مدیریت بر آموزش سازمانها سال دهم، شماره ۲، تابستان ۱۴۰۰ شماره صفحه ۱۵۸-۱۳۱

نقش انگیزش یادگیری و یادگیری حرفه‌ای بر اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان

جواد احمدی اقدم، کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران

***ابوالفضل قاسم‌زاده علیشاهی**، دانشیار مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران

روح‌اله مهدیون، دانشیار مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران

10. 52547/MEO.10.2.131

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی نقش انگیزش یادگیری و یادگیری حرفه‌ای بر اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان ابتدایی است. روش تحقیق از نوع همبستگی، مبتنی بر مدل‌یابی معادلات ساختاری می‌باشد. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه معلمان ابتدایی شهرستان بناب به تعداد ۵۲۸ نفر بودند که تعداد ۲۱۴ نفر به روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبی انتخاب شدند. اطلاعات مورد نیاز با استفاده از پرسشنامه‌های: انگیزش یادگیری تارنو، یادگیری حرفه‌ای بارون و کنی و اجتماع یادگیری حرفه‌ای الیور و هیپ بدست آمدند. یافته‌ها نشان می‌دهند که بین متغیر انگیزش یادگیری و اجتماع یادگیری حرفه‌ای رابطه مستقیم و معناداری وجود ندارد اما بین متغیرهای انگیزش یادگیری و یادگیری حرفه‌ای رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد. همچنین بین متغیرهای یادگیری حرفه‌ای و اجتماع یادگیری حرفه‌ای رابطه مثبت و معناداری دیده‌شد، پس متغیر انگیزش یادگیری بواسطه نقش میانجی یادگیری حرفه‌ای با اجتماع یادگیری حرفه‌ای رابطه غیرمستقیم و معناداری دارد، بنابراین می‌توان گفت که معلمانی که انگیزش کافی برای یادگیری و ارتقا سطح دانش و آگاهی خود دارند، از طریق کسب دانش محتوایی، سبک‌های یادگیری، راهبردهای تدریس و مجموعه جدیدی از ارزش‌ها و تفاوت‌های فردی که از طریق همکاری و مشارکت با سایر همکاران بدست می‌آورند؛ منجر به ایجاد اجتماعات یادگیری حرفه‌ای بین خود و سایر همکاران می‌شوند که نهایتا باعث بهبود یادگیری دانش‌آموزان و افزایش بازدهی آموزشی می‌گردند.

واژگان کلیدی: انگیزش یادگیری، یادگیری حرفه‌ای، اجتماع یادگیری حرفه‌ای

* نویسنده مسئول: ghasemzadee@yahoo.com

دریافت مقاله: ۰۰/۱/۹ پذیرش مقاله: ۱۴۰۰/۲/۱۵

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.131]

Managing Education in Organizations Vol.10/No.2/ summer 2021 Page 131-158

The Role of Learning Motivation and Professional Learning on Professional Learning Community of Teachers

Javad Ahmadi Aghdam, Master of Educational Administration, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Madani University of Azerbaijan, Tabriz, Iran

*__Abolfazl Ghasemzadeh Alishahi__, Associate Professor in Educational Administration, Department of Education, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran

Rouhollah Mahdiuon, Associate Professor in Educational Administration, Department of Education, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran.

10. 52547/MEO.10.2.131

Abstract

The present study aims to investigate the role of learning motivation and professional learning on professional learning community of primary school teachers. The research method is correlational and is specifically based on structural equation modeling. The statistical population of the study included all primary school teachers in Bonab city with 528 people, of whom 214 people were selected by stratified sampling method. The required information was obtained using questionnaires: Tarno's learning motivation, Baron and Kenny's professional learning and Oliver, Hip & lick's professional learning community. Findings show that there is no direct and significant relationship between learning motivation and professional learning community variables, but there is a direct and significant relationship between learning motivation and professional learning variables. Also, a positive and significant relationship was seen between the variables of professional learning and professional learning community, so the variable of learning motivation has an indirect and significant relationship with the professional learning community due to the mediating role of professional learning. Therefore, it can be argued that teachers who are motivated enough to learn and improve their knowledge and awareness can help create professional learning communities between themselves and other colleagues through the acquisition of content knowledge, learning styles, teaching strategies, and a new set of individual values and differences gained via cooperation and collaboration with other colleagues, which ultimately improve student learning and increase educational efficiency.

Key words: learning motivation, professional learning, professional learning community.

* Corresponding author: ghasemzadee@yahoo.com

Receiving Date: 29/3/2021 Acceptance Date: 5/5/2021

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.131]

مقدمه

امروزه سازمان‌ها توسعه منابع انسانی را از حیاتی‌ترین وظایف خود و اصلی‌ترین راه بهسازی سازمانی تلقی کرده و با توجه به منافع بسیار زیادی که به همراه دارد، سرمایه‌گذاری‌های بسیاری را در این جهت به‌عمل می‌آورند(Rafei, Hassani & Mohammadi, 2020). در همین راستا یکی از سازمان‌هایی که لازم است به منابع انسانی خود توجه ویژه‌ای داشته باشد، سازمان آموزش‌وپرورش است. آموزش‌وپرورش به عنوان جزئی از نظام اجتماعی جامعه، نقش کلیدی در اصلاح و بازسازی جامعه از نسلی به نسل دیگر را دارد (Asadian, Ghasemzadeh & Qolizadeh, 2017). بقا، دوام و پیشرفت هر جامعه‌ای به کارآیی و کیفیت تعلیم و تربیت آن جامعه بستگی دارد و معلمان به‌منزله رکن اصلی آموزش‌وپرورش، نقش بسیار مهمی در تربیت نسل آینده کشور را برعهده دارند (Nikoraftar, 2017). معلم عامل اصلی در اجرای تحولات و نوآوری‌های تربیتی است و کیفیت تدریس او مهم‌ترین عامل در افزایش پیشرفت و موفقیت دانش آموز است، این امر به‌منزله‌ی یکی از بدیهی‌ترین اصول در حوزه‌ی تعلیم‌وتربیت می‌درخشد. پس به‌جرأت می‌توان گفت یکی از دلایلی که باعث می شود اجرای نوآوری‌ها و تغییرات تربیتی در مدارس با مشکل مواجه شود، انزوای حرفه‌ای معلمان است (Eisner, 2005). معلمان، به‌منظور بهبود عملکرد و بالابردن کیفیت تدریس خود، همواره همکاران و افراد باتجربه‌ی دیگر را به‌عنوان یک منبع یادگیری جستجو می‌کنند و این منجر به ظهور اجتماعات یادگیری بین معلمان فراتر از مرزهای مدرسه می‌شود. اجتماعات یادگیری معلمان، فضاهای اجتماعی سازمان یافته‌ای را برای گفتگوهای همکارانه فراهم می‌سازند (Prestridge, 2010). در نوشتار حاضر، منظور از اجتماعات یادگیری حرفه‌ای معلمان، گروهی از معلمان هستند که دائما مشغول کاوش در عملکرد خود هستند و در نتیجه به‌منظور بهبود عملکرد خود، معانی جدیدی را کشف و با دیگران مبادله می‌کنند (Gandomi & Sajjadi, 2015). دیالوگ یا گفت‌وشنود همکارانه[1] اتفاق مهمی است که در این اجتماعات رخ می‌دهد .گفتگوی همکارانه، فرایند تعامل مداوم معلمانی است که همواره در جستجوی نظرات بهتر هستند. پیامد این تعامل، کسب توانمندی‌هایی است که معلمان به‌واسطه‌ی آنها درصدد تغییر باورها و عملکرد حرفه‌ای خود برخواهند آمد (Lim & Lee, 2014). معلمان، در اجتماعات یادگیری حرفه‌ای، از طریق گفت‌وشنود بایکدیگر، در یک فعالیت متأملانه درگیر می‌شوند (Mcloghlin, Lee & Brady, 2008). براساس باور معلمان، جوامع یادگیری حرفه‌ای موفق محیط‌هایی را ایجاد می‌کنند که معلمان می‌توانند در آن نقاط قوت و ضعف خود را با همکاران خود در میان بگذارند؛ راه‌حل‌های مشارکتی برای مشکلات انتخاب نمایند و ایده‌های جدیدی را به‌طور جمعی و به‌نفع فراگیران به‌کار گیرند (De Jong & et al, 2021).

[1]- Collegial dialogue

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.131]

پژوهش‌ها نشان داده‌اند مدل‌های گفت‌وشنودی رشد حرفه‌ای، امکان مشارکت معلمان در تبادل دانش با یکدیگر را فراهم آورده‌اند (Tillema & Orland-Barak, 2006) همچنین اجتماع یادگیری حرفه‌ای قابلیت‌های فردی، میان‌فردی و سازمانی معلمان را بهبود می‌بخشد، تعهد آنان به توسعه حرفه‌ای را افزایش می‌دهد و منجر به پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌گردد (Motahari Nejad & Joza, 2020) و استفاده از شبکه‌های اجتماعی و تکنولوژی‌های شبکه‌ای، باعث کاهش انزوای معلمان و افزایش تسهیم دانش با یکدیگر و تأمل در عمل شده‌است (Hadar & Brody, 2010; Won Hur & Brush, 2009; Barnet, 2001)، علاوه براین گفتگوی انعکاسی شکل گرفته توسط این شبکه‌ها[1]جز کلیدی در ایجاد اجتماع یادگیری در بین معلمان است (Lin & Lee, 2018). دلیل تاکید بر محیط اجتماعی یادگیری این است که متخصصان معتقدند که سازنده‌گرایی اجتماعی[2] عامل مهمی برای ارتقای ارتباطات بین افراد و کیفیت یادگیری در این محیط‌هاست (Ouzts, 2003). دیویی از نقش فعال یادگیرنده پشتیبانی می‌کند و موافق یادگیری فعال است. طرفداران سازنده‌گرایی اجتماعی معتقدند که یادگیری سطح بالا به‌صورت مشارکتی اتفاق می‌افتد. دانش، زمانی ساخته می‌شود که افراد به‌صورت اجتماعی در مکالمه و فعالیت درمورد وظایف و مسائل به‌اشتراک گذاشته‌شده، درگیر شوند (Driver & et al, 1994)، بنابراین اجتماع یادگیری حرفه‌ای به‌عنوان وسیله‌ای برای بهبود عملکرد آموزشی معلمان و یادگیری دانش‌آموزان در نظر گرفته می‌شود (Mir Ahmadi & et al, 2019). یکی از عواملی که در ارتباط با معلمان بسیار مهم می‌باشد و تأثیر بسیار مهمی در پیشرفت معلمان دارد وجود اجتماعات یادگیری حرفه‌ای در میان معلمان می‌باشد (Lewanowski-Breen, Ni Shuilleabhain & Meehan, 2021).

