

جامعه یادگیری اعضای هیأت علمی (FLC)؛ به مثابه توسعه حرفه ای درون زا

Faculty Learning Community (FLC) as an Endogenous
Professional Development

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۸/۵، تاریخ ارزیابی: ۱۳۹۹/۱۲/۲، تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۰/۱/۳۰

Sasan Rostami, Dr.Mohammad
Ghahramani, Dr.Mahmoud
Abolghasemi

ساسان رستمی^۱، دکتر محمد قهرمانی^۲، دکتر محمود
ابوالقاسمی^۳

Abstract: The present study aimed to identify the dimensions and components of the learning community of university faculty members. This research is a qualitative study in which the phenomenological approach has been employed. Participants were selected from among the professors and faculty members of the university. Sampling was based on purpose and snowball sampling method to reach theoretical saturation with 15 participants. The main method of data collection, using semi-structured interviews and data analysis method was done using Granheim's thematic analysis method. The validity and reliability of the present study were assessed by the method of review by participants, review by non-participants (university professors and research colleagues) and also by frequent reference and comparison of various codes and consultations with experts. Findings included 67 basic open codes, 9 core categories and 4 main themes: 1) Common goals and perspectives 2) Collective learning 3) Common professional practice 4) Common professional reflection. Also, the results show that the components included in the model of the professional learning community are steps of a continuous cycle of continuous improvement in the university that can continue until the desired results are achieved.

Keywords: faculty members, learning community, professional development, university

چکیده: پژوهش حاضر با هدف شناسایی ابعاد و مولفه های جامعه یادگیری اعضای هیات علمی دانشگاه انجام گرفته است. این پژوهش از نوع کیفی بوده که در آن از رویکرد پدیدارشناسی استفاده شده است. شرکت کنندگان از میان اساتید و اعضای هیات علمی دانشگاه انتخاب شدند. شرکت کنندگان مبتنی بر هدف پژوهش انتخاب شدند و تا رسیدن به اشباع نظری با ۱۵ شرکت کننده انجام گرفت. روش اصلی جمع آوری داده ها، استفاده از مصاحبه های نیمه ساختار یافته و روش تجزیه تحلیل اطلاعات با استفاده از روش تحلیل مضمونی گرانهایم صورت گرفت. روایی و پایایی مطالعه حاضر از روش بازنگری توسط شرکت کنندگان، مرور توسط افراد غیر از شرکت کنندگان (اساتید دانشگاه و همکاران پژوهشگر) بررسی شد. یافته های بدست آمده شامل ۶۷ کد اولیه باز، ۹ مقوله ی محوری و ۴ تم اصلی (۱: اهداف و چشم انداز مشترک ۲) یادگیری جمعی ۳) عمل حرفه ای مشترک ۴) بازتاب حرفه ای مشترک بوده است. هم چنین نتایج پژوهش نشان می دهد مولفه های احصا شده در قالب الگوی جامعه یادگیری حرفه ای به عنوان مراحل از یک چرخه مداوم بهبود مستمر در دانشگاه می باشد که تا حصول به نتایج دلخواه می تواند ادامه یابد.

کلمات کلیدی: اعضای هیات علمی، توسعه حرفه ای، جامعه یادگیری، دانشگاه

^۱ دانشجوی دکتری دانشگاه شهید بهشتی. Rostami.sasan@gmail.com

^۲ دانشیار، گروه رهبری و توسعه، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

Dr_ghahramani@yahoo.com

^۳ دانشیار، گروه رهبری و توسعه، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

Mabolghasemi60@gmail.com

مقدمه

امروزه مأموریت دانشگاه به طور مشخص پاسخگویی موفقیت آمیز در برابر نیازهای رو به رشد جامعه ای تعریف می شود که از آن پشتیبانی می کند. در این راستا دانشگاه ها با چالش هایی جدی که از مشخصه قرن جدید می باشد رو برو هستند؛ مواردی از قبیل در دسرس بودن آموزش های دانشگاهی برای عموم مردم، آموزش مداوم و توسعه ، افزایش اهمیت تحصیلات بعد از دانشگاه ، جهانی سازی و استاندارد های بین المللی ، رشد در تعداد ارائه دهندگان آموزش عالی برای بزرگسالان، تنوع در منابع اطلاعات، گسترش سیستم یادگیری از راه دور و... ؛ ازین جهت به نظر میرسد دانشگاه ها ناگزیر می باشند که استراتژی ها جدید توسعه و بهبود را در همه ارکان برای خود تعریف کنند (البولسکا، ۲۰۱۴).

اعضای هیئت علمی به عنوان مهمترین منابع انسانی دانشگاه ها بیشترین و مهمترین نقش را در ارتقاء کیفیت آموزش عالی دارند چراکه بدنه اصلی دانشگاه ها را تشکیل می دهند. بنابراین لازم است مؤسسات آموزش عالی و دانشگاه ها توجه ویژه ای به این منابع مهم و ارزشمند داشته باشند و برای توسعه آنها برنامه ریزی کنند. (مور و پینسکی، ۲۰۱۵)

در واقع تحول مداوم که امروزه در یک دانشگاه ضروری شده است در واقع مبتنی بر توسعه مداوم اعضای هیات علمی است. رقابت در حال تحول و تغییر محیط سیستم دانشگاه خواستار افزایش تقاضا برای عملکرد بالا شده است. برای موفقیت و پایداری عملکرد در یک فضای آکادمیک بسیار رقابتی ، دانشگاه ها باید اطمینان حاصل کنند که صلاحیت های لازم اعضای هیات علمی توسعه یافته و استراتژی های پشتیبانی نهادی اساسی را فراهم می کنند، در این زمینه دانشگاه ها می توانند با افزایش انگیزه های مشارکت و کاهش حساسیت ها و موانع رسمی ، توسعه حرفه ای را بهبود ببخشند. (فالولا^۳ و همکاران، ۲۰۲۰).

هان و لستر^۴ (۲۰۱۲) در تعریفی ساده و غیره آرمانگرایانه بیان داشتند که توسعه حرفه ای در واقع "یک فرآیند عمدی در ایجاد دانش و مهارت است که به افراد امکان می دهد تا در شغل خود مؤثر باشند و در حرفه خود پیشرفت کنند".

تا دهه ۸۰ هدف اصلی برنامه های توسعه هیئت علمی ، فراهم کردن زمینه هایی برای بالندگی و ایجاد شایستگی ها و مهارت های اعضای هیئت علمی به عنوان آموزش دهندگان بود؛ از این منظر هیئت علمی توسعه یافته کسی است که از ابزارهای مختلف آموزشی استفاده کند، مفاهیم را خوب بپروراند و ارتباطات مؤثری برقرار سازد. اما از دهه ۸۰ به بعد بیشتر برنامه های

¹ Albulescua

² Moore JE, Pinsky

³ Falola a, Adeniji a , Adeyeye , Igbinnoba a , Atolagbe

⁴ Hahn, T. B., & Lester

جامعه یادگیری اعضای هیأت علمی...

بالندگی دانشجو -محور و کل نگر هستند که عضو هیئت علمی به عنوان انتقال دهنده دانش باید یادگیری دانشجویان را تسهیل کند. این گذار از یاددهی به یادگیری مستلزم کسب مهارت‌های جدیدی است.

رویکردهای جدید به توسعه حرفه ای از رویکردهای کوتاه مدت انفرادی و عموماً خارج از سازمانی به رویکردهای یادگیری مداوم به عنوان بخشی از فعالیت های معمول روزانه با گروه همکاران تغییر شکل داده است. که عمدتاً شامل آموزش، بازخورد، فرصت هایی برای تامل گروهی و آموختن بیشتر در گروه های مشارکتی، آموزش به همکار و عجین شدن کار افراد در ارتباط با همکارانش می باشد (گسپار^۱، ۲۰۱۰). در این میان تحقیقات زیادی نشان می دهد که اثر بخشی برنامه های توسعه هیات علمی ها و دانشگاهها تا حدود زیادی بستگی به سطح بالایی از مشارکت اعضای هیات علمی و اختیار قایل شدن برای آنها در فرایند توسعه و بهبود دارد (آکرلیند^۲، ۲۰۰۵).

هنوز هم نهادها و موسسات آموزش عالی بر روش های فرد مدار برای توسعه ی اعضای هیات علمی تاکید دارند. روش هایی از قبیل، فرصت های مطالعاتی، مرخصی ها و کمک های مالی برای شرکت در کنفرانس ها، یا تاکید خاص بر شناسایی شیوه های تدریس که مناسب با نیازهای دانشجویان است. شاید بیشترین موفقیت در پیشگامی توسعه ی اعضای هیات علمی در سال های اخیر با الگوی جوامع یادگیری اتفاق افتاد است که با ترکیب سطح بالایی از کارهای مشارکتی و کارهایی شخصی اعضای هیات علمی صورت می گیرد (شریل^۳، ۲۰۱۱).

