

Research Paper

Causal Model for Overcoming Barriers to Sustainable Professional Development of Teachers and School Administrators

Qasem Arzooqi Qasem Al-Zubaidi¹, Zahra Tavangar Marvasty² and Zeinab Hamzeh Raji³, Zohre Saadatmand⁴

Received: 23/06/2025

Accepted: 30/08/2025

Pp: 21-39

Abstract

Introduction: The primary objective of this research was to present a causal model for overcoming the barriers to sustainable professional development among teachers and school administrators.

Methods: In terms of purpose, this study falls under applied research, and in terms of nature, it is a descriptive correlational study. The statistical population included all administrators and teachers in Iraq with master's and doctoral degrees. Based on Morgan and Krejcie's table, 366 individuals were selected through stratified random sampling. For the analysis of quantitative data, confirmatory factor analysis based on partial least squares (PLS) was used. The software employed included SPSS 26 and SMARTPLS 3.

Findings: There was a significant difference in the importance of the model's dimensions, and from the respondents' perspective, these dimensions did not hold equal value. Further analysis could examine the mean rank of each component to determine which had a higher mean rank and thus greater importance. Policy weakness had the highest mean rank (4.63), followed by organizational learning (4.19), organizational barriers (3.80), knowledge barriers (2.92), and behavioral barriers (2.76).

Conclusion: This hierarchical approach, beginning with policy improvements and moving through organizational and individual-level enhancements, provides a comprehensive model for professional development in Iraq's educational sector.

Keywords: Barriers, Continuous Professional Development, Teachers, Administrators.

Citation: Al-Zubaidi, Q., Tavangar Marvasty, Z., Hamzeh Raji, Z. and Saadatmand, Z. (2025). Causal Model for Overcoming Barriers to Sustainable Professional Development of Teachers and School Administrators. *Journal of Ahsan Education*, 2(3), Pp 21-39

¹ - PhD candidate in Educational Administration, Isf.C., Islamic Azad University, Isfahan, Iran.

² - Department of Educational Administration, Fa.C., Islamic Azad University, Fasa, Iran (Corresponding Author: Zahra.tavangar@iaau.ac.ir)

³ - College of Education, Ibn Al-Rushd, Department of Educational and Psychological Sciences, University of Baghdad, Baghdad, Iraq.

⁴ - Associate professor, Department of Educational Sciences, Isf.C., Islamic Azad University, Isfahan, Iran.

Extended Abstract

Introduction:

School administrators and teachers play a vital role in the educational process, shaping the future of society by imparting knowledge and skills to students. Enhancing the expertise and competencies of educators is a key factor in improving the educational system. Highly knowledgeable and skilled teachers and administrators can implement the most effective teaching methodologies and actively engage in the educational process. By staying updated in their fields and incorporating modern pedagogical approaches, they can effectively transmit new concepts and skills to students. In contemporary terms, a society's progress depends on the expertise of its professionals, with teachers and administrators serving as crucial contributors to this development (Ramesh & Krishnan, 2020).

Advancements in technology and innovation across economic and social sectors have transformed the competencies required of educators. These developments encourage teachers and administrators to enhance their insights, knowledge, and teaching skills. They must adopt creative and effective instructional methods using modern technologies and digital tools. Additionally, proficiency in information and communication technology (ICT) is essential for educators to function in today's digital society and guide students toward technological literacy (Uche, Kaegon & Okata, 2016; Exarchou, Klonari, & Lambrinos, 2015).

To date, no comprehensive study in Iraq has precisely identified the barriers to the professional development of teachers and school administrators, nor is there sufficient data to design in-service training programs. Therefore, this research is necessary to develop evidence-based programs for empowering Iraqi educators. The central research question is: What is the causal model for overcoming barriers to sustainable professional development among teachers and school administrators in Iraq, and how can it be implemented?

Methodology

This applied research employed a descriptive-correlational design. The statistical population included all Iraqi school administrators and teachers holding master's or doctoral degrees (5,525 PhD holders and 20,159 master's holders). Using Morgan and Krejcie's table, a stratified random sample of 366 participants was selected.