تحقیقات برروی نظریات یادگیری و نحوه عملکرد مغز نشان داده‌اند که یادگیری مشارکتی و درگیری یادگیرندگان در اجتماع باعث یادگیری بیشتر افراد می‌شود (Kuh & et al, 2005). علی‌رغم مهم‌بودن اجتماع یادگیری حرفه‌ای، عواملی که باعث تشکیل آن می‌شوند و بر پایداری آن تاثیر می‌گذارند، به‌طور جامع مورد بررسی قرار نگرفته‌است. شناسایی عواملی که در تشکیل اجتماعات یادگیری حرفه‌ای دخیل هستند، می‌تواند به‌نگرشی روشن‌تر از ماهیت اجتماع در محیط‌های یادگیری حرفه‌ای یاری رساند. همچنین رهنمودی روشن برای طراحان آموزشی فراهم می‌کند تا برای تدوین نقشه‌های یادگیری در آموزش و مشارکت هرچه بیشتر در این‌فضا به ابزاری مجهز باشند (Momeni Rad, Pour Jamshidi & Zanganeh, 2015).

[1]- Networks
[2]- Social Constructivism

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-09]
[DOI: 10.52547/MEO.10.2.131]

با این‌حال شواهد تجربی کمی در رابطه با عناصری که در تشکیل اجتماعات یادگیری حرفه‌ای موثرند، وجود دارد (Gray, Kruse & Tarter, (2015); Anatoliy, 2009; Doran, 2010; Harasim, 2002; Kear, 2011). براساس مدل ارائه شده (Gray & et al, 2015) که به بررسی عوامل موثر بر تشکیل اجتماعات یادگیری حرفه‌ای معلمان پرداخته‌اند، سه‌عامل ساختار توانمند مدرسه، اعتماد جمعی و تاکید علمی به‌عنوان متغیرهای اثرگذار بر تشکیل اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان شناخته شده‌اند. به‌گفتهٔ تیمپرلی[1] معلمان، هرروز با چالش‌هایی مانند برنامه‌های درسی جدید، سواد علمی برای همه، رویکردهای‌نوین ارزشیابی، استفاده از تکنولوژی در کلاس‌ها و دانش‌آموزانی که به‌روش‌های متداول تدریس، یاد نمی‌گیرند، روبه‌رو هستند که همهٔ این‌ها، باعث پیچیده‌تر شدن عمل تدریس می‌شود، بنابراین معلمان بیشتر ازقبل، به دانش و مهارت‌هایی نیاز دارند که یاری‌دهنده آنها در مواجهه با چنین چالش‌هایی باشد (Timperly, 2011). رویکرد اجتماعات یادگیری حرفه‌ای، یک نهضت مؤثر است که در نتیجه‌ی فعالیت به تنهایی با بازخور حداقل یا عدم بازخور در مورد آموزش از جانب همکاران و عدم وجود هنجارها و اهداف مشترک می‌باشد که چارچوب و فرآیندی را برای یادگیری مداوم و رشد حرفه‌ای معلمان فراهم می‌آورد. اکثر محققان قبول دارند که تیم‌های اجتماعات حرفه‌ای، مأموریت و چشم‌انداز مشترک داشته و به یادگیری جمعی و ارتقای ظرفیت یا ایجاد توانمندی تعهد دارند (Orit Avidov-Ungar & et al, 2019).

پژوهشگران در راستای فهم پیچیدگی تغییرات آموزشی، بااستفاده از دیدگاه‌هایی که در آنها یادگیری معلم در محیط مدرسه یکی از عناصر کلیدی بهبود مدرسه تلقی می‌شود، مفهوم تغییر معلم را بیان کرده‌اند (Smylie & Hart, 1999; Putnam & Borko, 2000). بنابر نظر کلارک و هالینگزورث[2]، دیدگاه معلمان به‌عنوان یادگیرنده و مدارس به‌منزلهٔ جوامع یادگیری از جمله دیدگاه‌های مهم در این زمینه هستند (Clarke & Hollingsworth, 2002). درنتیجه، ظرفیت مدارس برای ارتقای یادگیری حرفه‌ای معلمان و ایجاد اصلاحات گسترده در زمینه تدریس دانش‌آموزمحور، مرکز توجه پژوهش‌های اخیر بوده است (Sleegers, Bolhuis & Geijsel, 2005; Smylie, 1995). در این راستا، طیفی گسترده از مطالعات درباره یادگیری سازمانی، جوامع یادگیری حرفه‌ای و مدارس به عنوان سازمان‌های یادگیرنده انجام شده است (Leithwood & Louis, 1998; Sillins,Mulford & Zarins, 2002). نتایج نشان داده است که شرایط سازمانی مدرسه از قبیل تصمیم‌گیری مشارکتی، کارگروهی، همکاری معلمان، وجود یک محیط باز و قابل اطمینان و رهبری تحولی می‌تواند یادگیری حرفه‌ای معلمان را در

[1]- Timperly
[2]- Clarke & Hollingsworth

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-09]
[DOI: 10.52547/MEO.10.2.131]

مدرسه افزایش دهد (Geijsel & et al; Krüger, 2009). معلمان در جوامع یادگیری حرفه‌ای موفق به‌منظور کسب و تولید دانش حرفه‌ای جدید باهم همکاری دارند. تمرکز در این جوامع نه‌فقط بر یادگیری هرمعلم به‌تنهایی است بلکه تمرکز بر یادگیری حرفه‌ای درون‌بافتی از گروه‌های منسجم است که متمرکز بر دانش جمعی می‌باشند (Turner & et al, 2017). مشارکت جمعی معلمان از مدارس، رشته‌ها و پایه-های تحصیلی مختلف، موجب شکل‌گیری بالقوه‌ی تعاملات و بحث‌هایی می‌شود که می‌تواند یادگیری حرفه‌ای معلمان را غنی‌تر سازد (Banilower & Shimkus; Borko, 2004; Desimone, 2003; Loucks-horsley & et al, 2010).

یادگیری حرفه‌ای به‌منزلهٔ نیاز افراد حرفه‌ای به یادگیری بیشتر در ضمن کار و پیشرفت در حرفه‌شان تعریف می‌شود (Johnston, 1988). به‌گفته جاورسکی یادگیری حرفه‌ای فرایندی دوطرفه، تعاملی و مشارکتی است که در آن، هیچ بایدی وجود ندارد و این یادگیری به این سبب حرفه‌ای است که مستقیماً با کلاس درس و حرفه معلمی در ارتباط است و از آن منبعث می‌شود (Jaworski, 2008). اسملی با استفاده از چندین نظریه یادگیری بزرگسالان و مفهوم آموزش به مثابه یک فعالیت پیچیده، پویا و فکورانه، چهار هدف یادگیری حرفه‌ای را شناسایی کرد که معلم را قادر می‌سازد تا با تغییرات سریع فراروی خود مواجه شود: تغییر در شیوه انجام دادن کار، تجربه‌گرایی، اقدام فکورانه و نوآوری (Smylie, 1995). تغییر در شیوه انجام دادن کار به معنای تغییر طرز کار معلمان در جهت یادگیری فرایندمحور، تمرکز روی یادگیری راهبردی، معنادار و اجتماعی و نیز تاکید بر انگیزه دانش‌آموزان برای یادگیری است (Geijsel & et al; Krüger,2009). تجربه‌گرایی به کسب دانش و تجربه لازم از طریق مشاهده فعالیت‌ها و روش‌های تدریس دیگر معلمان در کلاس درس و مطابقت دادن شیوه‌های تدریس فعلی خود با تغییرات آنها و به‌کاربستن آنها در کلاس درس اشاره دارد. اقدام فکورانه به‌معنای توانایی عملی یک فرد برای انطباق با شرایط در حال تغییر و نوین است که به حل تغییرات و چالش‌ها در محل کار و تدوین اهداف و ارزش‌های مهم برای توسعه و پیشرفت در آینده می‌انجامد (Beverborg, Sleegers & Van , 2015). نوآوری به معنای خلق دانش و ایده‌های جدید می‌باشد که با پیشرفت‌هایی در زمینه روش‌های تدریس، برنامه‌ریزی‌درسی و به‌طور کلی آموزش همراه است (Kwakman, 2003). گایزل و همکاران روزآمد بودن را فعالیتی مهم معرفی کردند که معلمان آن را برای کسب اطلاعات جدید از طریق مطالعه متون حرفه‌ای و گذراندن انواع متفاوت دوره‌های آموزشی به کار می‌برند. روزآمد بودن یعنی معلمان با مطالعه متون حرفه‌ای و تخصصی و انجام دادن فعالیت‌های گسترده، خود را با پیشرفت‌های موجود در حوزه آموزش همگام نگه دارند (Geijsel & et al, 2009).

میزان زمان و منابع زیادی برای یادگیری حرفه‌ای در مدارس دولتی در سراسر کشورها در نظر گرفته شده است. باتوجه متمایزی که بر یادگیری حرفه‌ای مستمر برای معلمان صورت گرفته است؛ درک ساختاری برای یادگیری حرفه‌ای که اثربخشی معلم را بهبود می‌بخشد؛ توجه بالایی را از جانب

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.131]

ذی‌نفعان آموزشی به خود اختصاص خواهد داد. به‌نظر می‌رسد یک اجتماع یادگیری حرفه‌ای، محیط و حمایت ضروری را برای اجرای اثربخش مهارت‌های آموزشی جدید فراهم می‌آورد که جهت موفقیت و پایدار بودن به‌عنوان یک رویکرد تحول‌آفرین در آموزش و یادگیری، توجه معلمان باید برحول این‌محور معطوف باشد که چگونه دانش‌آموزان موفق، مواد آموزشی و نیز دستورالعمل آموزشی اثربخش را فرا می‌گیرند. تمرکز اجتماع یادگیری حرفه‌ای از آموزش به یادگیری و شناسایی اینکه چه راهبردها و رویکردهایی برای آموزش، در کمک به یادگیری دانش‌آموزان، موفق‌تر است؛ تغییر می‌یابد. گروه اجتماع یادگیری حرفه‌ای، کاملاً بر نیازهای ویژه دانش‌آموزان متمرکز بوده و در آن سبک رهبری باید حمایتی و مشارکتی باشد (Tayag & Ayuyao, 2020).