بویر^۴ (۱۹۹۰) دانشگاه ها را به عنوان جوامع یادگیری توصیف کرد و همچنین ویژگی های مثل هدفمند بودن، باز بودن، منصف بودن، منظم و مرتب و دقیق بودن را نیز برای آن برشمرد. دانشگاه به عنوان جامعه یادگیرنده حرفه ای^۵ به صورت مکانی که یادگیری های مادام العمر برای کلیه افراد اعم از دانشجو و استاد و کارمند به منظور رشد و پیشرفت مستمر رخ میدهد، ادراک شده است. دانشگاه یادگیرنده حرفه ای مکانی است که در آن همکاری و حمایت های دوجانبه پرورش داده می شود، بینش تسهیم شده روشن و واضحی برای آینده ایجاد می گردد و محیط های طبیعی برای یادگیری وجود دارد (پهلوان صادق و همکاران^۶، ۲۰۱۵).

جوامع یادگیری دانشگاهی به عنوان یک گروه از اعضای هیات علمی تعریف می شوند که درگیر در یک برنامه ی فعال، مشارکتی و سالانه با یک برنامه ی درسی در باره ی تقویت کردن

¹ Gaspar
² Akerlind,
³ Cheryl

⁴ Boyer

⁵- Professional Learning Communities

⁶- Pahlevan Sadegh et al

آموزش و یادگیری همراه با نشست ها و اقدامات مکرر هستند که یادگیری ، توسعه ، و جوامع و ارتباطات را به وجود می آورد. این گروه ممکن است بر نیاز های خاصی از اعضای هیئت علمی تمرکز کنند مانند: مسیر و دوره شغلی اولیه هیئت علمی ، یا توجه شان را به سمت موضوع یا مساله ای خاصی هدایت می کنند مانند: نوشتن برنامه ی درسی . فرایند جوامع یادگیری هیئت علمی معمولا شامل نشست هایی به سبک سمینار می باشد که هیئت علمی ها دانش و تجارب و تحقیقاتی که مربوط به آموزش و یادگیری می شوند را به بحث می گذارند. مشارکت های هیئت علمی همچنین ممکن است شامل این باشد که اعمال آموزشی جدیدی را در کلاس ها به آزمایش بگذارند یا اینکه در گیر یک پروژه ی آموزش خود طراحی شده شوند. (کاکس^۱ ، ۲۰۰۴)

پژوهشها به طور پیوسته ای بر این ادعا همگرا شده است که جامعه حرفه ای سهم عمده ای در بهبود آموزشی و اصلاح دانشگاه دارد. ، پژوهش لو ، راند کوئیست و هندروسون^۲ (۲۰۱۹) نشان می دهد جوامع یادگیری حرفه ای علاقه اساتید به آموزش و یادگیری ، کمک به اجرای شیوه های جدید آموزشی و حمایت از تغییر مداوم اساتید را افزایش می دهد و همینطور تینل، رالستون ، ترتر و میلز^۳ (۲۰۱۹) در پژوهشی نشان دادند که مشارکت در FLC باعث افزایش پاسخگویی در تدریس و تقویت روابط اعضای هیئت علمی می شود. به طور کلی اتفاق نظر فزاینده ای در بین ادبیات این حوزه نشان می دهد که جوامع یادگیری هیئت علمی برای اجرای موثر نوآوری های آموزشی و جامعه پشتیبان از نوآوری های هیئت علمی ظرفیت قابل توجهی دارد و اغلب مسیرهای تحقیق و بینشی را نشان می دهند که ممکن است مدیران و مجریان به تنهایی توانایی شناسایی آنها را نداشته باشند. (هاربین^۴ ، ۲۰۱۹).

آنچه که در واقعیت در این حوزه در حال انجام می باشد در واقع نشان می دهد که مدل های توسعه اعضای هیئت علمی در جذب و کاربرد استراتژی های جدید و استفاده مداوم از این استراتژی ها دچار کاستی می باشند. چراکه به رغم تلاش ها و هزینه های فزاینده در پیاده سازی اصلاحات آموزشی، متاسفانه، در بسیاری از موارد دیده می شود که در عمل این اصلاحات با شکست روبرو بوده است. یکی از عمده ترین دلایل این شکست ناشی از نادیده گرفتن یا دست کم گرفتن نقش اعضای هیئت علمی در پیاده سازی سیاست های بهبود آموزشی است. از طرفی، به رسمیت شناختن اهمیت نقش اعضای هیئت علمی به تنهایی نمی تواند منجر به بهبود آموزشی گردد. بلکه مسئله اصلی که دانشگاه با آن روبرو هستند چگونگی توسعه حرفه ای اعضای هیئت علمی در قالب گروه است. در واقع جوامع یادگیری اعضای هیئت علمی گروه های از

¹ Cox

² Dancy, M., Lau, A. C., Rundquist, A., & Henderson

³ Tinnell, T. L., Ralston, P. A., Tretter, T. R., & Mills, M. E

⁴ Justin Harbin

جامعه یادگیری اعضای هیأت علمی...

هیئت علمی هستند که پشتیبانی مداوم را برای جبران این خلا فراهم می کنند. اعضای هیئت علمی این فرصت را دارند که ایده ها را عیب یابی کنند و مسائلی را حل کنند که در غیر این صورت ممکن است به تنهایی قادر به انجام آن نباشند. این بخشی از منطق ایجاد جوامع یادگیری اعضای هیئت علمی است که اعضا را برای یادگیری از یکدیگر و اشتراک منابع جمع می کند. (کورالس، گولدرگ و تورپن ۱، ۲۰۲۰)

با توجه به ضرورت و اهمیت مطالب ذکر شده در این رابطه و همینطور این واقعیت که بهسازی و توسعه هیات علمی ها در اکثر دانشگاه ها ، نتایجی مانند تمرکز گرایی زیاد ، کمتر شدن مشارکت اعضای هیئت علمی و نوعی خاموشی نوآوری و خلاقیت را در بر داشته است و در واقع اهداف و فعالیت های برنامه های توسعه هیات علمی ها و دانشگاه ها با نیازها و علایق اعضای هیات علمی خیلی همراستا نیست و این ممکن است اثربخشی این برنامه ها را به احتمال زیاد به خطر بیندازد. از این منظر با هدف معرفی و نهادینه کردن الگوی جامعه یادگیری اعضای هیئت علمی در فرهنگ سازمانی دانشگاه ها به عنوان الگوی توسعه حرفه ای درونزا و خودجوش، قدم اول شناسایی مولفه ها و ابعاد جامعه یادگیری اعضای هیئت علمی (flic)^۲ در قالب الگوی مفهومی است که با اعتبار سنجی عملیاتی در حوزه عمل می تواند نقشه راهی برای توسعه هیات علمی ها و دانشگاه ها باشد. بنابراین سوال اصلی پژوهش حاضر این است که ابعاد و مولفه های جامعه یادگیری اعضای هیئت علمی کدامند؟

پیشینه پژوهش

از لحاظ تاریخی، پس از انتشار نتایج یادگیری در جوامع یادگیری دانشجویی^۳ (SLC) در دهه ۱۹۹۰، دانشگاه میامی نیز به نتایج مشابهی در زمینه برنامه توسعه اعضای هیأت علمی خود دست یافت، که در آن برنامه ها گروه های ۸ تا ۱۲ نفره از اعضای هیأت علمی در طول یک دوره یکساله بر روی موضوعات آموزش و یادگیری کار می کردند. در نتیجه این گروه ها را به عنوان جوامع یادگیری اعضای هیات علمی نامگذاری کردند. (کاکس^۴، ۲۰۰۴). اگر چه در این راستا یک پیکره ی در حال رشد از تحقیقات برای مستند کردن اثر بخشی جوامع یادگیری هیئت علمی آغاز شده است ، اما در زمینه ابعاد و مولفه های flicها در قالب یک الگویی کاربردی برای دانشگاه ها و موسسات آموزش عالی با کمبود تحقیقات تجربی روبرو هستیم. در این پژوهش، مرتبطترین منابع و تحقیقات صورت گرفته داخلی و خارجی ، در قالب جدول (۱) به عنوان پیشینه تحقیق مورد بررسی قرار گرفت:

1 Corrales^{1*} , Fred Goldberg², Edward Price³ and Chandra Turpen

2 Faculty learning community

3- Student Learning Communities

4- Cox

جدول (۱): پیشینه تجربی مرتبط با پژوهش

ردیف	محقق	عنوان و سال تحقیق	روش تحقیق	نتایج تحقیق
۱	صادقی، عبدالهی ، نوه ابراهیم و زین آبادی(۱۳۹۵)	جامعه یادگیرنده حرفه ای در نظام آموزش عالی	توصیفی - همبستگی	ساختار سازمانی -فرهنگ سازمانی و رهبری تحولی تاثیر مستقیم بر ایجاد جامعه یادگیرنده دارند.
۲	بورس ، مان و نوئل ^۱ (۲۰۲۰)	کشف سواد داده ها از طریق جامعه یادگیری هیات علمی کتابداری	مطالعه موردی	ایجاد یک جعبه ابزار آموزشی ، آموزش سواد داده به هدایت کتابخانه و همکاری های مداوم بین کتابداران و اساتید
۳	جاستین هاربین ^۲ (۲۰۱۹)	به کارگیری یک جامعه یادگیری هیات علمی جهت حمایت از یادگیری ترکیبی	اقدام پژوهی کیفی	جامعه یادگیر منجر به حضور شناختی ، جامعه‌ی و آموزشی در بین اعضا گردید.
۴	کریستی ^۳ (۲۰۱۶)	جامعه یادگیر هیات علمی برای ادغام فناوری های آموزشی	روش اسناد	فرصت های بیشتری برای اعضای هیات علمی جهت همکاری با همکارن خود خارج از نهادهای خود ایجاد نمود.
۵	ناتکین و کلاب ^۴ (۲۰۱۶)	افزایش پایداری برنامه های درسی از طریق (flc)	ارزیابی چندگانه	دانش و درک اعضای هیات علمی؛ ایجاد جامعه و رضایت از برنامه، تمرینات آموزشی، اصلاحات برنامه درسی

¹ Theresa Burress*, Emily Mann, Tina Neville

² Justin Harbin

³ Christie

⁴ Natkin, L. & Kolbe

ردیف	محقق	عنوان و سال تحقیق	روش تحقیق	نتایج تحقیق
۶	دیوید، کرفت ، میسون، گرتر و بولدینگ ۱ (۲۰۱۵)	کلاس ترکیبی به وسیله جامعه یادگیری اعضای هیات علمی	پژوهش اکتشافی	سطح تعامل با دیگر دانشجویان و مدرسان، منابع آنلاین، انعطاف پذیری، روش های جدید یادگیری، انواع ارزیابی موثر
۷	انگین و آتکینسون ۲ ۲۰۱۵	جامعه یادگیری اعضای هیات علمی: مدلی برای حمایت از تغییرات برنامه درسی در آموزش عالی	مطالعه کیفی	بحث در مورد مسائل، حل این مشکلات و توسعه شیوه های آموزشی مطابق با فرهنگ دانشگاه در قالب این الگو شکل گرفت
۸	ناتان باند (۲۰۱۵)۳	یک جامعه یادگیری هیات علمی برای استاد غیر موظف	مطالعه کیفی	آموختن راهبردهای آموزشی مفید؛ بار تباطو بیشتر با همکاران، پشتیبانی بیشتر از دانشگاه و اعتماد به نفس بیشتری در تدریس
۹	لوکمان و همکاران ۲۰۱۵	بررسی شیوه های جامعه یادگیری حرفه ای: مقایسه تجربی از گروه های دانشگاه های مالزی	توصیفی	رضایت شغلی اعضای هیات علمی و عملکرد یادگیری دانشجویان
۱۰	پیتر ۴ (۲۰۱۴)	بهبود اثر بخشی جامعه اعضای هیات علمی کالج با استفاده از جامعه یادگیری مبتنی بر تکنولوژی	اکتشافی	بهبود و افزایش یادگیری در کلاس درس با تکنولوژی آموزشی

1 David A. Wicks a, , Baine B. Craft b, Geri N. Masonc, Kristine Gritter a, Kevin Bolding

2 Engin & Atkinson

3 Nathan Bond 1

4 David Mark Peter

ردیف	محقق	عنوان و سال تحقیق	روش تحقیق	نتایج تحقیق
۱۱	شریل دالی ^۱ (۲۰۱۴)	جوامع یادگیری اعضای هیات علمی: بیان نیازهای توسعه حرفه ای اعضای هیات علمی و یادگیری دانشجویان	توصیفی - مقایسه ای	افزایش فعالیت های مستقیم و خودگردان، فرصت های شناسایی و ایجاد زمینه های شایستگی و مکان هایی برای ایجاد ارتباط در سراسر ادارات و واحدهای دانشگاهی،
۱۲	دیمترا و استبلتون (۲۰۱۳)	تجربه اعضای هیات علمی دانشکده درگیر در برنامه جامعه یادگیرنده	کیفی	شامل همدلی بیشتر و آگاهی دانشجویان، ایجاد اعتبار روابط با دانشجویان، مشارکت بیشتر در جوامع بزرگتر در دانشگاه ، همکاری فعال و توسعه حرفه ای
۱۳	پیرسون ^۲ (۲۰۱۲)	ایجاد و پیاده سازی یک جامعه یادگیری به عنوان یک مدل برای توسعه حرفه ای"	یژوهش آمیخته	حمایت های لازم برای افزایش درگیری و یادگیری بهتر دانشجویان، مدیریت کلاس تکنیک های درگیر کردن دانش آموزان،
۱۴	گایر ویلسون ^۳ (۲۰۱۲)	ارتباط بین اعتماد اعضای هیات علمی به همکاران و جامعه یادگیری اعضای هیات علمی	توصیفی - همبستگی	تاثیر جامعه یادگیری بر مولفه های اعتماد در بین اعضای هیات علمی
۱۵	هندزیک و لاوامجدا ^۱ (۲۰۱۰)	جامعه یادگیری اعضای هیات علمی: دانشگاه جهانی آنلاین	اسنادی	الگوی عمومی تسهیم دانش، مشارکت متغیر اعضا و تمرکز موضعی انتخابی،

¹ Cheryl J. Daly

² JULIE MARTY-PEARSON

³ GAYE R. WILSON

ردیف	محقق	عنوان و سال تحقیق	روش تحقیق	نتایج تحقیق
۱۶	کاکس ^۲ (۲۰۰۹) ()	" تاثیر جامعه یادگیری اعضای هیات علمی بر تدریس و یادگیری	توصیفی - همبستگی	پیشرفت در مهارت های تفکر انتقادی دانشجویان ، توانایی تفکر جامع و توانایی برای تلفیق و ادغام اطلاعات و ایده ها
۱۷	جفری ، و ناگنت، وریدرن و اسمیت همکاران ^۳) (۲۰۰۸)	بررسی جوامع یادگیری هیات علمی : ایجاد ارتباط بین آموزش، یادگیری و فناوری	توصیفی	تسهیم اطلاعات و ارائه پشتیبانی، افزایش نحوه یادگیری در مورد تکنولوژی
۱۸	آیزنبرگ ، اندر، پی هرمان ^۴ (۲۰۰۸)	جامعه یادگیری اعضا هیات علمی پیوندی بین جامعه و علم	بررسی اسنادی	جامعه اعضا هیات علمی به بهبود شیوه های تدریس ، تحقیقات مشترک، همکاری بین رشته ای منجر گردید.

بررسی پیشینه پژوهش های تجربی در زمینه جامعه یادگیری اعضای هیات علمی نشان داد که اکثر تحقیقات به صورت موردی جوامعی در دانشگاه ها را مورد بررسی قرار دادند و در این بررسی ها بیشتر پیامد ها و تاثیرات این الگو در فرایند های آموزشی مد نظر پژوهش ها قرار گرفته است.

روش پژوهش

مطالعه حاضر یک مطالعه کیفی به روش پدیدار شناسی می باشد. با توجه به اینکه جامعه یادگیری اعضای هیات علمی به صورت یک شیوه ی همکاری غیر رسمی در بین اعضای هیات علمی ، ریشه در تجربه ی زیسته ی دانشگاهی اعضای هیات علمی دارد و تا به حال به خوبی تبیین نشده پژوهش حاضر به شیوه ی پدیدار شناسانه انجام گرفته است. در این پژوهش

1 Handzic and Lagumdzija

2 Cox, M. D

3 Jeffrey et al

4 Eisenberg & Herman

انتخاب شرکت کنندگان به شیوه هدفمند^۱ انجام گرفت، که تابعی از اشباع داده ها است. از آنجا که تحقیق کیفی به دنبال درک و فهم تجارب افراد یا گروه های مرتبط با موضوع مورد بررسی است، بنابراین هنگام انتخاب افراد یا گروه هایی مد نظر قرار گرفتند که به طور مستقیم دارای این تجربه بودند. در نهایت ۱۵ نفر از اعضای هیات علمی (دانشگاه تهران ، دانشگاه شهید بهشتی ، دانشگاه فرهنگیان پردیس ری، دانشگاه شاهد، دانشگاه صنعتی امیر کبیر ، دانشگاه آزاد و احد تهران جنوب و دانشگاه آزاد علوم تحقیقات تهران) که تجربه تدریس و کار اشتراکی را داشتند به عنوان شرکت کنندگان انتخاب شدند(مطابق با جدول ۲). جهت جمع آوری اطلاعات، مصاحبه ای با توجه به اهداف پژوهش طراحی و با تایید نظر تخصصی اساتید این حوزه، به صورت نیمه- ساختاریافته عمیق مورد استفاده قرار گرفت. مدت زمان انجام مصاحبه ها بین ۳۰ تا ۵۵ دقیقه بسته به تمایل مصاحبه شونده برای ادامه گفتگو، به طول انجامید. پرسش های مصاحبه با تاکید بر تجارب مصاحبه شونده دربار تجربه اشان در مورد مفهوم مورد تاکید پژوهش در دانشگاه تهیه شد ولی در حین مصاحبه به شرکت کنندگان این فرصت داده می شد درباره موضوعاتی که به نظر آنها مهم است ولی در سوالات اشاره ای به آن موارد نشده است، صحبت کنند.