The quantitative instrument was a researcher-made questionnaire, developed based on the qualitative phase. To assess content validity, the questionnaire was reviewed by 12 faculty members. Responses were coded, and the average approval rate for each item was calculated. Based on the standard CVR table, items with a CVR above 56% were deemed acceptable—all items in this study met this criterion.

Data analysis involved checking normality (Kolmogorov-Smirnov test), followed by confirmatory factor analysis (CFA) and structural equation modeling (SEM) to validate the constructs. Analyses were conducted using SPSS 26 and SmartPLS 3.

Findings

The barriers to sustainable professional development in Iraq included:

- Knowledge barriers (deficiencies in specialized knowledge, technology, and pedagogical content);
- Ethical/attitudinal barriers (individual and organizational ethics);
- Behavioral/communicational barriers (interpersonal and organizational communication);
- Policy barriers (weak strategic planning and resistance to change);
- Organizational barriers (lack of organizational justice, supervision, and support);
- Organizational learning barriers (weak knowledge creation, documentation, and sharing).

Significant differences were found in the importance of these dimensions. Policy weakness had the highest mean rank (4.63), followed by organizational learning (4.19), organizational barriers (3.80), knowledge barriers (2.92), and behavioral barriers (2.76).

Discussion and Conclusion

To strengthen sustainable professional development for Iraqi educators, policy enhancement should be prioritized. Strategic initiatives—such as long- and short-term visioning, change management programs, and fostering creativity—are critical. Addressing policy gaps can positively influence other dimensions, including content knowledge, ethical conduct, communication, and organizational structure. Improved organizational learning can encourage knowledge creation, documentation, and sharing among educators.

This study's model is tailored to Iraq's context, filling a gap in the literature. Its novelty lies in its comprehensive approach to barriers rarely examined in prior research.

مدل علی غلبه بر موانع توسعه ی حرفه ای پائیدار معلمان و مدیران مدارس

قاسم ارزوقی قاسم الزبیدی^۱، دکتر زهرا توانگرمروستی^۲، دکتر زینب حمزه راجی^۳، زهره سعادت‌مند^۴

تاریخ پذیرش: 1404/06/08

تاریخ دریافت: 1404/04/02

شماره صفحات: 21-39

چکیده

مقدمه: ارتقای سطح دانش و مهارت مدیران و معلمان به‌عنوان یک عامل کلیدی، بهبود نظام آموزشی را به همراه دارد. اگر مدیران و معلمان دارای سطح بالایی از دانش و توانایی باشند، می‌توانند بهترین روش‌ها و رویکردهای آموزشی را به کار ببرند. هدف اصلی این پژوهش ارائه ی مدل علی غلبه بر موانع توسعه ی حرفه ای پائیدار معلمان و مدیران مدارس بود.

روش شناسی: این پژوهش از نظر هدف در دسته ی تحقیقات کاربردی قرار می‌گیرد و از نظر ماهیت توصیفی از نوع همبستگی بوده است. جامعه آماری شامل تمام مدیران و معلمان کشور عراق که دارای مدرک کارشناسی ارشد و دکترا هستند بود، بر اساس جدول مورگان و کرجسی تعداد 366 نفر به صورت تصادفی طبقه ای انتخاب شدند. جهت تجزیه و تحلیل داده های بخش کمی، از تحلیل عامل تأییدی مبتنی بر حداقل مربعات جزئی استفاده شد. نرم افزارهای SPSS 26 و SMARTPLS 3 بود.

یافته ها: نتایج نشان داد که بین ابعاد مدل به لحاظ اهمیت، تفاوت معنی‌دار وجود دارد و از دیدگاه پاسخگویان، این ابعاد از ارزش و اهمیت یکسان برخوردار نیستند. در ادامه می‌توان مقدار میانگین رتبه هر یک از مولفه ها را بررسی و تعیین کرد کدام یک دارای مقدار میانگین بیشتر و لذا اهمیت بیشتری هستند. ضعف در سیاستگذاری با میانگین رتبه 4/63، یادگیری سازمانی با میانگین رتبه 4/19، سازمانی با میانگین رتبه 3/80، دانشی 2/92 کنشی 2/76 بود.