نو و ویلک[1] تاکید می‌کنند که نخستین گام در تعیین اینکه یادگیری اتفاق افتاد یا خیر، خواست و اراده فراگیران است. در حقیقت افراد برای اینکه یاد بگیرند، باید در درجه اول خواهان یادگیری باشند (Noe & Wilk, 1993). از آنجایی که یادگیری نوعی تغییر در رفتار است لذا باید به استعدادها، انگیزه‌ها، علایق و توانایی‌های فراگیران پی‌برد (Ames, 1990). انگیزش مانند آمادگی ذهنی یا رفتارهای ورودی، یک پیش نیاز یادگیری به حساب می‌آید و تاثیر آن بر یادگیری از امور بدیهی است (Salagaghe & Hoseini, 2018). حتی غنی‌ترین و بهترین برنامه‌های آموزشی سازماندهی شده نیز درصورت فقدان انگیزه در فراگیران سودمند نخواهند بود (Khalili & et al, 2017). انگیزش به عنوان یکی از مهم‌ترین و محوری‌ترین متغیرهای تاثیرگذار بر فرایند آموزش و یادگیری مطرح شده است (Noe, 1999). صاحب‌نظران، انگیزش را به دو گروه اصلی، یعنی انگیزه درونی و بیرونی تقسیم کرده‌اند. انگیزه درونی جذابیت لازم را برای انجام یک فعالیت ایجاد کرده در حالی که فرد تحت تأثیر انگیزه بیرونی با هدف مستقلی به فعالیت خاصی دست می‌زند (Ames, 1990). انگیزش علت رفتار است. یکی از ابعاد انگیزش، انگیزش یادگیری است (Naylor, Pritchard & Ilgen, 1980). انگیزش یادگیری شامل فرآیندهای روان شناختی اساسی است که موجب برانگیختگی، جهت و پایداری رفتار می‌شود؛ از این‌رو انگیزش یادگیری را می‌توان به عنوان جهت، تلاش و پایداری فراگیران تعریف کرد که قبل، حین و پس از آموزش در جهت‌دهی به فعالیت یادگیری نقش دارد (Kanfer, 1991; Tnnbenbaum & Yukl, 1992). انگیزش نقش مهمی در آماده ساختن فراگیر برای یادگیری و آماده و هشیار نگه داشتن او در طول فعالیت‌های آموزشی و یادگیری دارد. از این‌رو، انگیزش مسأله مهم در یادگیری محسوب می‌شود (Harter & Jackson, 1992). یادگیری نیز به عنوان یک نوع رفتار فردی، تحت تأثیر انگیزش شخصی است. روانشناسان معمولاً انگیزش را فرایندی می‌دانند که در برانگیختن، جهت دادن و پایایی رفتار دخیل

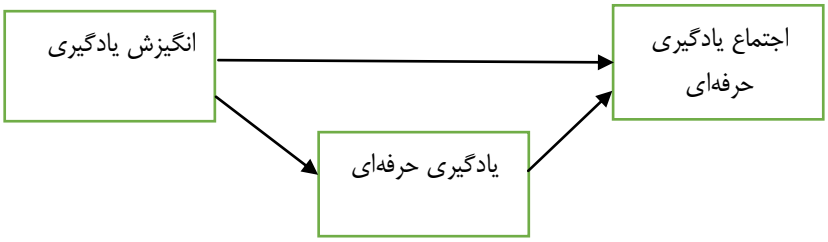
[1]- Noe & Wilk

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.131]

است. مطالعات قبلی نشان داده‌اند که حالات انگیزشی مانند، تعهد به یادگیری، علاقه به حوزه محتوایی، و عشق به یادگیری، در تعامل با فعالیت‌های یادگیری غیررسمی تأثیر بسزایی دارد (Luhman, 2005). درباره تأثیر انگیزش بر یادگیری، پژوهش‌هایی انجام گرفته است. نتایج این تحقیقات نشان می‌دهد که انگیزش قوی بر افزایش یادگیری و انگیزش کم به یادگیری کم منجر می‌شود. انگیزه‌ها نیروی قوی در فرآیند یاددهی- یادگیری هستند (Rohi & et al, 2007)، به‌طوری که در میان عوامل متعدد و گوناگون تاثیرگذار بر یادگیری، انگیزش نقش برجسته و مهم‌تری را ایفا می‌نماید (Samavatyan & Kazemi Mahyari, 2016).

با توجه به اهمیت متغیرهای اجتماع یادگیری حرفه‌ای، یادگیری حرفه‌ای و انگیزش یادگیری که به عنوان سه عامل مهم و اساسی در نظام‌های آموزشی هستند و بر این اساس که اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان و عوامل موثر بر آن نقش بسیار مهمی در رشد و توسعه حرفه‌ای معلمان دارند و پژوهشی که در آن به بررسی رابطه بین متغیرهای یاد شده بپردازد، در بین معلمان کشور انجام نشده است و از طرفی دیگر اهمیت انگیزش یادگیری معلمان و میزان نقشی که می‌تواند بر یادگیری حرفه‌ای و اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان داشته باشد و از همه مهم‌تر این که مقطع ابتدایی به عنوان پایه و اساس آموزش عمومی محسوب می‌شود و نقش مهمی در نظام آموزشی کشور دارد، بررسی آن دارای اهمیت و ضرورت می‌باشد. در واقع سوال اصلی پژوهش حاضر را سوال کلی زیر تشکیل می‌دهد: آیا بین انگیزش یادگیری و یادگیری حرفه‌ای، با اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان ابتدایی شهرستان بناب رابطه معنی‌داری وجود دارد؟ که بر این اساس الگوی مفهومی و نظری ارتباط بین انگیزش یادگیری، یادگیری حرفه‌ای و اجتماع یادگیری حرفه‌ای در قالب شکل ۱ تدوین شد.



شکل۱: مدل مفهومی پژوهش (Gray & et al, 2015)

مبتنی بر سوال اصلی پژوهش که در بالا ذکر گردید، فرضیات پژوهش به ترتیب ذیل تدوین می‌شوند:

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.131]

۱. بین انگیزش یادگیری و یادگیری حرفه‌ای با اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان ابتدایی شهرستان بناب رابطه علّی معنی‌داری وجود دارد.
۲. بین انگیزش یادگیری و اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان رابطه علّی معنی‌داری وجود دارد.
۳. بین انگیزش یادگیری و یادگیری حرفه‌ای معلمان رابطه علّی معنی‌داری وجود دارد.
۴. بین یادگیری حرفه‌ای و اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان رابطه علّی معنی‌داری وجود دارد.
۵. یادگیری حرفه‌ای نقش میانجی را در رابطه علّی بین انگیزش یادگیری و اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان ایفا می‌کند.

روش‌شناسی پژوهش

این تحقیق از نظر هدف، کاربردی و از لحاظ روش اجرا توصیفی از نوع همبستگی و به طور مشخص مبتنی بر مدل معادلات ساختاری می‌باشد. در مدل تحلیلی پژوهشی، انگیزش یادگیری، متغیر پیش بین، اجتماع یادگیری حرفه‌ای متغییر ملاک و یادگیری حرفه‌ای به عنوان متغیر میانجی هستند. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه معلمان ابتدایی شهرستان بناب در سال تحصیلی ۹۸-۹۷ بودند که تعدادشان ۵۲۸ نفر بوده است. با توجه به این که توزیع فراوانی مردان و زنان در جامعه آماری یکسان نبودند از این‌رو با کمک روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبی افراد جامعه به دو طبقه مردان و زنان دسته‌بندی شدند که ۵۹ درصد افراد را مردان و ۴۱ درصد افراد را زنان تشکیل می‌دادند. سپس به کمک جدول مورگان حجم نمونه آماری ۲۳۵ نفر مشخص گردید و پرسش‌نامه به نسبت هر طبقه در اختیار آن‌ها قرار گرفت و پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها تعداد ۲۱۴ پرسش‌نامه قابلیت تحلیل را دارا بودند که بر همین اساس نمونه آماری پژوهش ۲۱۴ نفر در نظر گرفته شده است. اطلاعات مربوط به جامعه و نمونه آماری در جدول شماره ۱ آورده شده است:

جدول۱. جامعه و نمونه آماری معلمان ابتدایی شهرستان بناب

	جامعه	نمونه
مرد	۳۱۱	۱۲۸
زن	۲۱۷	۸۶
مجموع	۵۲۸	۲۱۴

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-09]
[DOI: 10.52547/MEO.10.2.131]

برای جمع‌آوری داده‌های تحقیق از پرسشنامه‌های زیر استفاده شد:

پرسش‌نامه استاندارد یادگیری حرفه‌ای: برای سنجش یادگیری حرفه‌ای از پرسش‌نامه ۸ سوالی که توسط (Baron & Kenny, 1986) ساخته‌شده و توسط (Ghasemzadeh, Momenpour & Ahmadi, 2020) ترجمه شده است، استفاده شد. که بر اساس مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت با حالت کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم، تنظیم‌شده و روایی محتوا و پایایی آن با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۴ در پژوهش‌های پیشین بارون و کنی و ۰/۷۹ در پژوهش (Li & et al, 2015) مورد تایید قرار گرفته است.

پرسش‌نامه استاندارد اجتماع یادگیری حرفه‌ای: اجتماع یادگیری حرفه‌ای توسط پرسش‌نامه‌ای که به اهتمام (Olivier & Hipp, 2010) طراحی شده و توسط (Ghasemzadeh, Momenpour & Ahmadi, 2020) ترجمه شده است، سنجیده شد و حاوی ۴۹ گویه می‌باشد که به ۶ مولفه (۱-رهبری حمایتی ، ۲-ارزش‌های مشترک ، ۳-یادگیری‌جمعی ، ۴-فعالیت‌های جمعی ، ۵-روابط حمایتی و ۶-ساختار حمایتی) تقسیم شده است و با طیف پاسخ‌گویی پنج درجه‌ای لیکرت با حالت کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم است. روایی محتوا و پایایی آن با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۱ توسط (Hoy, 2012)، و ۰/۸۶ توسط الیور و هیپ مورد تایید قرار گرفته است.

پرسش‌نامه استاندارد انگیزش یادگیری: برای سنجش این متغیر از پرسش‌نامه استاندارد ۷ سؤالی (Tharenou, 2001) ، ترجمه (Kateb, 2016) که بر اساس مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت با حالت کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم تنظیم شده است، پاسخ داده می‌شود. روایی محتوا و پایایی آن با آلفای کرونباخ ۰/۷۱ در پژوهش‌های پیشین تارنو ؛ ۰/۸۱ در پژوهش (Noe & Schmitt, 1986) و ۰/۸۱ در پژوهش (Choi, 2009) مورد تائید قرارگرفته است.