جهت تحلیل داده ها حاصل از مصاحبه با مصاحبه شونده ها از روش تحلیل مضمونی استفاده شد. و در واقع این مراحل برای تحلیل داده های حاصل از مصاحبه طی شد: الف) مکتوب کردن مصاحبه ها . ب) ایجاد کدهای اولیه. ج) جداسازی کدهای خارج از بحث د. بازبینی مضمونها ه) تعریف و نام گذاری مضمون ها ی) تولید گزارش نهایی

برای اطمینان از اینکه تفسیر داده ها، منعکس کننده پدیده مورد مطالعه است، از بازنگری توسط شرکت کنندگان، مرور توسط افراد غیر از شرکت کنندگان(مانند استاد راهنما و همکاران پژوهشگر) ، همچنین با مراجعه و مقایسه مکرر کدها و مشاوره های متعدد با خبره گان این حوزه سعی شد تا دقت کدهای به دست آمده و در نتیجه روابط بین آنها و مقوله های حاصله افزایش و به عبارتی روایی و پایایی افزایش یابد.

جدول ۲: ویژگیهای جمعیت شناختی مشارکت کنندگان در پژوهش

ردیف	جنسیت	سابقه تدریس	دانشگاه	شماره پرسش	جنسیت	سابقه تدریس	دانشگاه
۱	مرد	۲۲	تهران	۹	مرد	۸	تهران جنوب
۲	مرد	۱۱	تهران	۱۰	زن	۱۳	تهران جنوب
۳	زن	۸	شهید	۱۱	زن	۱۸	علوم تحقیقات

^۱ Purposive sampling

				بهشتی			
فرهنگیان ری	غیرموظف ۵	مرد	۱۲	شهید بهشتی	۱۶	مرد	۴
فرهنگیان ری	غیرموظف ۴	مرد	۱۳	شهید بهشتی	۱۹	مرد	۵
فرهنگیان ری	۸	مرد	۱۴	شاهد	۱۶	زن	۶
فرهنگیان ری	۷	مرد	۱۵	صنعتی امیرکبیر	۱۲	مرد	۷
				صنعتی امیرکبیر	۱۷	مرد	۸

یافته ها

تحلیل مصاحبه‌ها، دسته‌بندی براساس کد گذاری های باز، مقوله ها و تم ها و فراوانی جملات در رابطه با هر مؤلفه به شرح جدول شماره (۳) به دست آمد:
جدول شماره (۳): تحلیل مضمونی داده های مصاحبه ای

تعداد ارجاعات در داده های مصاحبه ای	نمونه های کدگذاری باز	مقوله یا مضمون فرعی	تم یا (مضمون اصلی)
۱۵ واحد معنایی (کد باز)	- تحقق مقاصد مشترک - مسایل کاری مربوط به دانشجویان - بحث و گفتگو در مورد فعالیت های پژوهشی- هماهنگی در مورد برگزاری کنفرانس ها و همایش ها- - تصمیمات اداری جدید-جلسات تصمیمات گروه ها دانشکده -	۲)چالش های آموزشی - پژوهشی- اداری	تعیین اهداف و چشم انداز مشترک
	دغدغه یادگیری دانشجویان در موضوع خاصی- یادگیری تکنولوژی یا فناوری - مسئولیت پذیری مشترک در قبال یادگیری اعضا-	۲)نیازهای یادگیری هیات علمی و	

	تخصصی مشترک و تاحدودی مرتبط بودن رشته ها - یادگیری موضوعات بین رشته ای	دانشجویان	
۱۳ واحد معنایی(کد باز)	داشته ها و نداشته ها در موضوع مورد نظر - رسیدن به درک و زبان مشترکی از مساله- جلسات هم اندیشی با سایر دانشگاه ها و موسسات- تعامل با یکدیگر- عمل شخصی به اشتراک گذاشته شده-شریک شدن در تجارب متفاوت یکدیگر	۱) تسهیم دانش و تجارب	یادگیری جمعی
	نگاه کردن به مسایل از نگاه های متفاوت تر - نیاز به بررسی و مطالعه بیشتر در ان حوزه- جلسات مشترک با دانشجویان - تهیه و تدوین محتوای مشارکتی- صحبت در مورد موردویژگی های کلاس، دانشجویان و انتظارات هماهنگ- مشارکت در تهیه و تدوین اطلاعات مورد نیاز-	۲) توسعه وخلق دانش حرفه ای مشترک	
۱۴ واحد معنایی(کد باز)	حضور همزمان سر کلاس - تقسیم بندی زمان تدریس- مدیریت کلاسی مشترک - رویکردهای جدید آموزشی در کلاسهای مشارکتی-طراحی آموزشی مشترک-ارزیابی مشترک از یادگیری دانشجویان-آموزش ترکیبی -	۱) تدریس مشارکتی	عمل حرفه ای مشترک
	طرح های برون سازمانی مشارکتی - تجربه و تولیدات علمی جمعی-برگزاری همایش های مشترک- نیاز سنجی مسائل پژوهشی روز- تحقیقات مشارکتی دانشجویی- استادی	۲) پژوهش مشارکتی	

	تصمیمات در مورد برنامه درسی - - طراحی دروس مشترک- نیازسنجی و ایجاد رشته تحصیلی جدید- برنامه ریزی راهبردی- تصمیمات آموزشی -	۳) سیاستگذاری های مشارکتی	
۱۲ واحد معنایی (کد باز)	بازخورد از همدیگر- ارزیابی مستمر دروس مشترک- تامل در حین و بعد از تدریس - گفتگوی فکروانه- آگاهی از یادگیری دانشجویان- مشاهدات کلاسی-	۱) ارزیابی و اصلاح فرایند	بازتاب حرفه ای مشترک
	در معرض نقد قرار دادن فرایند- انتشار روایت های مشترک از نتایج-جلسات بررسی فرایند با دانشجویان- پیگیری نتایج- درج مقالات مربوطه- نگهداری به صورت بانک اطلاعات	۲) ارایه و انتشار نتایج	

در این پژوهش مبتنی بر منطق رویه ای روش تحلیل مضمونی از داده های مصاحبه ای ، نهایتاً ۴ تم اصلی و ۹ مقوله فرعی مبتنی بر جدول شماره (۳) استخراج گردید، که در ادامه یافته های بدست آمده در مورد هر کدام از مضامین ارائه شده است.

تم اصلی (۱) تبیین چشم انداز و اهداف مشترک:

تشکیل جامعه یادگیری با یک هدف مشترک برای تبادل اطلاعات، خلق دانش، توسعه ی تخصص برای حل مشکلات کاری تعریف میشود که با ایجاد روحیه اعتماد میان افراد ، حس تعهد و مسئولیت پذیری مشترک را ایجاد می نماید. این تم شامل د و مقوله: چالش های آموزشی- پژوهشی - اداری و نیازهای یادگیری اعضا هیات علمی و دانشجویان می باشد.

مقوله (۱-۱) چالش های آموزشی - پژوهشی - اداری: جامعه اعضای هیات علمی

در بسیاری از موارد چه به صورت رسمی و یا غیر رسمی حول موضوعاتی خارج از تدریس و یادگیری می باشد که بر حوزه یادگیری دانشجویان و کاری اعضا تاثیر گذار می باشد. در این میان همسویی با تحولات جامعه و روند تغییرات، همواره چالش های ایجاد می کند که نیاز به همفکری و ترسیم اشتراکی مسیر توسط تمامی اعضا را دارد. از جمله اظهارات مشارکت کنندگان در پژوهش در این رابطه چنین بود: "اکثراً جلسات رسمی ما در گروه های دانشکده حول مسائل اداری و آموزشی دانشجویان می باشد که می تواند در قالب یک الگو یا خطی مشی دانشگاهی خاص به نتایج مطلوبی بیانجامد. بیشتر این جلسات معمولاً واکنشی است در برابر یک چالشی که حالا در حوزه آموزش یا برنامه درسی دانشجویان پیش میاد در صورتی که این چالش ها

معمولا همیشه اتفاق می افتاد به نظر من باید از قبل به عنوان موضوعی به صورت مشارکتی اعضا در مرود آنها برنامه ریزی کنند " (شرکت کننده شماره ۱۰). "من و همکارم علاقه مشترکی به حوزه ی خاصی از الگوهای جدید روش تدریس داشتیم که همین باعث شد برخی از این الگوها را اشتراکی در کلاس من با هم استفاده کنیم که علاوه بر یادگیری بهتر دانشجویان من خودم هم خیلی برام جالب و آموزنده بود" (شرکت کننده ۲)

