کند تا در مدیریت کلاس درس و ارائه بازخوردهای بهینه به دانش‌آموزان موفق‌تر باشند (Hordvik et al., 2020).

نتایج همچنین نشان داد که راهبردهای مدیریتی، سازمانی و آموزشی نقش مهمی در پیاده‌سازی توسعه حرفه‌ای معلمان دارند. این یافته‌ها با نتایج تحقیقات (Abdollahi et al., 2022) و Hafez (2022) همخوانی دارد. در این تحقیقات، راهبردهای مدیریتی و سازمانی به عنوان عواملی کلیدی در فرآیند توسعه حرفه‌ای معلمان شناخته شده‌اند. مدیران مدارس با ایجاد فرصت‌های مناسب برای یادگیری و توسعه مهارت‌های معلمان، می‌توانند به بهبود عملکرد آن‌ها در محیط‌های آموزشی کمک کنند (Hidayati, 2020; Mohammad Hafez, 2022). به همین ترتیب، ایجاد راهبردهای آموزشی مبتنی بر نیازهای فردی معلمان و فرصت‌های یادگیری مشارکتی نیز می‌تواند به بهبود فرآیند توسعه حرفه‌ای منجر شود (Popova, 2021; Sahin et al., 2024; Sotoudeh Moghadam et al., 2024).

علاوه بر این، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که موانع آموزشی و مدیریتی از جمله چالش‌های اصلی در پیاده‌سازی توسعه حرفه‌ای معلمان می‌باشد. این نتایج با یافته‌های Hennessy et al. (2022) مطابقت دارد که نشان دادند معلمان به دلیل فقدان حمایت سازمانی و مدیریتی کافی با چالش‌های متعددی در مسیر توسعه حرفه‌ای خود مواجه می‌شوند (Hennessy et al., 2022). از طرف دیگر، پژوهش Soekanto et al. (2022) نیز به مشکلات مرتبط با زیرساخت‌های آموزشی به عنوان یکی از موانع توسعه حرفه‌ای اشاره دارد. در این پژوهش، فقدان زیرساخت‌های مناسب به عنوان یکی از موانع اصلی در توسعه حرفه‌ای معلمان شناخته شده است (Soekanto et al., 2022).

یکی از محدودیت‌های اصلی این پژوهش، تمرکز آن بر معلمان دوره دوم متوسطه در یک منطقه خاص است. این محدودیت ممکن است تعمیم نتایج پژوهش را به سایر مقاطع تحصیلی و مناطق دیگر دشوار کند. همچنین، استفاده از روش نمونه‌گیری غیرتصادفی هدفمند ممکن است باعث بروز سوگیری در انتخاب نمونه‌ها شود و نتایج پژوهش را تحت تأثیر قرار دهد. علاوه بر این، از آنجا که این پژوهش به روش کیفی و تحلیل مضمون انجام شده است، نتایج آن ممکن است با تغییر شرایط و محیط‌های آموزشی متفاوت باشد. محدودیت دیگری که می‌توان به آن اشاره کرد، فقدان داده‌های کمی است که بتواند به مقایسه دقیق‌تر و جامع‌تر نتایج منجر شود.

با توجه به محدودیت‌های ذکر شده، پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آینده، مطالعه بر روی معلمان سایر مقاطع تحصیلی و مناطق جغرافیایی مختلف انجام شود تا امکان تعمیم نتایج به سایر بخش‌های آموزشی فراهم گردد. همچنین، انجام پژوهش‌های ترکیبی که از داده‌های کمی و کیفی استفاده می‌کنند، می‌تواند به ارائه نتایج جامع‌تر و دقیق‌تر منجر شود. از طرف دیگر، بررسی نقش فناوری‌های نوین در فرآیند توسعه حرفه‌ای معلمان نیز می‌تواند زمینه‌ساز تحقیقات جدیدی باشد. پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آینده، نقش پلتفرم‌های آنلاین و آموزش از راه دور در توسعه حرفه‌ای معلمان مورد بررسی قرار گیرد. همچنین، بررسی تأثیر نظارت بالینی بر عملکرد معلمان در محیط‌های آموزشی مختلف نیز می‌تواند موضوع پژوهش‌های آتی باشد.

برای پیاده‌سازی موفق توسعه حرفه‌ای معلمان مبتنی بر نظارت بالینی، پیشنهاد می‌شود که مدیران مدارس و مسئولان آموزشی از راهبردهای مدیریتی و حمایتی قوی برای معلمان استفاده کنند. ایجاد برنامه‌های آموزشی منعطف و متناسب با نیازهای فردی معلمان می‌تواند به بهبود عملکرد آن‌ها کمک کند.

همچنین، فراهم کردن فرصت‌های آموزشی مبتنی بر فناوری‌های نوین و استفاده از پلتفرم‌های آنلاین می‌تواند به توسعه حرفه‌ای مؤثر معلمان منجر شود. فراهم کردن زیرساخت‌های مناسب برای پیاده‌سازی توسعه حرفه‌ای و ایجاد محیط‌های یادگیری مشارکتی نیز از اهمیت بالایی برخوردار است. از سوی دیگر، نظارت مستمر و بازخوردهای مناسب به معلمان می‌تواند به بهبود فرآیند یادگیری و تدریس آن‌ها کمک کند.

تشکر و قدرانی

بدین وسیله پژوهشگران از شرکت کنندگان در پژوهش به دلیل مشارکت فعال در پژوهش و از مسئولان آن‌ها به دلیل موافقت جهت انجام پژوهش و انجام پرسشنامه تقدیر و تشکر می‌شود.