روایی و پایایی ابزارها: برای بررسی قابلیت اعتماد ابزار سنجش (طیف‌ها) مورد استفاده از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است. برای اطمینان از روائی سؤالات و گویه‌های مورد سنجش برای مفاهیم مورد استفاده تحقیق، پرسش‌نامه اولیه در جمعیت تحقیق مورد آزمون قرار گرفت تا نواقص احتمالی پرسش‌نامه که می‌توانست از نامفهوم بودن سؤالات، ترتیب نامناسب سؤالات و طولانی‌بودن پرسش‌نامه و... باشد، مرتفع گردد. همچنین از کارشناسان و محققین، خواسته شد تا مشکلات احتمالی پرسش‌نامه را در مقابل هر گویه و سؤال متذکر شوند. پس از جمع‌آوری پرسش‌نامه‌ها و بررسی نظرات کارشناسان بانک اطلاعاتی تشکیل و پایایی شاخص‌ها مورد سنجش قرار گرفت و سؤالات و گویه‌هایی که برای سنجش متغیرها ساخته شده بود به‌واسطه نظر کارشناسان و اساتید مورد تجدیدنظر کلی قرار گرفت و پرسش‌نامه اولیه پس از حذف و اصلاح سؤالات و گویه‌ها نهایی شد. همان‌طور که از جدول زیر مشخص است میزان آلفای کرونباخ به‌دست آمده برای هر یک از متغیرهای پژوهش محاسبه شد. با توجه به این‌که همه ضرایب بزرگتر از ۰/۷۰ می‌باشند، قابل قبول بوده و این موضوع نشان دهنده همبستگی درونی بین متغیرها برای سنجش مفاهیم مورد نظر است و بدین ترتیب می‌توان گفت که تحقیق ما از قابلیت اعتماد

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.131]

و یا پایایی لازم برخوردار است. همچنین جهت بررسی روایی ابزار سنجش از روایی سازه به روش تحلیل عاملی تأییدی (CFA) استفاده شد. هر کدام از متغیرهای مکنون انگیزش یادگیری (با ۵ شاخص)، یادگیری حرفه ای (با ۵ شاخص)و اجتماع یادگیری حرفه ای (با ۶ شاخص) که دارای بیشترین بار عاملی بودند مورد استفاده قرار گرفتند. بارهای عاملی (برآوردهای استاندارد) متغیرهای اندازه گیری برای عامل مکنون انگیزش یادگیری بین ۰/۳۱ تا ۰/۵۵، برای عامل مکنون یادگیری حرفه ای بین ۰/۳۰ تا ۰/۵۱ و برای عامل مکنون اجتماع یادگیری حرفه ای ۰/۳۲ تا ۰/۷۷ بدست آمد. بار عاملی همه نشانگرهای متغیرهای مکنون در سطح ۰/۰۱ معنی دار بودند. این امر نشان دهنده روایی همگرایی نشانگرها می باشد.

جدول ۲. میزان آلفای به‌دست آمده برای هر یک از شاخص‌های تحقیق

شاخص	ضریب آلفای کرونباخ
انگیزش یادگیری	۰/۷۱
یادگیری حرفه‌ای	۰/۷۸
اجتماع یادگیری حرفه‌ای	۰/۸۴

یافته‌ها

باتوجه به اینکه بخش نخست پرسش‌نامه مربوط به اطلاعات جمعیت‌شناختی پاسخگویان است، در این قسمت به توصیف داده‌های جمعیت‌شناختی پرداخته می‌شود. در مطالعه حاضر اکثریت پاسخگویان مربوط به گروه مردان (۵۹/۸درصد) می‌باشند و همچنین بیشترین فراوانی در بین پاسخگویان مربوط به گروه سنی ۳۰-۲۰، معادل (۴۵/۲درصد) می‌باشد. علاوه بر این در میان پاسخگویان پژوهش، سطح تحصیلات لیسانس با (۸۳/۴ درصد) بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داده است. بررسی داده‌های مربوط به سابقه خدمت نشانگر آن است که بیشتر پاسخگویان (۳۹/۶درصد) دارای سابقه خدمت ۵-۱ سال می‌باشند.

برای بررسی و توصیف داده‌های بدست آمده از نمونه مورد مطالعه از شاخص‌های مرکزی و پراکندگی (میانگین و انحراف معیار) استفاده شده تا از چگونگی پراکندگی نمرات بدست آمده از متغیرهای مورد مطالعه اطلاعات لازم کسب شود. جهت بررسی همبستگی متغیرهای پژوهش از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است که خلاصه نتایج داده‌ها در جدول شماره ۳ درج شده است. مفروضه های استفاده از ضریب همبستگی پیرسون قبل از تحلیل داده‌ها رعایت گردید. قبل از آزمون فرضیه‌ها با استفاده از مدل‌ساختاری، ابتدا نرمال‌بودن توزیع متغیرها با استفاده از آزمون کالموگروف اسمیرنوف مورد بررسی قرار گرفته است. چرا که نرمال بودن توزیع متغیرها در مطالعات ساختاری از پیش‌فرض‌های روش

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.131]

مدل‌یابی معادلات ساختاری است. با توجه به اطلاعات بدست آمده از نتایج تحلیل مقدماتی داده‌ها، مشخص شد که هیچ‌گونه تفاوت معنی‌داری بین معلمان ابتدایی در ارتباط با متغیرهای پژوهش دیده نشد. پس به استناد این نتایج معلمان به عنوان یک گروه در نظر قرار گرفته و تحلیل شدند.

جدول ۳. میانگین و انحراف استاندارد نمرات معلمان و ماتریس همبستگی

				آزمون ضریب همبستگی پیرسون		
متغیر	فراوانی	میانگین	انحراف معیار	انگیزش یادگیری	یادگیری حرفه‌ای	اجتماع یادگیری حرفه‌ای
انگیزش یادگیری	۲۱۴	۴/۰۴	۰/۳۷	۱		
یادگیری حرفه‌ای	۲۱۴	۴/۱۶	۰/۳۹	۰/۲۴**	۱	
اجتماع یادگیری	۲۱۴	۴/۰۳	۰/۳۴	۰/۳۵**	۰/۳۵**	۱

**P<0/01

مطابق نتایج حاصل از اجرای پرسش‌نامه‌ها که اطلاعات مربوط به هر یک از متغیرها به صورت داده در جدول ۳ آورده شده است که با در نظر گرفتن حداقل نمره ۱ و حداکثر نمره ۵، میانگین متغیر انگیزش یادگیری ۴/۰۴ ، میانگین متغیر یادگیری حرفه‌ای ۴/۱۶ و میانگین متغیر اجتماع یادگیری حرفه‌ای ۴/۰۳ می‌باشد، بنابراین می‌توان گفت که میانگین تمامی متغیرهای تحقیق بالاتر از ۳ یعنی میانگین نظری است و این نتیجه نشان‌دهنده وضعیت بالاتر از سطح متوسط متغیرهای پژوهشی در بین معلمان است. بالاترین میانگین متعلق به یادگیری حرفه‌ای و پایین‌ترین میانگین نیز مربوط به اجتماع یادگیری حرفه‌ای است. البته طبق نظر (Reynolds, 1982) بالا بودن میانگین متغیرها در این‌گونه پژوهش‌ها ممکن است ناشی از پیش‌داوری اجتماعی مطلوب نمونه مورد پژوهش حاضر باشد.

چنانچه از همبستگی بین متغیرهای پژوهش مشاهده می‌شود، ضریب همبستگی بین متغیر انگیزش یادگیری با اجتماع یادگیری حرفه‌ای مثبت و معنی‌دار می‌باشد و شدت این همبستگی ۰/۳۵ است. همچنین ضریب همبستگی بین انگیزش یادگیری و یادگیری حرفه‌ای مثبت و معنی‌دار و ۰/۲۴ است. بیشترین ضریب همبستگی بین دو متغیر یادگیری حرفه‌ای و اجتماع یادگیری حرفه‌ای می‌باشد که مقدار آن ۰/۵۵ است. از تحلیل همبستگی میان متغیرهای برون‌زا و درون‌زا می‌توان نتیجه‌گیری کرد که هرگونه افزایش در انگیزش یادگیری همراه با افزایش در اجتماع یادگیری حرفه‌ای خواهد بود. همچنین هرگونه افزایش در میزان انگیزش یادگیری همراه با افزایش در میزان یادگیری حرفه‌ای خواهد بود و نهایتا اینکه هرگونه افزایش در یادگیری حرفه‌ای همراه با افزایش در اجتماع یادگیری حرفه‌ای خواهد بود.

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.131]

جدول ٤. آزمون کالموگروف اسمیرنوف برای متغیرهای پژوهش

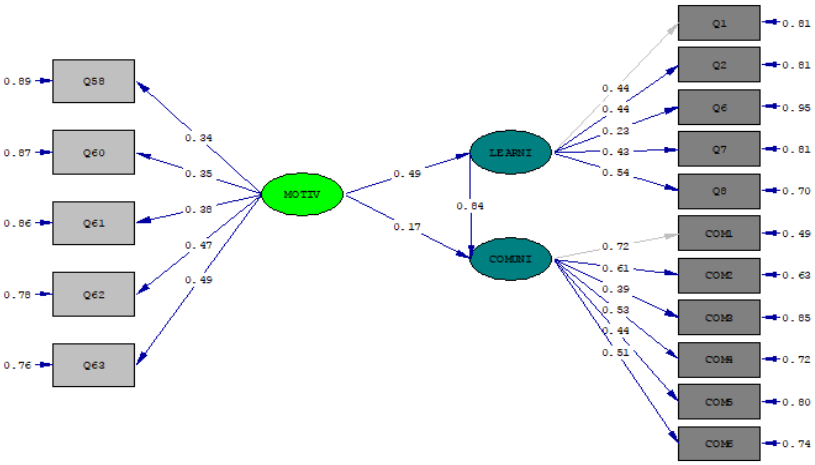
گروه	آماره آزمون	P – value
انگیزش یادگیری	۱/۳۱	۰/۲۵
یادگیری حرفه‌ای	۱/۷۰	۰/۰۷۸
اجتماع یادگیری حرفه‌ای	۱/۶۱	۰/۴۱

مندرجات جدول فوق نشان می‌دهند با توجه به اینکه مقدار Z کالمگروف اسمیرنف تمام متغیرها بزرگتر از ۰/۰۱ > p می‌باشد پس مقادیر Z ها از نظر آماری در سطح آلفای یک صدم معنی دار نمی‌باشد. این بیانگر این است که توزیع تمام متغیرها نرمال می‌باشد.

همچنین برای بررسی برازش مدل از شاخص‌های مندرج در جدول شماره ۵ استفاده شد که با توجه به مقادیر به دست آمده در جدول مذکور، همگی در سطح مناسب می‌باشند، بنابراین برازش مدل ساختاری در سطح مطلوبی می‌باشد.