مقاله ۲-۱) نیاز های یادگیری اعضای هیات علمی و دانشجویان: جایی که

همکاری های نزدیک بین اعضای هیات علمی وجود دارد، ادراک فزاینده ای از نیازهای یادگیری دانشجو وجود دارد و فعالیتهای یادگیری دانشجو به طور دائم با این نیازها مطابقت داده می شود (بلام و همکاران ۱، ۲۰۰۵). از جمله اظهارات مشارکت کنندگان در پژوهش در این رابطه چنین بود "باید ارتباطات غیر رسمی ، حتی با دانشجویان، حتی با سایر اعضا گروه های دیگر در فضای دانشگاهی ایجاد شود تا نیاز های واقعی یادگیری مشخص شوند. در جلسات رسمی فقط مسائل اداری مطرح می شود و صحبت در باره مسایل یادگیری بالاخص یادگیری خود اعضا اینگار یک تابوست" (شرکت کننده شماره ۷). "بعضی وقتا در جلسات گروه اتفاق افتاده همکاران مبحثی جدیدی را مطرح کرده و توضیحاتی هم ارائه کرده که بعضا برا خود من آموزنده بوده ، اما حیف که کوتاه و مختصر بود . به نظرم اساتید نیاز دارند در این مورد برنامه ریزی های جدی تری داشته باشند." (شرکت کننده شماره ۱۳)

تم اصلی ۲) یادگیری جمعی:

در نظام آموزش عالی فرایند مولد و مستمر تولید علم، فرایندی جمعی، همیارانه و تیمی است که تبلور چنین شرایطی با تقویت مهارتهای گروهی و تیمی و توسعه همکاری و همیاری به جای رقابت و تلاش منفردانه محقق خواهد شد (رازلین و جلاس ۲، ۲۰۱۰). این تم شامل دو مقوله: تسهیم دانش و تجارب - خلق و توسعه دانش حرفه ای مشترک می باشد.

مقاله ۲-۱) تسهیم دانش و تجارب: در یک جامعه (مجموعه) حرفه ای، یک شیوه

اثر بخش یادگیری برای افراد بالغ، همکاری، تعاون و تعامل در باره موضوعات و مسائلی می باشد که مستقیما با فعالیت حرفه ای آنها ارتباط دارد (ژان و هانا ۳، ۲۰۱۸). از جمله اظهارات مشارکت کنندگان در پژوهش در این رابطه چنین بود " گاه پیش می آید یکی از اعضا مثلا یک سفر علمی رفته باشد یا یک کار تحقیقی انجام داده؛ و به نتایج جالبی رسیده، خب یک جلسه به صورت غیر رسمی دور هم جمع شدیم و تجربیات خودش را برای ما می گوید. خوب مسلما برای کار های تیمی در حوزه آموزش باید این اشتراک گذاری ها صورت پذیرد. اما اینکه فرایند رسمی

¹ - Bolam et al

² Ruslin, A., & Jelas

³ Hanna & Janne

جامعه یادگیری اعضای هیأت علمی...

و معمول در دانشگاه ما باشد نه و بیشتر به تعاملات دوستانه ما با همکاران ما ربط پیدا می کند" (شرکت کننده شماره ۵). "بهتر بود قبل از تدریس ابتدا داشته هایمان از موضوع را بررسی میکردیم که البته این نیاز به یک کار فرهنگی در دانشگاه ها دارد و حتی خود من هم از نظر ذهنی مقاومت هایی برای این تعاملاتی ازین دست ممکن است داشته باشم" (شرکت کننده شماره ۸).

مقوله ۲-۲) تولید و توسعه دانش حرفه ای مشترک: کار یا فعالیت اصلی در جامعه

یادگیری حرفه ای ایجاد و توسعه ی دانش جدید برای بهبود عملکرد هایشان می باشد. بدیهی است که به موجب آن جوامع یادگیرنده دانشگاهی با یکدیگر تعامل داشته و در محاورات جدی درگیر میشوند و در مورد اطلاعات و داده ها می اندیشند، این اطلاعات و داده ها را به طور مشترک تفسیر نموده و آنها را در میان خود توزیع می نمایند (بلام و همکاران^۱، ۲۰۰۵). از جمله اظهارات مشارکت کنندگان در پژوهش در این رابطه چنین بود "در تدریس اشتراکی ما چون از قبل در مورد اصل مساله با هم همیشه در حال بحث و گفتگو بودیم به نظرم به یک ذهنیت مشترک و تا حدودی جدید رسیده بودیم که این هماهنگی حین کار و انتقال مطلب به دانشجو را راحت تر می کرد البته باز هم مواردی بود که به نظر خودم ناماهنگ بودیم" (شرکت کننده شماره ۱۲) " ایده ترکیب بازیها و مسابقات در بین گروهها در کلاس که به پیشنهاد همکارم انجام دادیم خیلی برایم جذاب بود ، و مطمئنم خلق چنین روش هایی نوآورانه حتی در آموزش عالی یادگیری را برای دانشجویان بسیار سرگرم کننده خواهد کرد" (شرکت کننده شماره ۱۴)

تم اصلی ۳) عمل حرفه ای مشترک:

عمل حرفه ای مشترک کار بر روی یک پروژه، ایجاد یک فعالیت حرفه ای یا حل مشکل می باشد، که مسلماً نیاز به درجه بالایی از سازگاری و مدیریت عملیاتی دارد و در واقع اعضا با تعامل منظم یاد می گیرند که چگونه این کار را بهتر انجام دهند. (نگنت و همکاران^۲، ۲۰۰۸) این تم شامل سه مقوله: تدریس مشارکتی، پژوهش مشارکتی، سیاستگذاری های مشارکتی می باشد.

مقوله ۱-۳) تدریس مشارکتی : رویکرد تدریس مشارکتی تلاشی است که در

راستای تقویت روحیه کار گروهی میان اساتید و دانشجویان، و گسترش تعاملات علمی میان اساتید جهت ادراک فزاینده ای از نیازهای یادگیری دانشجویان صورت می پذیرد (کریمی و همکاران، ۱۳۹۳). از جمله اظهارات مشارکت کنندگان در پژوهش در این رابطه چنین بود " تجربه مشترک ما مربوط می شد به تدریس یک درس با عنوان پژوهش حرفه ای با موضوع درس پژوهی در دانشگاه فرهنگیان که با دو نفر از همکاران دیگر که یکی از آنها مستقیماً حوزه

¹ Bolam et al

² Nugent et al

تخصص درس پژوهی داشت و نفر بعدی بیشتر در حوزه تدریس آموزش علوم تخصص داشتند. با تقسیم مسئولیت یادگیری دانشجویان در کلاس فرصتی برای تأمل در حین عمل برای اعضا پیش خواهد آمد که یادگیری از منظر دانشجویان ببینند و این از نکات مثبت تدریس مشارکتی بود." (شرکت کننده شماره ۱۵). " با یکی از همکاران تدریس مشترکی در مورد یک نرم افزار آماری داشتم که تجربه بسیار جالبی بود و به نظرم کاری خیلی خوبی شد و دانشجویان هم خیلی راضی بودند. همکارم بخش نظری و من مبحث عملیاتی کار با نرم افزار را توضیح دادم" (شرکت کننده شماره ۹).

مقاله ۲-۳) پژوهش مشارکتی : تحقیقات علمی یک فعالیت جامعه‌ی است و

همکاری قسمت مهمی از بلوغ علوم در این زمینه می باشد است. (کامش ۱ ، ۲۰۱۰). از جمله اظهارات مشارکت کنندگان در پژوهش در این رابطه چنین بود "ما سه نفر اعضای هیات علمی به همراه یک نفر از دانشجویان در یک پروژه تحقیقاتی مشترک کار کردیم و با توجه به تخصص هایی که هر کدام از اعضا در حوزه های پژوهشی داشتیم با پیشنهاد یکی از اعضا تصمیم به شروع کار کردیم. خوب در دانشگاه ازین دست کارها فراوان صورت می پذیرد و معمولاً هم غیر رسمی شکل می گیرد" (شرکت کننده شماره ۴). "همکاری ما در حوزه پژوهش علاوه بر طرح های دانشجویی، بحث پژوهش هایی خارج سازمانی هم بوده که البته در اون طرح ها جلسات بیشتر و هماهنگی های بیشتری بین ما صورت میگرد و به نظرم به نتایج خوبی هم منجر می شود. در این حوزه دانشگاه ها باید از پتانسیل اساتید با تجربه و اساتیدی که ارتباطات برون سازمانی خوبی دارند در قالب تشکیل گروه های پژوهشی استفاده کنند، هم برای اساتید جوان و هم برای دانشجویان علاقمند" (شرکت کننده شماره ۴).