References

- Abbas, M., Tariq, S., & Jamil, M. (2021). Continuous Professional Development (CPD) and Quality Education of Primary School Teachers: A Quantitative Study in Lahore, Punjab. *Global Educational Studies Review*, VI(IV), 206-212. [DOI]
- Abdollahi, B., Sadin, A. a., NavehebSrahim, a., & abassiyani, h. (2022). Designing a professional development model for faculty at Farhangian University with a grounded theoretical approach and a mixed exploratory paradigm. *ieaajournal*, 11(2), 41-83. [DOI]
- Amiri, J. (2021). The Relationship between Teachers' Professional Development and Academic Performance with Emphasis on the Mediating Role of Secondary School Boys' Bonding. *Management and Educational Perspective*, 3(1), 139-166. [DOI]
- Asghari, M., & Hosseini Mehrabadi, H. S. (2024). The Mediating Effect of the Quality of Aesthetic Experience on the Relationship between Spiritual Intelligence and Life Satisfaction in Teachers of Qom Province (Structural Equation Modeling). *Sociology of Education*, 10(1), 343-354. [DOI]
- Cheung, A. C. (2024). Teacher STEAM Education Supported by Professional Learning Communities: A Meaningful Practice of Teacher Professional Development. *Science Insights Education Frontiers*, 20(1), 3117-3119. [DOI]
- Czerniawski, G. (2023). Professional development or professional learning: developing teacher educators' professional expertise. In R. J. Tierney, F. Rizvi, & K. Ercikan (Eds.), *International Encyclopedia of Education (Fourth Edition)* (pp. 469-474). Elsevier. [DOI]
- Faravani, A. (2022). Making Sense of the Linkage Among Iranian English Language Teachers' Grit Level, Self-Efficacy, and Their Continuing Professional Development. *Asian Journal of Contemporary Education*, 6(1), 81-92. [DOI]
- Fernández-Batanero, J. M., Montenegro-Rueda, M., Fernández-Cerero, J., & García-Martínez, I. (2022). Digital competences for teacher professional development. Systematic review. *European Journal of Teacher Education*, 45(4), 513-531. [DOI]
- Hejazi, A. (2020). Determining the components of professional development of faculty members of Farhangian University. *Research in Teacher Education (RTE)*, 3(1), 41-61. [DOI]
- Hennessy, S., D'Angelo, S., McIntyre, N., Koomar, S., Kreimeia, A., Cao, L., Brugha, M., & Zubairi, A. (2022). Technology Use for Teacher Professional Development in Low- and Middle-Income Countries: A systematic review. *Computers and Education Open*, 3, 100080. [DOI]
- Hidayati, F. (2020). Differentiated Instruction in the Mathematics Classroom: Teachers' Teaching Experience in a Teacher Professional Development. *International Journal on Teaching and Learning Mathematics*, 3(1), 37-45. [DOI]
- Hordvik, M., MacPhail, A., & Ronglan, L. T. (2020). Developing a pedagogy of teacher education using self-study: A rhizomatic examination of negotiating learning and practice. *Teaching and Teacher Education*, 88, 102969. [DOI]
- Jabarooti, N., & Bagherimajd, R. (2023). Canonical analysis of lifelong learning on teachers' professional development. *Journal of Educational Sciences*, 30(1), 127-144. [DOI]
- Kalman, M., Kalender, B., & Cesur, B. (2022). Teacher Learning and Professional Development during the COVID-19 Pandemic: A Descriptive Study. *Educational Research: Theory and Practice*, 33(2), 1-22.
- Mohajervatan, M., Shahvarani Semnani, A., & Ebrahimi Bagha, D. (2021). Presenting a Model of Developing the Attitudinal Skills of Secondary School Mathematics Teachers. *Sociology of Education*, 6(2), 278-287. [DOI]
- Mohammad Hafez, K. (2022). The relationship between job enthusiasm and professional growth of teachers on organizational growth in first-level secondary school teachers in Khanjin city. *Journal of New Research Approaches in Management and Accounting*, 6(85), 597-608. [DOI]
- Nazari Ardabili, S. Z., Benisi, P., & Vatankhah, H. (2024). Designing the Maturity Management Model of Educational Technology in Iranian Schools. *Sociology of Education*, 10(1), 314-326. [DOI]
- Popova, A., Evans, David K, Breeding, Mary E, Arancibia, Violeta. (2021). Teacher Professional Development around the World: The Gap between Evidence and Practice. *The World Bank Research Observer*, 37(1), 107-136. [DOI]
- Ramírez-Montoya, M. S., Andrade-Vargas, L., Rivera-Rogel, D., & Portuñuel-Castro, M. (2021). Trends for the Future of Education Programs for Professional Development. *Sustainability*, 13(13).
- Reychav, I., Elyakim, N., & McHaney, R. (2023). Lifelong learning processes in professional development for online teachers during the Covid era [Original Research]. *Frontiers in Education*, 8. [DOI]
- Şahin, A., Soylu, D., & Jafari, M. (2024). Professional Development Needs of Teachers in Rural Schools [Research Article]. *Iranian Journal of Educational Sociology*, 7(1), 219-225. [DOI]
- Soekamto, H., Nikolaeva, I., Abbood, A. A. A., Grachev, D., Kosov, M. E., Yumashev, A., Kostyrin, E. V., Lazareva, N. A., Kvitkovskaja, A., & Nikitina, N. (2022). Professional Development of Rural Teachers Based on Digital Literacy. *Emerging Science Journal*, 6(6), 1525-1540. [DOI]
- Sotoudeh Moghadam, M., Cherabin, M., Akbari, A., & Zendedel, A. (2024). Designing the Policy Model of In-Service Training Suitable for the Professional Development of Teachers [Research Article]. *Iranian Journal of Educational Sociology*, 7(1), 166-178. [DOI]