جدول۵. شاخص‌های برازندگی مدل ساختاری کلی

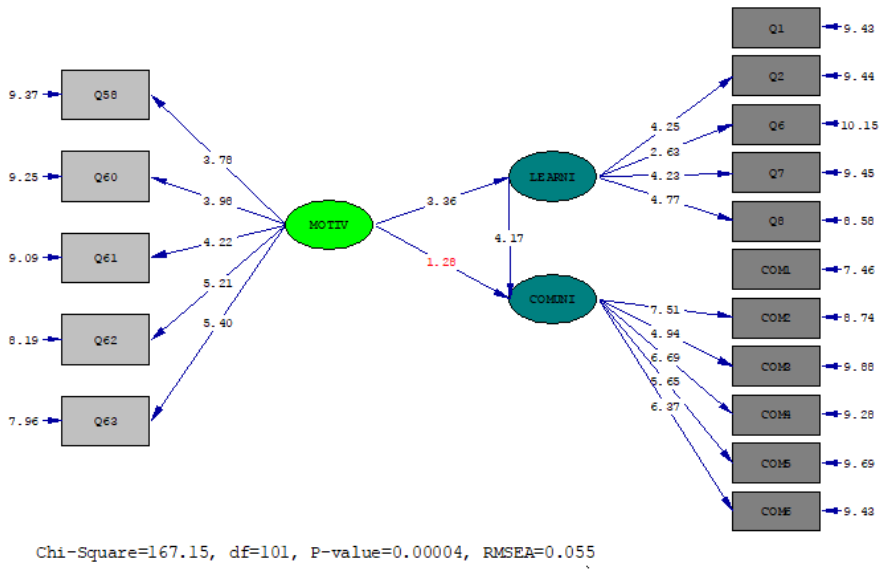
شاخص‌ها	X^2	df	GFI	IFI	RMSEA	NNFI	CFI
مدل‌های نهایی	۱۶۷/۱۵	۱۰۱	۰/۹۰	۰/۹۶	۰/۰۵۵	۰/۹۶	۰/۹۶



شکل۲. خروجی نرم افزار بر اساس ضرایب استاندارد

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.131]



شکل۳. خروجی نرم افزار بر اساس ضرایب t

در مدل ساختاری معنی‌داری ضریب مسیر با استفاده از t (t – value) مشخص می‌شود. چنانچه مقدار t بین ۱/۹۶ الی ۲/۵۷ باشد، ارتباط دو سازه در سطح P< ۰/۰۵ , معنی‌دار است. اگر مقدار t بیشتر از ۲/۵۷ باشد، معنی‌داری ارتباط در سطح P< ۰/۰۱ , می‌باشد. طبق اطلاعات بدست آمده از (جدول۵- شکل ۳و۲)، بیشترین اثر مربوط به یادگیری حرفه‌ای بر اجتماع یادگیری حرفه‌ای با ضریب ۰/۸۴ ، (۰/۸۴, t=۴/۱۷ =ß) مشاهده می‌شود و بعد از آن مربوط به اثر به انگیزش یادگیری بر یادگیری حرفه‌ای با ضریب ۰/۴۹ ، (ß=۰/۴۹ , t=۳/۳۶) می‌باشد.

تحلیل فرضیه‌ها: در آزمون فرضیات بطور کلی با توجه به نتایج بدست آمده از مدل ساختاری (جدول۵- شکل ۳و۲) می‌توان گفت:

فرضیه ۱: بین انگیزش یادگیری و اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان رابطه علّی معنی‌داری وجود دارد.

بر اساس عدم معنی‌دار بودن ضریب مسیر بین انگیزش یادگیری و اجتماع یادگیری حرفه‌ای با (ß=۰/۱۷ , t=۱/۲۸) در سطح P >۰/۰۵ چنین نتیجه می‌شود که فرضیه اول (بین انگیزش یادگیری و اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان رابطه علّی معنی‌داری وجود دارد) تأیید نمی‌شود.

فرضیه ۲: بین انگیزش یادگیری و یادگیری حرفه‌ای معلمان رابطه علّی معنی‌داری وجود دارد.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.131]

بر اساس معنی‌دار بودن ضریب مسیر بین انگیزش یادگیری و یادگیری حرفه‌ای معلمان با (۳/۳۶ , t= ß=۰/۴۹) در سطح P<۰/۰۵ چنین نتیجه می‌شود که فرضیه دوم (بین انگیزش یادگیری و یادگیری حرفه‌ای معلمان رابطه معنی‌داری وجود دارد) تایید می‌شود.

فرضیه ۳: بین یادگیری حرفه‌ای و اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان رابطه علّی معنی‌داری وجود دارد.

بر اساس معنی‌دار بودن ضریب مسیر بین یادگیری حرفه‌ای با اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان با (ß=۰/۸۴ , t=۴/۱۷) در سطح P<۰/۰۵ ,چنین نتیجه می‌شود که فرضیه سوم (بین یادگیری حرفه‌ای و اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان رابطه علّی معنی‌داری وجود دارد) تایید می‌شود.

فرضیه ۴: یادگیری حرفه‌ای نقش میانجی را بین انگیزش یادگیری و اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان ایفا می‌کند.

در مورد فرضیه چهارم انگیزش یادگیری دارای اثر مستقیم، مثبت و معنی‌دار بر یادگیری حرفه‌ای با ضریب ۰/۴۹ است. همچنین یادگیری حرفه‌ای دارای اثر مستقیم، مثبت و معنی‌دار بر اجتماع یادگیری حرفه‌ای با ضریب ۰/۸۴ می‌باشد، بنابراین نقش میانجی یادگیری حرفه‌ای در رابطه بین انگیزش یادگیری و اجتماع یادگیری حرفه‌ای در مدل تأیید می‌شود. با تأیید نقش میانجی یادگیری حرفه‌ای، انگیزش یادگیری دارای اثر غیرمستقیم، مثبت و معنی‌دار بر اجتماع یادگیری حرفه‌ای با ضریب ۰/۴۱ می‌باشد. درحالی‌که در فرضیه اول مشاهده شد که مسیر مستقیم این فرضیه معنی‌دار نیست.

جدول ٦- ضرایب تاثیر متغیرهای مکنون با نقش میانجی یادگیری حرفه‌ای

مسیر فرضیه‌ها	ضریب مسیر استاندارد	t	نتیجه
انگیزش یادگیری ⟵ اجتماع یادگیری حرفه‌ای	۰/۱۷	۱/۲	اثر مستقیم ندارد
انگیزش یادگیری ⟵ یادگیری حرفه‌ای	۰/۴۹	/۳۶ ۳	اثرمستقیم دارد
یادگیری حرفه‌ای ⟵ اجتماع یادگیری حرفه‌ای	۰/۸۴	/۱۷ ۴	اثرمستقیم دارد
انگیزش یادگیری ⟵ اجتماع یادگیری حرفه‌ای (به‌واسطه یادگیری حرفه‌ای)	۰/۴۱	-	اثر غیر مستقیم دارد

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش انگیزش یادگیری و یادگیری حرفه‌ای بر اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان ابتدایی شهرستان بناب انجام شد. در رابطه با فرضیه اول تجزیه و تحلیل اطلاعات نشان می‌دهد

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.131]

که بر اساس عدم معنادار بودن ضریب مسیر بین انگیزش یادگیری با اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان چنین نتیجه می‌شود که فرضیه اول (بین انگیزش یادگیری و اجتماع یادگیری حرفه ای معلمان رابطه علّی معنی‌داری وجود دارد) تأیید نمی‌شود؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت بین انگیزش یادگیری و اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان ارتباط مستقیم و معناداری وجود نداشته و این ارتباط به‌طور غیرمستقیم معنادار می‌گردد. با توجه به اینکه پژوهشی دقیقا با چنین فرضیه ای انجام نشده است، این یافته را می‌توان به طور غیرمستقیم با پژوهش‌های (Kruse, Louis & Bryk, 1994) ، Miskel, Fevurly & Stewart, (1979)؛ (Espinoza, 2006) ؛ (Lee, 2014)؛ (McLaughlin & Talbert, 1993)؛ (Lee, Zang & Yin, 2011)؛ (Clarke, 2015)؛ (Wheeler, 2009)؛ (Bakhshi & et al, 2018)؛ (Dabbashi & et al, 2015 همسو در نظر گرفت. به عنوان نمونه (Kruse & et al. 1994) دریافتند برای معلمانی که مایلند خود را به مخاطره بیاندازند و استراتژی‌های آموزشی جدید را بیازمایند، آن‌ها باید برای چنین اقدامی حمایت شوند و دارای انگیزه باشند. همچنین بر اساس یافته‌های آنان شرایط ساختاری خاصی در توسعه اجتماع یادگیری حرفه‌ای مؤثر، مهم هستند: زمان برای بحث و دیدار و نزدیکی فیزیکی، نقش آموزشی وابسته به یکدیگر، سازه‌های ارتباطی، توانمندسازی معلم از طریق ایجاد انگیزش و استقلال مدرسه. پس معلمانی که از توانمندسازی بهره مند می‌شوند، تعهد به تغییرات اساسی باید در شیوه‌های تدریس آن‌ها باشد.

همچنین (Hoy & Sweetland, 2007) ادعا می‌کنند که برای مدارسی که خواستار پیشرفتند، باید دارای ساختاری باشند که افراد کارهایشان را با انگیزه، خلاقانه‌تر و با همکاری و حرفه‌ای‌تر انجام دهند. به نوبه خود، این ساختار توانمند، معلمان را به یک حس حمایت و فرهنگ مثبت که بر اعتماد، کارآمدی و توانمندسازی و کرامت معلمان تأکید می‌کند آماده می‌سازد. علاوه بر این پژوهش نشان می‌دهد بسیاری از معلمانی که به تازگی وارد حرفه تدریس شده‌اند و برای یادگیری از خود انگیزه و رغبت نشان می‌دهند، ایجاد اجتماعات یادگیری حرفه‌ای در بین آنان می‌تواند محیط امن و راحتی را برای صحبت در مورد اشتباهات فرد و تلاش برای تمرین روش‌های تدریس جدید فراهم سازد (Clarke, 2015). علاوه بر این نتایج تحلیل داده‌ها در مورد فرضیه دوم نشان می‌دهد که براساس معنی‌دار بودن ضریب مسیر بین انگیزش یادگیری و یادگیری حرفه‌ای معلمان، چنین نتیجه می‌شود که فرضیه دوم (بین انگیزش یادگیری و یادگیری حرفه‌ای معلمان رابطه علّی معنی‌داری وجود دارد) تایید می‌شود، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که بین انگیزش یادگیری معلمان و یادگیری حرفه‌ای آنان رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد. این یافته را می‌توان با یافته‌های پژوهشی (Bakhshi & et al, 2018), (Dabbashi & et al, 2015)؛ (Lohman, 2005)؛ (Seyyed Javadin, 2013)؛ (Kaveh, 2011)؛ (Ashoori, Talea Sand & Bigdeli, 2011)؛ (Taheri & et al, 2014) همسو دانست. (Bakhshi & et al, 2018) ادعا می‌کنند

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.131]

که داشتن انگیزه برای یادگیری نیروی انسانی بسیار با اهمیت است، انگیزش عاملی درونی است که فرد را از درون به فعالیت واداشته و منبعی از نیازهای فرد است. از آنجایی که یادگیری نوعی تغییر در رفتار است لذا باید به استعدادها، انگیزه‌ها، علایق و توانایی‌های فراگیران پی‌برد. از سوی دیگر (Seyyed Javadin, 2013) بیان می‌دارد که افزایش بازدهی آموزش و یادگیری رسمی به میزان انگیزش یادگیری در آن‌ها بستگی دارد و هر اندازه سازمان‌ها وسیع‌تر و متنوع‌تر می‌شوند به مشکلات و اهمیت ایجاد انگیزش یادگیری در نیروی انسانی افزوده می‌شود. همچنین یافته فرضیه پژوهشی (Kaveh, 2011) نشان داد بین انگیزش یادگیری و فعالیت‌های یاددهی و یادگیری رابطه وجود دارد به‌طوری که انگیزش یادگیری به‌طور مستقیم بر فعالیت‌های یاددهی و یادگیری تأثیر مثبت و معناداری داشته است. علاوه بر این نتایج تحقیقات نشان می‌دهد که انگیزش قوی بر افزایش یادگیری و انگیزش کم به یادگیری کم منجر می‌شود (Dabbashi & et al, 2015). (Taheri & et al, 2014) به این نتیجه رسیدند که انگیزه‌های بیرونی و درونی موجب ایجاد تمایل و مشارکت معلمان در یادگیری حرفه‌ای شده و به تبع آن راهبردهای توسعهٔ حرفه‌ای نیز در جهت نیل به یادگیری به کار می‌رود.