مقاله ۳-۳) سیاستگذاری های مشارکتی : از دانشگاه ها انتظار می رود در چرخه

های تصمیم سازی برای سیاستگذاری و برنامه ریزی آموزش عالی نقش مؤثری داشته باشند در این زمینه لازم است فرایندهای تعامل خلاق و مشارکت مؤثر دانشگاهیان به صورت قانونمند، نظام مند و نهادینه فراهم باشد (فراستخواه و منیعی، ۱۳۹۳). از جمله اظهارات مشارکت کنندگان در پژوهش در این رابطه چنین بود "ما جلسات مشترک فراوانی را حول برنامه های کلاسی بعضاً حتی رشته های تحصیلی در دانشکده در چندین نوبت داشتیم که منجر به تصمیماتی، البته با تایید مسئولین آن حوزه ، گردید". به نظرم به گروه ها باید تفویض اختیار شود که گروه ها به سمت برنامه ریزی برای آینده ی گروه و دانشکده بروند. در واقع با مشارکت دادن اعضا در این گونه تصمیمات علاوه بر نوآوری، تعهد بیشتر افراد را نیز در پی خواهد داشت" (شرکت کننده شماره ۶)

تم اصلی ۳) بازتاب حرفه ای مشترک:

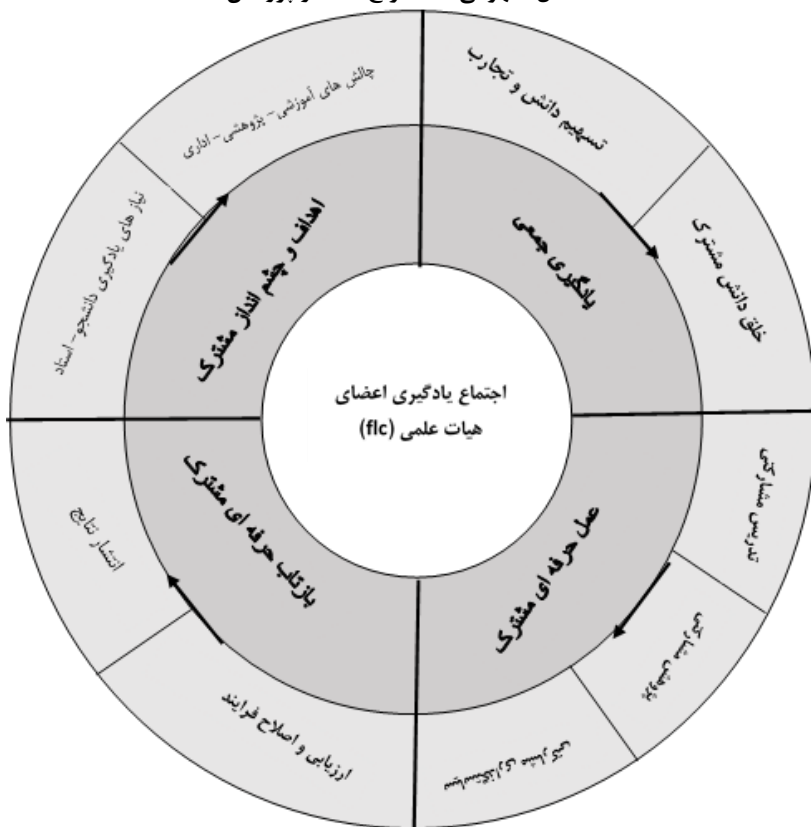
در واقع داده های پیشرفت به منظور نظارت بر یادگیری دانشجویان و اتخاذ اهداف، جمع آوری شده و مورد تحلیل قرار میگیرد(ادی و میشل^۱، ۲۰۱۲). این تم شامل دو مقوله اصلی ارزیابی و اصلاح فرایند - انتشار نتایج می باشد.

مقوله ۱-۴) ارزیابی و صلاح فرایند: جوامع یادگیری حرفه ای، به اهمیت حیاتی انواع مختلف داده‌ها برای ارزیابی واقفند و با استفاده از ارزیابی‌های رایج و موثر اعم از مشاهده، تجزیه و تحلیل داده‌های گردآوری شده و فعالیت‌های فراگیران، از پیشرفت امور نظارت به عمل می‌آورند (سلیمانی، ۱۳۹۳). از جمله اظهارات مشارکت کنندگان در پژوهش در این رابطه چنین بود " مشاهدات کلاسی حین تدریس مشترک می تواند در رابطه با ارزیابی یادگیری دانشجویان و حتی نحوه تدریس همکار مفید واقع شود. البته می توان از قبل فرمی تهیه کرد و اهدافی مد نظر داشت ". در ادامه این مصاحبه شونده بیان داشت " متأسفانه نشستی در مورد نقاط قوت یا ضعف انجام نمی گیرد و به ندرت بازخوردی ارائه میشود در صورتی که اینگونه جلسات بعد از کار می تواند به تداوم این کارهای تیمی بیانجامد" (شرکت کننده شماره ۱۵)

مقوله ۲-۴) ارائه و انتشار نتایج: مستند نمودن فرایند ها و نتایج آنها به عنوان یک بانک اطلاعاتی در دانشکده ها، با ایجاد پیشینه و هویت برای این مدل از نشست های اعضای هیات علمی، گفتمان توسعه های خودجوش و غیر رسمی را در دانشگاه ها پررنگ تر و دیگر اعضا را تشویق به حضور و مشارکت در این جوامع خواهد نمود. از جمله اظهارات مشارکت کنندگان در پژوهش در این رابطه چنین بود " من معمولاً از فعالیت های کاری ام، مخصوصاً تدریس مشترکی که داشتیم روایت می نویسم که اون موقع ها یادمه برای یکی از اساتید فرستادم که نظر بدهند و البته همین باعث شد که تصمیم به اجرای تدریس مشارکتی بگیرند و به نظرم جای همچنین روایت هایی در فصل نامه ها و حتی کتاب ها مرتبط با این حوزه خالی ست" (شرکت کننده شماره ۱۲). " مسلماً اگر ما مستنداتی ازین تجارب را در انشگاه ها و دانشکده ها داشته باشیم علاوه بر فرهنگ سازی در این حوزه، منابعی برای استفاده اساتید بالخصوص اعضای جدید خواهیم داشت و اعضا می توانند در مواقع مشابه، به تصمیمات و رویه های اتخاذی در این گروه ها استناد کنند" (شرکت کننده شماره ۱)

^۱- Eddy and Mitchell

مدل مفهومی استخراج شده از پژوهش



نتیجه گیری

هدف اصلی پژوهش کیفی حاضر، شناسایی ابعاد و مولفه های جامعه یادگیری اعضای هیات علمی (flic) از طریق پرداختن به تجربه اساتید دانشگاه در این رابطه است. یافته های این پژوهش با توجه به نتایج تحلیل مضمونی از مصاحبه های صورت گرفته در ۴ مضمون (تم) اصلی شامل: تعیین چشم انداز و اهداف مشترک، یادگیر جمعی، عمل حرفه ای مشترک و بازتاب حرفه ای مشترک و ۹ مقوله فرعی (چالش های اداری، آموزشی، پژوهشی - نیاز های یادگیری دانشجویان واساتید)؛ (و) تسهیم دانش و تجارب؛ خلق و توسعه دانش مشترک؛ و (تدریس مشارکتی - پژوهش مشارکتی - سیاستگذاری مشارکتی)؛ و (ارزیابی و اصلاح فرایند - ارائه و انتشار نتایج) طبقه بندی شد. ابعاد مدل مفهومی استخراج شده از پژوهش، به عنوان مرحله ای از یک چرخه مداوم بهبود مستمر در قالب فعالیت جامعه یادگیری در دانشگاه می باشد.

جامعه یادگیری اعضای هیأت علمی...