نتیجه گیری: برای تقویت توسعه حرفه‌ای مستمر مدیران و معلمان و مدیران مدارس در عراق، باید ابتدا بر سیاست‌گذاری‌های مناسب تمرکز شود، یادگیری سازمانی تقویت گردد، ساختارهای سازمانی بهبود یابند، دانش و مهارت‌های تخصصی مدیران و معلمان افزایش یابد و نهایتاً ارتباطات و تعاملات مؤثرتر شود.

واژه‌های کلیدی: موانع، توسعه حرفه ای مستمر، معلمان، مدیران.

استناد: ارزوقی قاسم الزبیدی، قاسم، توانگرمروستی، زهرا، حمزه راجی، زینب، سعادت‌مند، زهره. (1404). مدل علی غلبه بر موانع توسعه ی حرفه ای پائیدار معلمان و مدیران مدارس، فصلنامه تعلیم و تربیت احسن، دوره 2، شماره 3، پیاپی 5، شماره صفحات 21-39

¹ - دانشجوی دوره دکتری تخصصی مدیریت آموزشی، واحد اصفهان(خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران.

² - استادیار گروه علوم تربیتی، واحد فسا، دانشگاه آزاد اسلامی، فسا، ایران. (نویسنده مسئول: Zahra.tavangar@iaau.ac.ir)

³ - دانشکده علوم تربیتی ابن رشد، گروه علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه بغداد، بغداد، عراق

⁴ - دانشیار گروه علوم تربیتی، واحد اصفهان(خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران.

مقدمه

مدیران و معلمان به عنوان عوامل اصلی در فرایند آموزش و تربیت، نقش بسیار حیاتی در توسعه جامعه ایفا می کنند. آنها با ارائه دانش و مهارت های خود به دانش آموزان، آینده جامعه را شکل می دهند. همچنین، ارتقاء سطح دانش و مهارت مدیران و معلمان به عنوان یک عامل کلیدی، بهبود نظام آموزشی را به همراه دارد. اگر مدیران و معلمان دارای سطح بالایی از دانش و توانایی باشند، می توانند بهترین روش ها و رویکردهای آموزشی را به کار ببرند و به طور فعال در فرایند آموزش و تربیت شرکت کنند. آنها با بروز بودن در حوزه تخصصی خود و آشنا بودن با اطلاعات روز، قادر به انتقال مفاهیم و مهارت های جدید به دانش آموزان خواهند بود. با استفاده از اصطلاحات نوین، می توان گفت که توسعه هر جامعه و محیط بستگی به دانش و مهارت متخصصان آن دارد و مدیران و معلمان به عنوان افرادی با دانش و توانایی بالا، نقش بسیار مهمی در این فرایند دارند. آنها با به روز بودن در حوزه تخصصی خود و آشنا بودن با اطلاعات روز، می توانند روش ها و رویکردهای آموزشی پیشرفته را به کار ببرند و با فعالیت در فرایند آموزش و تربیت، به توسعه جامعه و تربیت نسل های جوان کمک کنند. (Ramesh & Krishnan, 2020)