در رابطه با فرضیه سوم نتایج تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد که بر اساس معنی‌دار بودن ضریب مسیر بین یادگیری حرفه‌ای با اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان چنین نتیجه می‌شود که فرضیه سوم (بین یادگیری حرفه‌ای و اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان رابطه علّی معنی‌داری وجود دارد) تایید می‌شود. پس می‌توان نتیجه گرفت که بین یادگیری حرفه‌ای و اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد. یافته تحقیق حاضر با یافته‌های پژوهشی (Rafei, Hassani & Mohammadi, 2020)، (Lewanowski-Breen, Ni Shuilleabhain & Meehan, 2021)، Banilower & (Shimkus, 2004)، (Borko, 2004)؛ (Avalos, 2011) ؛ (Duta, 2014)؛ (Subedi, 2004)؛ (Abdullah Zadeh, 2009)؛ (Maroufi, Yousefzadeh & karami, 2016)؛ (Eisner, 2005)؛ (Vandeyar, 2013)؛ (Lee, 2014) همسو می‌باشد. به عنوان نمونه Banilower & Shimkus, (2004) و (Borko, 2004) نتیجه گرفتند که مشارکت جمعی معلمان از مدارس، رشته‌ها و پایه‌های تحصیلی مختلف، موجب شکل‌گیری بالقوه‌ی تعاملات و بحث‌هایی می‌شود که می‌تواند یادگیری معلمان را غنی‌تر سازد و منجر به تشکیل گروه‌هایی در بین معلمان گردد به عبارت دیگر مشارکت از طریق علاقه به یادگیری، داشتن نقش فعال در درگیری و تشریک مساعی نمود پیدا می‌کند. همچنین (Duta, 2014) بیان می‌کند که یادگیری فعال می‌تواند اشکال متنوعی مانند مشاهده‌ی معلمان با تجربه یا مورد مشاهده قرار گرفتن، پیگیری با بازخوردها و بحث‌های متقابل و هدایت بحث‌های گروهی را به خود بگیرد. (Eisner, 2005) در مقاله‌ای که درباره یادگیری معلمان نوشته ابراز می‌کند که شرکت در گفت‌وگوهای همکارانه سبب ایجاد مشارکت و همکاری در بین آنها شده و انزوای حرفه‌ای آن‌ها را کاهش می‌دهد.

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.131]

پژوهش‌هایی که با هدف بررسی ویژگی‌های رشد حرفه‌ای اثربخش انجام شده‌اند، گویای این هستند که عامل اصلی که موجب می‌شود یادگیری‌های جدید معلمان، تغییر بنیادین در باورها و اعمال آنها را به همراه داشته باشد، عاملیت آنها در فرایند یادگیریشان است. تعامل با همکاران و افراد با تجربه‌ی دیگر از طریق مشارکت در اجتماعات یادگیری حرفه‌ای، در همه اشکال آن، موجب شده است تا معلمان خودشان سازنده برنامه درسی خود باشند، به گونه‌ای که آنها مسیرهای یادگیریشان را انتخاب می‌کنند و شوق به یادگیری در آنها ایجاد می‌گردد (Vandeyar, 2013). یکی از عواملی که در ارتباط با معلمان بسیار مهم می‌باشد و تأثیر بسیار مهمی در پیشرفت معلمان دارد وجود اجتماعات یادگیری حرفه‌ای در میان معلمان می‌باشد (Lewanowski-Breen, Ni Shuilleabhain & Meehan, 2021). همچنین (Lee, 2014) ادعا می‌کند که گروه‌های گفت‌وشنودی، به عنوان ابزاری قدرتمند برای، تغییرات رفتاری و انگیزشی معلمان عمل می‌کنند. همکاری، تعامل و تشکیل اجتماع یادگیری حرفه‌ای، عواملی هستند که موجب تداوم انگیزه یادگیری و حتی ظهور مسیرهایی برای یادگیری می‌شوند. بنابه نتیجه‌گیری (Rafei, Hassani & Mohammadi, 2020) معلمان زمانی که با دیگر معلمان به یادگیری می‌پردازند، بهتر می‌آموزند که ایده‌ها را با یکدیگر به اشتراک بگذارند و همکاری کنند. معلمان باید مشکلات را باهم حل کنند و به عنوان یک تیم بر نیازهای دانش‌آموزان خود تمرکز کنند.

در مورد فرضیه چهارم، انگیزش یادگیری دارای اثر مستقیم، مثبت و معنی‌دار بر یادگیری حرفه‌ای است. همچنین یادگیری حرفه‌ای دارای اثر مستقیم، مثبت و معنی‌دار بر اجتماع یادگیری حرفه‌ای می‌باشد. بنابراین چنین نتیجه می‌شود که فرضیه چهارم (یادگیری حرفه‌ای نقش میانجی را بین انگیزش یادگیری و اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان ایفا می‌کند) تأیید می‌شود. با تأیید نقش میانجی یادگیری حرفه‌ای، انگیزش یادگیری دارای اثر غیرمستقیم، مثبت و معنی‌دار بر اجتماع یادگیری حرفه‌ای می‌باشد. درحالی‌که در فرضیه اول مشاهده شد که مسیر مستقیم این فرضیه معنی‌دار نیست، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که یادگیری حرفه‌ای نقش میانجی را در رابطه بین انگیزش یادگیری و اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان ایفا می‌کند. یعنی انگیزش یادگیری که بیانگر تمایل کارکنان به یادگیری محتوای یک برنامه یا گرایش آن‌ها به فراگیری موضوعات مرتبط با کار است از طریق یادگیری حرفه‌ای که شامل (دوره‌های آموزشی حین و خارج از شغل، روش‌های مبتنی بر سخنرانی یا مبتنی بر وب، کلاس‌ها، انجمن‌ها، شبکه‌های غیررسمی، گردش علمی و ...) است، بر اجتماع یادگیری حرفه‌ای معلمان تأثیر می‌گذارد. در این خصوص (Gandomi & Sajjadi, 2015) در پژوهشی تحت عنوان (چرخش دیجیتال و دلالت‌های آن برای رشد حرفه‌ای معلمان: تشکیل اجتماعات یادگیری بین معلمان) نشان دادند که ویژگی‌های مختلفی موجب افزایش انگیزش معلمان برای مشارکت در گروه‌های یادگیری غیر رسمی می‌شود: خلاقیت، خودکارآمدی، اشتیاق شدید به یادگیری، علاقه به حرفه، تعهد نسبت به توسعه حرفه‌ای،

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.131]

یک شخصیت مشفق و شخصیت اجتماعی و معاشرتی. که در این تحقیق یادگیری به عنوان یکی از انواع متغیرهای میانجی تأثیرگذار بر افزایش رابطه بین انگیزش یادگیری و یادگیری غیررسمی شناسایی شده است. مطابق نتایج و موارد ذکرشده می‌توان گفت هر چه میزان انگیزش معلمان ابتدایی شهرستان بناب برای یادگیری بیشتر باشد تمایل آنان برای یادگیری حرفه‌ای نیز افزایش یافته و این امر خود موجب تقویت ایجاد اجتماعات یادگیری حرفه‌ای در سازمان و در بین معلمان می‌گردد. زیرا تا مادامی که انگیزش و گرایشی بادوام و گسترده برای تلاش در جهت کسب دانش و تسلط بر مهارت‌های مربوط به شغل وجود نداشته باشد یادگیری حرفه‌ای محقق نمی‌شود (Karimi, 2008) و تا زمانی که کارمندی در حرفه خود با نیاز یا فقدان دانشی متأثر از یادگیری روبرو نشود میل و گرایش به یادگیری رسمی و غیررسمی نیز در وی به وجود نخواهد آمد. به‌طور مثال کارمندی که به دلیل وجود انگیزه و نیاز به یادگیری نرم‌افزاری سازمانی در یک دوره رسمی آموزش و یادگیری شرکت می‌کند و پس از پایان دوره مسائل و سؤالاتی تحت تأثیر این تبادل اطلاعات برایش به وجود می‌آید، خودبه‌خود تمایل به یادگیری غیررسمی که می‌تواند به‌صورت (صحبت و تعامل با دیگران در محیط کار، همکاری و مشارکت عملی با دیگران، جستجوی اینترنتی، جستجو در مجلات تخصصی و از این قبیل) باشد برای رفع این محدودیت در او ایجاد و تقویت می‌گردد. به عبارت ساده‌تر وجود انگیزش لازم برای یادگیری باعث تحقق یادگیری حرفه‌ای و گسترش و تقویت یادگیری حرفه‌ای نیز منجر به تشکیل اجتماعات یادگیری حرفه‌ای در بین معلمان ابتدایی شهرستان بناب می‌گردد.

و در انتها نیز پیشنهادات کاربردی پژوهش به شرح زیر مطرح می‌گردد:

– با توجه به یافته فرضیه اول، آموزش‌وپرورش شهرستان بناب بایستی از طریق جذب نیروی انسانی متناسب با علایق و تخصص آنان، جابجایی‌های مناسب کارکنان در پست‌های تخصصی و مرتبط با زمینه تحصیلی و تجربی آن‌ها و با برگزاری دوره‌های آموزش ضمن‌خدمت و همچنین ایجاد زمینه و فرصت تحصیل در دانشگاه، انگیزش یادگیری و پیشرفت شغلی در معلمان ایجاد کند، سپس با نیازسنجی و نظرسنجی از کارمند مربوطه در بدو ورود به سازمان و پس از آن ضمن آگاهی نسبت به مهارت‌ها و میزان تخصص کارمند به نیازها و موانع شغلی او دست یابد تا مطابق آن بتوان برنامه‌های آموزشی لازم را برای مرتفع کردن نیازها شناسایی و در جهت بهبود عملکرد شغلی و تشکیل اجتماعات یادگیری برای معلمان اجرایی نماید. در این صورت می‌توان انگیزش یادگیری کارکنان را برای بهبود و گسترش اجتماعات یادگیری حرفه‌ای در سازمان ارتقا داد. که یک مثال آن می‌تواند تعامل با سایر همکاران در جهت تکمیل فرآیند یادگیری باشد.

– با توجه به یافته فرضیه دوم می‌توان بیان کرد وجود انگیزش یادگیری در بین معلمان ابتدایی شهرستان بناب برای کارایی و اثربخشی فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای اهمیت زیادی دارد و تمایل و

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.131]

گرایش فردی را برای فراگیری موضوعات مرتبط با کار از طریق فعالیت‌های یادگیری حرفه‌ای فراهم می‌کند، بنابراین مدیریت منابع انسانی می‌تواند با شناخت و تحلیل مناسب انگیزش یادگیری کارکنان زمینه‌ای را برای یادگیری حرفه‌ای معلمان فراهم کند برخی از این اقدامات می‌تواند شامل: توجه به نیازهای شغلی و شخصی کارکنان، استفاده از مزایای بیرونی نظیر (پاداش، حقوق، دستمزد و ارتقای پست سازمانی)، ادراک صلاحیت کارکنان و مورد تحسین قرار دادن آن توسط مدیر منابع انسانی، تطابق دوره‌ها و برنامه‌های آموزش رسمی با سطوح توانمندی، پست سازمانی، نیازها و مهارت‌های کارکنان، معرفی مزایا و امتیازات شرکت در دوره‌های یادگیری رسمی و غیر رسمی و از این قبیل موارد می‌تواند در رشد و بهبود انگیزش کارکنان برای انواع یادگیری‌های حرفه‌ای راهگشا باشد.