تعیین اهداف و ترسیم چشم انداز مشترک شرط لازم و اولیه برای تشکیل جمعيات یادگیری در دانشگاه می باشد. در واقع اهداف و ارزشهای تسهیم شده چارچوبی را برای تصمیم گیری های جمعی و مشارکتی فراهم می نماید. (بلام و همکاران^۱، ۲۰۰۵) در این زمینه اعضا گروه یادگیری، اهدافی را در جهت بهبود سطح فعلی عملکرد خود تعیین می نمایند و برای تحقق این اهداف با هم تلاش می کنند (دافور و همکاران^۲، ۲۰۰۴) مشارکت کنندگان این مطالعه معتقد بودند که رسیدن به اجماع نظر در مورد اهداف و ترسیم نقشه راه مسلماً منجر به نتایج بهتری در کار مشترک آنها می شد. هرچند که اهداف در جلسات رسمی اعضای هیأت علمی بیشتر حول مسایل اداری - آموزشی دانشکده و دانشگاه می باشد و لی در قالب گروه های غیر رسمی و دوستانه بیشتر مسائل یادگیری اعضا و دانشجویان مد نظر می باشد. در واقع نقطه آغاز و ضرورت تشکیل جامعه یادگیری اعضای هیأت علمی علایق و دغدغه مشترکی است که در حوزه ی کاری برای اعضا احساس می شود که در ادامه موجب متمرکز کردن فعالیت های گروه حول اهدافی مبتنی بر همین نیازها و علایق مشترک خواهد بود. هر چند این جوامع، الگوهای منحصر به فرد خود را در این زمینه دارند اما مسلماً با تبیین اهداف و چشم انداز اعضا باید به این ذهنیت مشترک برسند که چگونه فکر کنند و چگونه عمل کنند. در واقع با بررسی شرایط موجود در رابطه با موضوع مد نظر، نقاط مطلوب برای رسیدن در این فرایند را ترسیم خواهند کرد. که ممکن است تسلط بر فناوری جدید آموزشی، توسعه یا ایجاد رشته ای تحصیلی جدید، کاربردی نتایج پژوهشی خاص، و ... باشد. نتیجه پژوهش حاضر در این تم اصلی از مدل مفهومی پژوهش با بخشی از یافته های مطالعات (انگین و آتکینسون^۳، ۲۰۱۵ و بلام و همکاران^۴، ۲۰۰۵، کاکس^۵، ۲۰۰۴) همخوانی و مطابقت دارد.

بعد از تعیین اهداف و ترسیم چشم انداز، رسیدن به درک و زبان مشترکی در رابطه با موضوع مورد نظر گروه از ضروریات می باشد. این رویکرد از طریق در نظر گرفتن شرایط کاری و موقعیت های یادگیری غیر رسمی ایجاد شده است (رابرت و پروت^۶، ۲۰۰۹). جوامع یادگیری اعضای هیأت علمی به منظور تسهیل و حمایت از محیط های یادگیری مشارکتی ایجاد شده اند که در آن اعضای هیأت علمی ابتدا با تحقیق و مطالعه ادراکشان را از یادگیری وسعت می بخشند و سپس رویکردهای جایگزین یادگیری را مورد بررسی قرار می دهند. تولید و توزیع دانش و

1- Bolam et al

2-DuFour

3 Engin & Atkinson

4- Bolam et al

5 cox

6 Roberts, S., & Pruitt

مهارت از رسالت های اصلی آموزش عالی می باشد که در حال حاضر بخش عمده ای از آن تحت تاثیر اقدامات فردی و مجزا در دانشگاه ها صورت می پذیرد. جوامع یادگیری هیات علمی با ایجاد فضای امن و صمیمی، انتشار داوطلبانه مهارت ها و تجارب اکتسابی حول مسایل مشترک گروه را تبدیل به یک فرایند طبیعی و ضروری در دانشگاه خواهد کرد. در این مرحله با اتکا به تجارب اعضا ، بررسی ها و توسعه ادارکشان، در واقع فرضیه هایی حول موضوع جهت اقدام عملیاتی و اجرا ارائه خواهند داد. یافته های پژوهش در این بعد با بخشی از یافته های مطالعات (کریستی^۱، ۲۰۱۶، انگین و آتکینسون^۲، ۲۰۱۵، دیمترا و همکاران^۳، ۲۰۱۳)، همخوانی و مطابقت دارد.

گایر^۴ (۲۰۱۱) عملگرایی و ایجاد یک فعالیت حرفه ای را ویژگی بارز جوامع یادگیری در دانشگاه دانست. دانشگاه ها با نهادینه کردن این مدل توسعه و یادگیری در بین اعضا، ساختاری را ایجاد می کنند که مروج فرهنگ همکاری و کار مشترک است. و در واقع زمینه هایی را برای ارتقاء تدریس، تحقیق و مدیریت کارهای اجرایی اعضای هیات علمی فراهم می نماید. عمل حرفه ای مشترک یک فعالیت برنامه ریزی شده است که عملکرد حرفه ای اعضا را بهبود خواهد داد. نتایج تحقیق در این بخش موید این بود که فراوانی کار اشتراکی اساتید معطوف به پروژه های تحقیقاتی دانشجویان می باشد و علی رغم وجود شواهدی قانع کننده دال بر اثربخشی و موفقیت کار مشارکتی، اما اساتید و دانشکده ها اکثر در انزوا و به صورت انفرادی به کار خود می پردازند. ایجاد جوامع یادگیرنده در آموزش عالی به طور کلی منعکس کننده تغییر در فرهنگ کاری است، که این امر پیاده سازی و حفظ و دوام آن را دشوار می سازد. نتایج پژوهش در این بعد با بخشی از یافته های مطالعات (آیزنبرگ و هرمان^۵، ۲۰۰۸)، جفری و همکاران^۶ (۲۰۰۸)، پیرسون^۷ (۲۰۱۲)، پیتیر^۸ (۲۰۱۴) مطابقت و همخوانی دارد.

پیامدها و نتایج یادگیری از طریق مرتبط کردن مفاهیم و موضوعات FLC با آموزش، دوره های درسی، دانش، منافع حرفه ای و تجربیات زندگی شرکت کنندگان، افزایش و ارتقا می یابد. همه شرکت کنندگان باید تشویق شوند تا پیامدها و نتایج یادگیری را در آموزش و دیگر

1 Christie

2 Engin & Atkinson

3 Dimitra et al

4 Gayer

5 Eisenberg & Herman

6 Jeffrey et al

7 JULIE MARTY-PEARSON

8 David Mark Peter

جامعه یادگیری اعضای هیأت علمی...

جنبه های زندگی واقعی ایشان به نمایش بگذارند. (مو و گنیوالی^۱، ۲۰۰۳): این منوط به داشتن فرهنگ سازمانی غنی است که پرسش گری حرفه ای، ریسک پذیری در میان اعضاء و توجه فکورانه را به همراه داشته باشد (گیلز و هاگریوز^۲، ۲۰۰۶). انعکاس نتایج کار گروهی اعضای هیأت علمی معمولاً در پروژه های پژوهشی ممکن به عنوان سندی مکتوب در فصل نامه ها و یا به صورت کتاب انتشار یابد، اما به نظر می رسد کمتر اتفاق افتاده است که روایت های اساتید در رابطه با پروژه ها مشترک آموزشی و توسعه ای، مکتوب و انتشار یافته شود. لذا با ارزیابی فرایند و به اشتراک گذاری نتایج، اعضا سعی خواهند کرد تا یافته های خود را روشن تر، قابل استفاده تر و تکرار پذیر به و سیله دیگران کنند و دانشگاه ها در جریان این فرایند در حوزه ی مسایل و چالش های مشترک از هم دیگر الهام خواهند گرفت.

جوامع یادگیری اعضای هیأت علمی^۳ (FLC) یک مدل جایگزین برای مدل های موجود توسعه حرفه ای ارائه می دهد، که به جای تمرکز بر روی یک رویکرد آموزشی خاص، بر یک چشم انداز مشارکتی در مورد آنچه یادگیری می تواند باشد و ایجاد مشارکتی مدل های یادگیری، تاکید می کند. تمرکز بر روی فرآیند یادگیری به مشارکت کنندگان اجازه می دهد تا اطلاعات مورد نیاز برای تصمیم گیری در مورد تکنیک های آموزشی را قبل از یادگیری چگونگی به کارگیری آنها، به دست آورند. به دیگر سخن، بیشترین موفقیت در پیشگامی توسعه ی اعضای هیأت علمی در سال های اخیر با الگوی جوامع یادگیری اتفاق افتاد است که با ترکیب سطح بالایی از کارهای مشارکتی و کارهایی شخصی اعضای هیأت علمی صورت می گیرد. جوامع یادگیری حرفه ای با قدرت دادن به افراد جهت پذیرفتن مسئولیت و با به کارگیری راهبردهای جدید، چارچوب و فرایندی را برای یادگیری مداوم و توسعه ی حرفه ای فراهم می آورد و با در نظر گرفتن شرایط کاری و موقعیت های یادگیری غیر رسمی ایجاد میگردد، لذا فرهنگ سازی و حمایت مدیران دانشکده و دانشگاه ها، از ملزومات اساسی در این زمینه می باشد، حضور خود مدیران و مسئولان دانشگاه ها در این جلسات به عنوان عضو، سیستم پاداش و ترفیع مرتبط با عملکرد اینگونه جوامع، تامین هزینه ها و تمهیدات لازم جهت این گونه نشست ها، ایجاد جوی باز و مطمئن جهت به اشتراک گذاشتن چالش ها و کاستی ها در حوزه های یادگیری و آموزش دانشجویان و اساتید، ایجاد روحیه روح صمیمیت و رفاقت در بین اعضاء... همه و همه در ایجاد و توسعه جوامع یادگیری اعضای هیأت علمی در دانشگاه ها موثر خواهد بود. پیشنهاد می شود دانشکده ها تعدادی از جلسات گروه را در سال تحصیلی به تشکیل این

1- Mu and Gnyawali

2- Giles & Hargreaves

3- Faculty Learning Communities

ساسان رستمی ، دکتر محمد قهرمانی ، دکتر محمود ابوالقاسمی

جوامع یادگیری بین رشته ای هیات علمی ها اختصاص دهند و اساتید در جلسات جوامع یادگیری اعضای هیات علمی سایر دانشگاه ها نیز مشارکت کنند. همینطور پیشنهاد می شود دانشگاه جهت نهادینه کردن الگو توسعه جمعی اساتید به شیوه جامعه یادگیری، نشست ها و همایش هایی برگزار کنند تا گروه ها تجارب خود را در زمینه تشکیل اینگونه جوامع با دیگر دانشکده ها و دانشگاه ها به اشتراک بگذارند.