توسعه فناوری ها و افزایش نوآوری ها در بخش های اقتصادی و اجتماعی، باعث تغییر در صلاحیت های مورد نیاز مدیران و معلمان شده است. این پیشرفت ها، مدیران و معلمان را به ارتقاء بینش، دانش و مهارت های جدید در زمینه آموزش و تربیت تشویق می کند. آنها باید با استفاده از فناوری های نوین و ابزارهای آموزشی مدرن، روش های آموزشی خلاقانه تر و موثرتری را به کار ببرند. همچنین، تسلط بر مهارت های فناوری اطلاعات و ارتباطات نیز برای مدیران و معلمان ضروری است تا بتوانند در جامعه ی دیجیتالی روزمره فعالیت کنند و دانش آموزان را به سوی یادگیری و توسعه مهارت های فناورانه هدایت کنند. با استفاده از اصطلاحات جدید، می توان گفت که توسعه فناوری ها و افزایش نوآوری ها در بخش های اقتصادی و اجتماعی، مدیران و معلمان را به بهبود بینش، استعداد و مهارت های جدید در حوزه آموزش و پرورش تشویق می کند. آنها باید با استفاده از فناوری های پیشرفته و ابزارهای آموزشی مدرن، روش های آموزشی خلاقانه و کارآمدتری را به کار ببرند. همچنین، تسلط بر مهارت های فناوری اطلاعات و ارتباطات نیز برای مدیران و معلمان ضروری است تا بتوانند در جامعه ی دیجیتالی روزمره فعالیت کنند و دانش آموزان را به سوی یادگیری و توسعه مهارت های فناورانه هدایت کنند (Uche, Kaegon & Okata, 2016, Exarchou, Klonari, & Lambrinos, 2015). این پیشرفت در راستای تغییر زمانه ای است که در میان نسل امروزی که پتانسیل رشد استعدادهای ایده آل در سطح جهانی را دارند، در حال وقوع است. (Leh, Anduroh, Huda, 2021) لوگران و منتر استدلال کردند که مربی مدیران و معلمان باید دانش، مهارت ها و توانایی های تخصصی را بالاتر و فراتر از انتقال «نکته ها و ترفندها» در مورد تمرین کلاسی «تعریف، بیان و به نمایش بگذارند» چیزی که لوگران و منتر از آن به عنوان آموزش مرتبه دوم یاد می کنند که مستلزم تحقیق و بررسی از آموزش و پرورش در زمینه دانش حرفه ای است (L'Estrange et al, 2023). بسیاری از محققین، همراه با مفهوم «صلاحیت آموزشی»، تخصص، روش ها و مهارت های معلم را در نظر می گیرند. مهارت های آموزشی به عنوان یک شاخص کافی برای توانایی استفاده از دانش حرفه ای و ابزار آموزشی دیده می شود. شایستگی آموزشی، به ترتیب، بخشی از مهارت آموزشی است، زیرا شامل استفاده و تسلط بر دانش، مهارت ها و ویژگی های شخصی مهم حرفه ای است که در سطح بالایی به کمال رسیده است (Mizambaeva & Baimyrzaev, 2019).

توسعه حرفه ای مدیران و معلمان به معنای فرایندها و فعالیت های برنامه ریزی شده است که به منظور افزایش دانش، مهارت ها و نگرش های حرفه ای مدیران و معلمان انجام می شود تا بتوانند بهبود یادگیری دانش آموزان را تسهیل کنند. این فرایندها و فعالیت ها شامل آموزش های پیشرفته، برنامه های آموزشی مداوم، تجربه های عملی و توسعه منابع آموزشی است. هدف این توسعه حرفه ای، ارتقاء دانش، مهارت ها و نگرش های حرفه ای مدیران و معلمان است تا بتوانند بهبود یادگیری دانش آموزان را تسهیل و توسعه دهند (Guskey, 2009). توسعه حرفه ای مدیران و معلمان به معنای فعالیتی بلندمدت است که به تمامی دامنه زمانی از آموزش مدیران و معلمان در دانشگاه تا دوره های ضمن خدمت فردی مدیران و معلمان را در بر می گیرد. رویکردهای جدید نسبت به توسعه حرفه ای، به یادگیری مداوم و مادام العمر تاکید دارند و توسعه حرفه ای مدیران و معلمان را به عنوان یک فرایند طولانی مدت

در نظر می گیرند، نه مداخله ای کوتاه مدت. در این رویکرد، توسعه حرفه ای مدیران و معلمان شامل فعالیت های مستمر و پیوسته است که در طول زمان به ارتقاء دانش، مهارت ها و نگرش های حرفه ای مدیران و معلمان کمک می کند. این فرایند شامل آموزش در دانشگاه، دوره های آموزشی مداوم، تجربه های عملی و برنامه های ضمن خدمت فردی مدیران و معلمان است (Richter et al, 2014). اگرچه، اخیراً علاقه به تحقیق در مورد مدیران و معلمان و رشد حرفه ای آن ها افزایش یافته است، اما هنوز هم یک مسئله نسبتاً جدید، از نگرانی های تحقیقاتی باقی مانده است. زیرا مدیران و معلمان با عملکردی با کیفیت بالا، مهم ترین عامل در بالا رفتن کیفیت یادگیری دانش آموزان هستند. با توجه به این که بخش اعظم یادگیری، در محیط یاددهی و یادگیری انجام می شود و سنجش آموخته های دانش آموزان، بخش جدایی ناپذیری از فرآیند یاددهی و یادگیری است، بنابراین سنجش باید در متن این فرآیند قرار گیرد تا عملکرد یادگیرندگان به سطح مطلوب برسد. از سوی دیگر، رشد حرفه ای مدیران و معلمان، نقش مهمی در بالا رفتن یادگیری دانش آموزان و اصلاحات در آموزش و پرورش به عهده دارد، بنابراین برای رشد دانش محتوایی و دانش پداگوژی مدیران و معلمان، توجه به رشد حرفه ای مستمر آنان ضرورت دارد.