– با توجه به یافته فرضیه سوم که بیانگر رابطه مستقیم و معنی‌دار بین یادگیری حرفه‌ای و اجتماع یادگیری حرفه‌ای می‌باشد باید گفت یادگیری حرفه‌ای در بین معلمان ابتدایی شهرستان بناب فعالیت و درگیری کارکنان را افزایش داده و مشوق تشکیل اجتماعات یادگیری حرفه‌ای در بین معلمان در محیط کار و بیرون از محیط کار است. هنگامی‌که کارکنان در جلسات یادگیری حرفه‌ای به صورت رسمی و غیررسمی با چالش و شرایط کاری جدید روبرو می‌شوند تمایل و تلاش آنان برای افزایش تشکیل اجتماعات یادگیری حرفه‌ای ایجاد می‌شود، بنابراین مدیریت منابع انسانی باید هم‌راستای برنامه‌های آموزش و توسعه حرفه‌ای حین کار و خارج از کار که به منظور توسعه تجربیات و مهارت‌های شغلی کارکنان برنامه‌ریزی و اجرا می‌کند به فعالیت‌های یادگیری خودراهبر، مشارکت عملی کارکنان با همکاران در کارگروه‌های تخصصی، جلسات هم‌اندیشی اینترنتی، واگذاری بخشی از وظایف حرفه‌ای به کارکنان خود نیز آنان را به سمت‌وسوی ایجاد اجتماعات یادگیری حرفه‌ای سوق داده و شایستگی‌های کارکنان خود را در این مسیر با روش‌های ممکن تشویق نماید. پژوهش حاضر دارای محدودیتهایی هم بود از جمله این‌که در پژوهش حاضر جهت جمع‌آوری اطلاعات مورد نظر فقط از پرسش‌نامه استفاده گردید، چون پرسش‌نامه‌ها حالت خودگزارشی دارند احتمال سوگیری وجود دارد. عدم کنترل همه متغیرهای ناخواسته که ممکن بود نتایج تحقیق را تحت تأثیر قرار دهند. تعدادی از پاسخ‌دهندگان، اطلاعات خواسته شده در پرسش‌نامه را به طور کامل تکمیل نکرده بودند که این امر موجب شد که تعدادی از پرسش‌نامه‌ها حذف گردند، از این‌رو نمونه آماری به‌دست آمده، از نمونه آماری مد نظر پژوهشگر کمتر در نظر گرفته شد.

تعارض منافع/ حمایت مالی

این مقاله برگرفته از پایان‌نامه مقطع کارشناسی ارشد نویسنده اول مقاله در دانشگاه شهید مدنی آذربایجان می‌باشد و نتایج پژوهش حاضر با منافع هیچ سازمانی در تعارض نیست و بدون حمایت مالی انجام شده است.

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.131]

منابع

1. Abdullah Zadeh, M. (2008). Investigating the Effect of In-Service Training Classes on Educational Performance of Primary School Teachers in Urmia Area. Master's thesis, Faculty of Literature. [InPersian]
2. Ames, R., & Ames, C. (1990). Motivation and Effective Teaching, p: 65.
3. Anatoliy, A. G. (2009). Automated discovery of social networks in online learning communities. Dissertation Presented for Philosophy of Doctor in Urbana, Illinois University. Retrieved from www.proquest.com.
4. Asadian, S. Qasemzadeh, A., and Qolizadeh, H. (2017). The role of ethics and professional competencies on teachers' self-efficacy beliefs. Journal of Ethics in Science and Technology; 12 (3): 44-33. [In Persian]
5. Ashoori, J., Talea Sand, S., & Bigdeli, I. A. (2011). The role of motivational strategies, cognitive learning strategies and peer learning in predicting academic achievement in English. Quarterly Journal of Advanced Psychological Research, 6 (24): 104-95. [In Persian]
6. Avalos, B. (2011). Teacher professional development in teaching and teacher education over ten years. Teaching and Teacher Education, 27 (1): 10-20.
7. Bakhshi, H., Mir Jalili, N., Kazimizadeh, Z., Iranmanesh, F., & Ra'isy, E. (2018). The Effective Factors of Learning Motivation from the Viewpoints of Dental Students of Rafsanjan University of Medical Sciences. Journal of Dental Medicine, Tehran University of Medical Sciences & Health Services, 31 (1): 57-49. [In Persian]
8. Banilower, E., & Shimkus, E. (2004). Professional development observation study. Chapel Hill, NC: Horizon Research, 18 (3): 229-241.
9. Barnett, M. (2001). Issues and trends concerning electronic networking technologies for teacher professional development: A critical review of the literature. Paper presented at the American Educational Research Association, New Orleans, June.
10. Baron, R.M. & Kenny, D. (1986) the Moderator-Mediator Variable Distinction in Social Psychological Research: Conceptual, Strategic, and Statistical Considerations. Journal of Personality and Social Psychology, 51 (6): 1173-1182.
11. Beverborg, A. O. G., Sleegers, P. J., & Van, V. K. (2015). Promoting VET teachers' individual and social learning activities: The empowering and purposeful role of transformational leadership, interdependence, and self-efficacy. Empirical Research in Vocational Education and Training, 7 (5): 1-20.
12. Borko, H. (2004). Professional development and teacher learning: Mapping the terrain. Educational Researcher, 33 (8): 3-15.
13. Choi, W. (2009). Influences of formal learning, personal characteristics, and work environment characteristics on informal learning among middle managers in the Korean banking sector (Doctoral dissertation, The Ohio State University).

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.131]

14. Clarke, D. (2015). Transition of New Teachers in a Learning Community (Doctoral dissertation). Concordia University – Chicago.

15. Clarke, D., & Hollingsworth, H. (2002). Elaborating a model of teacher professional growth. Teaching and Teacher Education, 18 (8): 947-967.

16. Dabbashi, F., Arizi, H. R., Nouri, A., & Akrami, N. (2015). Determining the Role of Need for Knowledge and Pre-Teaching Self-efficacy in predicting the learning motivation of entrepreneurship training courses volunteers at Isfahan University. Quarterly Journal of Applied Psychology, 16 (2): 59-53. [In Persian]

17. Desimone, L. M. (2003). Toward a more refined theory of school effects: A study of the relationship between professional community and mathematic teaching in early elementary school. Teaching and Teacher Education, 27 (1): 116-126.

18. De Jong, L., Wilderjans, T., Meirink, J., Schenke, W., Sligte, H. and Admiraal, W. (2021), "Teachers' perceptions of their schools changing toward professional learning communities", Journal of Professional Capital and Community, Vol. ahead-of-print No. ahead-of-print. https://doi.org/10.1108/JPCC-07-2020-0051

19. Doran, J. R. (2010). Breaking the silence: A phenomenological study of the effects of asynchronous voice conferencing on the formation of identity, community and presence in online learning. Dissertation Presented for Philosophy of Doctor in Capella University. Retrieved from www.proquest.com.

20. Driver, R., Asoko, H., Leach, J., Mortimer, E., & Scott, P. (1994). Constructing scientific knowledge in the classroom. Educational Researcher, 23 (7): 5-12.

21. Duta, N., & Rafaila, E. (2014). Improtance of the lifelong learning for professional development of university teacher- needs and practical implications. Procedia- social and behavioral sciences, 127: 801- 806.

22. Eisner, E. (2005). Reimagining Schools: The Selected Works of Elliot W. Eisner. Routledge, page 139.

23. Espinoza, E. L. (2006). Change: how the learning of teachers alters while implementing an Educational mandate.

24. Gandomi Hassanaroudi, F., & Sajjadi, S. M. (2015). Digital turnaround and its implications for the professional development of teachers. Journal of Educational Technology, 4 (10): 291-275. [In Persian]

25. Gasemzadeh Alishahi, A., Ahmadi Aghdam, J., & Momenpour, N. (2017). Investigating the Organizational Advancements and Outcomes of Professional Learning of Primary Teachers in Tabriz 2nd and 3rd District. Approved training plan at Shahid Madani University of Azerbaijan, under print.

26. Geijsel, F. P., Sleegers P., Stoel R. D., & Krüger M. L. (2009). The effect of teacher psychological, school organizational and leadership factors on teachers' professional learning in Dutch schools. The Elementary School Journal, 109 (4): 406-427.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.131]

27. Hadar, L. & Brody, D. (2010). From isolation to symphonic harmony: building a professional development community among teacher educators. Teaching and teacher education, 26 (8): 1641-1651.

28. Harasim, L. (2002). What makes online learning communities successful? The role of collaborative learning in social and intellectual development. In Vrasidas, C. and Glass, G. (eds), Current perspectives in applied information technologies: Distance education and distributed learning. Greenwich, CT, Information Age Publishing, Inc, 181-200.

29. Harter, S., Jackson B. K. (1992). Trait versus no traitconceptualization of intrinsic/extrinsic motivational orientation. Motivation and Emotion Journal. 5 (1): 209-30.

30. Hoy, W. K. & Sweetland, S. R. (2007). Designing better schools: the meaning and measure of enabling school structures. Educational Administration Quarterly, 37 (3): 296-321.

31. Hoy, W. K. (2012). School characteristics that make a difference for the achievement of all students: a 40-year odyssey. Journal of Educational Administration, 50 (1): 79–97.

32. Jaworski, B. (2008). Development of Mathematics Teacher Educator and its relation to teaching development. In T. Wood, B., Jaworski, K., Krainer, D., Tirosh, P., Sullivan (Eds.), the International Handbook of Mathematics Teacher Education (1, 17-36). Bergen, Norway: International group for the Psychology of Mathematics.

33. Johnston, S. (1998). Academics as learning professionals, Annual International Conference, Auckland. Available at http://www2.auckland.ac.nz.

34. Julie, Gray. Kruse, Sh., & Tarter, J. (2015). Enabling school structures, collegial trust and academic emphasis: Antecedents of professional learning communities. Educational Management Administration & Leadership, 42 (1): 3-41.

35. Kanfer, R. (1991). Motivation theory and industrial and organizational psychology. In Dunnette, M. D., & Hough, L. M. (Eds.), Handbook of industrial and organizational psychology. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, 1, 75-170.

36. Karimi, F. (2008). Study of the professional qualifications of elementary school teachers. Quarterly Journal of Education and Management of Islamic Azad University, Garmsar Branch, 2 (4): 166-151.