منابع:

پهلوان صادق، اعظم، و عبداللهی بیژن، و نوه ابراهیم، عبدالرحیم (۱۳۹۵). طراحی و تبیین الگوی جامعه یادگیرنده حرفه ای در نظام آموزش عالی. پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، سال سوم پاییز، شماره ۱۰

سلیمانی، نادیا (۱۳۹۳). ارزیابی وضعیت اجتماعات یادگیری حرفه ای و ارا نسه راه کارهایی جهت ارتقا آن (مطالعه موردی دانشگاه جامع علمی کاربردی). پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران.

فراسخواه مسعود، و منیعی رضا (۱۳۹۱). عوامل مؤثر بر مشارکت اعضای هیئت علمی در سیاستگذاری آموزش عالی و برنامه ریزی دانشگاهی. فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، دوره ۲۰، شماره ۴، ۱۳۹۳، صص. ۵۳-۲۹

کریمی فاطمه، نیلی محمد رضا، و شرقی، عاطفه (۱۳۹۳). بررسی مهمترین الزامات روش تدریس مشارکتی از دیدگاه استادان و دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه اصفهان. فصل نامه رویکردهای نوین آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه اصفهان سال نهم، شماره ۱، شماره پایانی ۱۹، بهار و تابستان صص. ۱۰۶-۸۹

Adriana Corrales^{1*}, Fred Goldberg², Edward Price³ and Chandra Turpen (2020). Faculty persistence with research-based instructional strategies: a case study of participation in a faculty online learning community. *International Journal of STEM Education*, <https://doi.org/10.1186/s40594-020-00221-8>

Akerlind, G. (2005). Academic growth and development: How do university academics experience it? *Higher Education*, 50, 1-32.

Anne F. Eisenberg, Andrew P. Herman. (2008). Pedagogical partnerships: Faculty learning communities as a foundation for linking science and society, Integrating the Sciences and Society: Challenges, Practices, and Potentials, ISBN: 978-1-8485-5298-2, eISBN: 978-1-84855-299-9, ISSN: 0196-1152

Bolam, R., McMahon, A., Stoll, L., Thomas, S., Wallace, M., Greenwood, A., Hawkey, K., Ingram, M., Atkinson, A. & Smith, M. (2005). Creating and Sustaining Effective Professional Learning Communities. *University of Bristol*. Sixteenth International Congress for School Effectiveness and Improvement Sydney, Australia, 5-8 January

Cheryl J. Daly (2011). Faculty Learning Communities: Addressing the Professional Development Needs of Faculty and the Learning Needs of

Students, CURRENTS IN TEACHING AND LEARNING VOL. 4 NO. 1, FALL

Cox, M. D. (2004). Introduction to Faculty Learning Communities. *New Directions For Teaching And Learning*, no. 97, 5-23.

Dancy, M., Lau, A. C., Rundquist, A., & Henderson, C. (2019). Faculty online learning communities: A model for sustained teaching transformation. *Physical Review Physics Education Research*, 15(2), 020147

David Mark Peter. (2014). Improving Community College Faculty Effectiveness through Technology-Based Learning Communities ,Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy Educational Technology. *Walden University, Published by ProQuest LLC.*

Dimitra Lynette Jackson¹, Michael J. Stebleton.(2013).The Experience of Community College Faculty Involved in a Learning Community Program.*Community_College Review*, 41(1) 3
Author/journalsPermissions.nav,DOI:10.1177/0091552112473145

DuFour, R. (2004). Schools as learning communities. *Educational Leadership*. 61(8):6-11.

Gayer R. Wilson.(2011). Trust or consequences:The relationship between faculty trust and faculty learning communities::*Submitted to the graduate faculty of The University of Alabama at Birmingham, in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy ,BIRMINGHAM, ALABAMA IN HIGHER EDUCATION*

Giles, C. & Hargreaves, A. (2006). The sustainability of innovative schools as learning organizations and professional learning communities during standardized reform. *Educational Administration Quarterly*, 42(1), 124-156.

H.O. Falola a,* , A.A. Adeniji a , J.O. Adeyeye b , E.E. Igbinnoba a , T.O. Atolagbe .(2020).Measuring institutional support strategies and faculty job effectiveness. *Heliyon*, <https://doi.org/10.1016/j.heliyon..e03461>

Hahn, T. B., & Lester, J. (2012). Faculty needs and preferences for professional development. *Journal of Education for Library & Information Science*, 53(2), 82-. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=lih&AN=74213587&lang=es&site=ehost-live&scope=site>

Meliha Handzic and Lagumdzija (2010) Global faculty learning community: A case study. [*Knowledge Management Research & Practice*](#), March, 8(1)

[Jianzhong Janne](#) & [Hanna Adamseged](#). (2018). Knowledge Sharing Among University Faculty Members September 2018 *The Journal of Educational Research* Vol.9, No.24, 2018(ISSN 2222-1735 (Paper) ISSN 2222-288X (Online)):1-10

Ion Albuiescua, Mirela Albuiescua(2014).The University in the community. *The university's contribution to local and regional development by providing educational services for adults.*[Procedia - Social and Behavioral Sciences. Volume 142](#), 14 August, Pages 5-11

Jeffrey S. Nugent, R. Martin Reardon, Fran G. Smith, Joan A. Rhodes.(2008). Exploring Faculty Learning Communities: Building Connections among Teaching, Learning, and Technology,*International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, Volume 20, Number 1, 51-58 <http://www.isetl.org/ijtlhe/> ISSN 1812-9129

Jordanne Christie(2016). Faculty Learning Communities to Support Technology Integration: A Literature Review. *Transformative Dialogues: Teaching & Learning Journal*, Volume 9 Issue 1 July

Julie Marty, Pearson.(2012). Creation and implementation of a faculty learning community as a model for professional development: Addressing the needs of the general education faculty at a private junior college, A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Psychology in Organization Development *California School of Professional Psychology Fresno Campus*.

Justin Harbin .(2019). Innovating Together: Employing a Faculty Learning Community to Support Blended Learning. A Dissertation Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Education, ARIZONA STATE UNIVERSITY

Kamesh AVS.(2010) Determinants of Productivity in Indian Science. Cambridge Scholars Publishing, M04 16 - 205 pages

Marion Engin., & Fairlie Atkinson.(2015).Faculty Learning Communities: A Model for Supporting Curriculum Changes in Higher Education. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 2015, Volume 27, Number 2, 164-174.

Moore JE, Pinsky MR. (2015).Faculty development for fellows: Developing and evaluating a broad-based career development course for critical care medicine trainees. *J Crit Care*. 2015;30(5):11520-6. doi: [10.1016/j.jcrc.2015.05.032](https://doi.org/10.1016/j.jcrc.2015.05.032). [PubMed: [26129986](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/26129986/)].

Mu, S., and Gnyawali, D. R. (2003). "Developing Synergistic Knowledge in Student Groups." *Journal of Higher Education*, 74(6), 689–711.

Nathan Bond.(2015).Developing a Faculty Learning Community for Non-Tenure Track Professors. *International Journal of Higher Education*, Vol. 4, No. 4;

Natkin, L. & Kolbe, T. (2016). Enhancing sustainability curriculum through faculty learning communities. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 16(4), 540-558. (doi:10.1108/IJSHE-02-2015-0024)

Pahlevan Sadegh, A., Abdollahi, B., Naveh Ebrahim, A., & Zeinabadi, H. (2015). Designing and Explaining of Professional Learning Community Model in Higher Education System. *Quarterly Journal of Research in School and Virtual Learning*, Year 3- Number 10 (P 17-36

Roberts, S., & Pruitt, E. (2009). *Schools as professional learning communities*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Ruslin, A., & Jelas, M. (2010). Teaching and learning styles in higher education institution: Do they match? *Presidia Social and Behavioral Sciences*, 7: 680-684 .

Theresa Burress□, Emily Mann, Tina Neville.(2020).Exploring data literacy via a librarian-faculty learning community: A case study. *The Journal of Academic Librarianship*, 46 , 102076. journal homepage: www.elsevier.com/locate/jacalib

Tinnell, T. L., Ralston, P. A., Tretter, T. R., & Mills, M. E. (2019). Sustaining pedagogical change via faculty learning community. *International Journal of STEM Education*, 6(1), 1–16