37. Kateb, M. (1395). Job self-efficacy and learning motivation with informal learning: Testing the role of mediator of formal learning among employees of Khorasan Razavi Regional Water Company. Master's thesis, Faculty of Education and Psychology, Shahid Madani University, Shahrivar, Iran. [In Persian]

38. Kaveh, M. H. (2010). Motivation and learning. Journal of Electronic Learning (Media), Shiraz University of Medical Sciences, Review article, 1 (1): 29-23. [In Persian]

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.131]

39. Kear, K. (2011). Online and social networking communities. New York: Routledge.

40. Khalili, Leila; Hedayati Khoshemehr, Aziz; Rasoulzadeh Aghdam, Samad & Sheibany, Behnaz. (2017). The Relationship between Information Literacy and Learning Motivation in Undergraduate students. Human Information Interaction, 4 (2): 108-120. [In Persian]

41. Kruse, S. D., Louis, K.S. & Bryk, A. (1994). Building professional communities in schools. Issues in Restructuring Schools, 6, 3–6.

42. Kuh, G., Kinzie, J., Schuh, J., & Whit, E. (2005). Student success in college: Creating condition that matter. Jossey-bass. San Francisco, CA.

43. Kwakman, K. (2003). Factors affecting teachers' participation in professional learning activities. Teaching and Teacher Education, 19 (2): 149-170.

44. Lee, j. c., zhang, Z., & Yin, H. (2011). A multilevel analysis of the impact of a professional learning community, faculty trust in colleagues and collective efficacy on teacher commitment to student. Teaching and teacher education, 27 (5): 820-830.

45. Lee, S. (2014). The relationships between higher order thinking skills, cognitive density, and social presence in online learning. Internet and Higher Education, 41–52.

46. Lewanowski-Breen, E., Ni Shuilleabhain, A. and Meehan, M. (2021), "Lesson study and the long-term impact on teacher professional community development", International Journal for Lesson and Learning Studies, 10(1): 89-101. https://doi.org/10.1108/IJLLS-09-2020-0059

47. Leithwood, K., & Louis, K. S. (1998). Organizational learning in schools. Netherlands: Swets and Zeitlinger.

48. Lijuan, Li., Philip, H., & Allan, W. (2015). Exploring the mediating of trust on principal leadership and teacher professional learning in Hong Kong Effects primary schools. Educational Management Administration & Leadership, 44 (1): 1-23.

49. Lim, Ch., & lee, j. (2014). Teaching e-portfolios and the development of professional learning communities (plcs) in higher education institutions. Internet and higher education, 20 (1): 57-59.

50. Lohman, M. C. (2005). A survey of factors influencing the engagement of information technology professionals in informal learning activities. Information Technology, Learning, and Performance Journal, 25 (1): 43-45.

51. Loucks-Horsley, S., Stiles, K. E., Mundry, S. E., Love, N., & Hewson, P. W. (2010). Designing professional development for teachers of science and mathematics (3 Ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

52. Louis, K. S., & Kruse, S. (1995). Professionalism and Community: Perspectives on Reforming Urban Schools. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.131]

53. Maroufi, Yahya; Yousefzadeh, Mohammad Reza & Karami, Zahra (2016). The role of the teacher's curriculum approach in their professional development and the satisfaction and academic achievement of the students. Journal of Professional Teacher Development, 2 (2): 14-18. [In Persian]

54. McLaughlin, M. W., & Talbert, J. E. (1993). Contexts that matter for teaching and learning: strategic opportunities for meeting the nation's education goals. Palo Alto. CA: Center for Research on the Context of Secondary Schools.

55. Mcloghlin, c., lee, M. J., & Brady, J., A. (2008). Learning architecture framework (LAF) for developing community, engagement and professional identity for pre-service teachers. Emerging technologies conference, University of Wollongong.

56. Mirahmadi, Khalid; Abaslat, Khorasani; Abolghasemi, Mahmoud and Mehri, Dariush. (2019). Vocational Learning Communities (PLC): A Critical Strategy for Improving Teacher Self Efficacy. Journal of Training & Learning Researches, 16, 1(29): 1-14. [In Persian]

57. Miskel, C., Fevurly, R., & Stewart, J. (1979). Organizational structures and processes, perceived school effectiveness, loyalty, and job satisfaction. Educational Administration Quarterly, 15 (3): 97–118.

58. Momeni Rad, A., Pour Jamshidi, M., & Zanganeh, H. (2015). Investigating the elements of learning community in e-learning. Quarterly Journal of Information and Communication Technology in Educational Sciences, 6 (2): 133-159. [In Persian]

59. Motahhari Nejad, Hossein & Joza, Hajar. (2020). Analyzing the Structural Relationships of Professional Learning Community and Teachers' Commitment with Mediator Role of Collective Efficacy. Managing Education in Organizations, 9(1): 91-113. [In Persian]

60. Naylor, J. C., Pritchard, R. D., & Ilgen, D. R. (1980). A theory of behavior in organizations. Orlando, FI: Academic.

61. Noe, R. A., & Schmitt, N. (1986). The influence of trainee attitudes on training effectiveness: Test of a model. Personnel Psychology, 39 (8): 497–523.

62. Noe, R. A., & Wilk, S. L. (1993). Investigation of factors that influence employees' participation in development activities. Journal of Applied Psychology, 15 (3): 291–302.

63. Noe, R.A. (1999). Employee training and development. New York, NY: McGraw-Hill.

64. Orit Avidov-Ungar, Ainat Guberman, Orit Dahan & Ruth Serlin (2019). Professional communities of teacher educators: the characteristics that promote their success, International Journal of Leadership in Education, DOI: 10.1080/13603124.2019.1613563.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.131]

65. Olivier, D.F., & Hipp, K. K. (2010). Assessing and analysing schools as professional earning communities. In: Hipp KK and Huffman JB (eds) demystifying Professional Learning Communities: School Leadership at Its best. Lanham, MD: Rowman & Littlefield, 29–41.

66. Ouzts, K. N. (2003). Social constructivist learning and sense of community in online classes. Dissertation Presented for Doctor of Philosophy in Wyoming University, Retrieved from www.ProQuest.com

67. Prestridge, S. (2010). ICT professional development for teachers in online forums: Analyzing the role of discussion, Teaching and Teacher Education, 26 (1): 252–258.

68. Putnam, R. T., & Borko, H. (2000). What Do New Views of Knowledge and Thinking Have to Say About Research on Teacher Learning? Educational Researcher, 29 (1): 4-15.

69. Ghasemzadeh, Abolfazl; Momenpour, Nishtman & Ahmadi, Javad. (2020). Investigating the antecedents and organizational consequences of teachers' professional learning. Scientific Quarterly of New Educational Thoughts. 16 (1): 216-193. [In Persian]

70. Rafei, Jiar; Hassani, Rafigh; Mohammadi, Majid. (2020). Dimensions and components of teachers' professional learning community: A qualitative study. Scientific Journal of School Administration, 8 (1): 369-341. [In Persian]

71. Reynolds, W. M. (1982). Development of reliable and valid short forms of the Social Desirability scale. Journal of Clinical Psychology, 38 (1): 119-125.

72. Rohi, G.h., Hosieni. A., Badeleh M.T., Rahmani. H. (2007). Educational Motivation and Related Factors in Golestan Medical Sciences University Strides Dev Med Educ, 4 (2): 77-83. [In Persian]

73. Salagaghe, Mahla; Hoseini, Amin. (2018). the role of motivation in learning. Journal of Medical Education and Development, 13(2): 172-174. [In Persian]

74. Samavatyan, Hossein & Kazemi Mahyari, Hamzeh. (2016). Role of effective feedback on students' Motivation in learning. Research in Curriculum Planning, 13(22): 110-123. [In Persian]

75. Seyed Javadin, Seyyed Reza (2016). Fundamentals of Human Resources Management. Tehran, Publishing Look Knowledge. [In Persian]

76. Silins, H. C., Mulford, W. R., & Zarins, S. (2002). Organizational learning and school change. Educational Administration Quarterly, 38 (5): 613-642.

77. Sleegers, P., Bolhuis, S., & Geijsel, F. (2005). School improvement within a knowledge economy: Fostering professional learning from a multidimensional perspective. In N. Bascia, A. Cumming, A. Datnow, K. Leithwood, & D. Livingstone (Eds.), International handbook of educational policy (pp. 527-541). Great Britain: Springer.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.131]

78. Smylie, M. A. (1995). Teacher learning in the work place: Implications for school reform. In T. R. Guskey & M. Huberman (Eds.), Professional development in education: New paradigms and practices (pp. 92-113). New York: Teachers College Press.

79. Smylie, M. A., & Hart, A. W. (1999). School leadership for teacher learning and change: A human and social capital development perspective. In J. Murphy & K. S. Louis (Eds.), Handbook of research on educational administration (2nd ed., pp. 421-440). San Francisco: Jossey-Bass.

80. Subedi, B. S. (2004). Emerging trends of research on transfer of learning. International Education Journal, 5 (4), 591-599.

81. Taheri, M., Arefi, M., Pardakhtchi, M. H., & Ghahremani, M. (2014). Explore the process of teacher development in Teacher Training Centers: Foundation Data Theory. Quarterly Journal of Educational Innovations, 12 (45): 176-149. [In Persian]

82. Tannenbaum, S. I., & Yukl, G. (1992). Training and development in work organizations. Annual Review of Psychology, 43 (4): 399-441.

83. Tayag, J. and Ayuyao, N. (2020). "Exploring the relationship between school leadership and teacher professional learning through structural equation modeling", International Journal of Educational Management, 34 (8): 1237-1251.

84. Tharenou, P. (2001). The relationship of training motivation to participation in training and development. Journal of Occupational and Organizational Psychology, 74 (3): 599–621.

85. Tillema, H., & Orland-Barak, L. (2006). Constructing knowledge in professional conversations: The role of beliefs on knowledge and knowing. Learning and Instruction, 16 (6): 592-608.

86. Timperley, H. (2011). Realized the power of professional Learning. Ope university Press.

87. Turner, J.C., Christensen, A., Kackar-Cam, H.Z., Fulmer, S.M., & Trucano, M. (2017). The Development of Professional Learning Communities and Their Teacher Leaders: An Activity Systems Analysis, Journal of the Learning Sciences, DOI: 10.1080/10508406.2017.1381962.

88. Vandeyar, T. (2013). Practice as policy in ICT for education: Catalysing communities of practice in education in South Africa, Technology in Society, 35 (4): 248–257.

89. Warangkana, L., & Moosung, Lee. (2018). Linking Network Learning Capacity (NLC) to professional community and organizational learning in an International Baccalaureate (IB) school in Taiwan, Journal of Educational Administration, 5 (18): 3-24.

90. Wheeler, S., & Wheeler, D. (2009). Using wikis to promote quality learning in teacher training. Learning, Media and Technology, 34 (1): 1-10.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.131]

91. Won, H. J., & brush, T. A. (2009). Teacher participation in online communities: why do teachers want to participate in self-generated online, communities of k-12 teachers? JRTE, 41 (3): 279-303.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-09]

[DOI: 10.52547/MEO.10.2.131]