کشور عراق نیز به عنوان کشوری است که در راه توسعه گام برمی دارد، وجود جنگ ها و نا آرامی های زیاد در بستر زمان یکی از موانعی است که رشد و توسعه ی این کشور را کند نموده است. نتایج مشاهدات انجام شده در رابطه با توانایی حرفه ای مدیران و معلمان نشان داد که هنوز مدیران و معلمان زیادی هستند که روش هایی را انتخاب می کنند که با ویژگی های دانش آموزان مطابقت ندارد، سبک های تدریسی که هنوز از روش های مرسوم استفاده می کنند مشکلات زیادی را در کلاس ایجاد می کنند. این البته نه تنها بر نتایج یادگیری دانش آموزان تأثیر می گذارد، بلکه بر شایستگی مدیران و معلمان نیز تأثیر می گذارد که همچنان ضعیف می شود (Safrizal et al, 2022).

نکوندا باکورا و همکاران (Nkundabakura et al, 2024) در پژوهشی با موضوع «مشارکت برنامه آموزشی توسعه حرفه ای مستمر در آموزش مدیران و معلمان ریاضیات و علوم دبیرستان رواندا» دریافتند که وقتی مدیران و معلمان به طور مداوم دانش محتوایی موضوعی خود را به روز می کنند، آموزش و پرورش و همچنین فناوری را به روز می کنند، موثرتر تدریس می کنند. کورانچی و بامپو (Kouranch and Bampo, 2023) پژوهشی با عنوان توسعه حرفه ای مستمر برای معلمان مدارس دولتی: مزایا و نگرانی ها انجام دادند. این مطالعه نشان داد که برنامه های توسعه حرفه ای مستمر برای شرکت کنندگان مفید بوده است. این برنامه ها در جنبه های مختلف کارشان به نفع آنها بوده است. با این وجود، این مطالعه نشان داد که شرکت کنندگان نگرانی هایی داشتند که اگر توسط ذینفعان به خوبی به آنها رسیدگی شود، به بهبود کیفیت برنامه های بعدی کمک می کند تا به نفع شرکت کنندگان و خدمات آموزشی بسیار باشد. واتس و ریچاردسون (Watts & Richardson, 2020) در پژوهشی با عنوان «اهرم توسعه حرفه ای برای ایجاد سرمایه حرفه ای در مدارس بین المللی در آسیا» استدلال می کنند که رهبران مدارس بین المللی تمایل به سرمایه حرفه ای بالایی داشتند در حالی که مدیران و معلمان سرمایه حرفه ای کمتری داشتند. رهبران سرمایه حرفه ای مدیران و معلمان خود را از طریق توسعه حرفه ای با حمایت از اشتیاق فکری افراد، تقویت یادگیری مشارکتی در داخل و بین مدارس بین المللی و ایجاد فرهنگ ایمنی و آسیب پذیری برای مدیران و معلمان برای امتحان چیزهای جدید تقویت کردند.

پژوهشی که به شناسایی دقیق موانع توسعه حرفه ای معلمان و مدیران در کشور عراق پرداخته باشد، انجام نشده است و اطلاعات کافی برای تدوین برنامه های آموزشی و درسی ضمن خدمت معلمان و مدیران وجود ندارد لذا برای تدوین برنامه های آموزشی اطلاعات محور در راستای توانمندسازی معلمان و مدیران مدارس کشور عراق انجام این پژوهش ضرورت دارد. لذا در این تحقیق این سوال اساسی مطرح است که مدل علی غلبه بر موانع توسعه ی حرفه ای پایدار معلمان و مدیران مدارس عراق چه و چگونه می باشد؟

روش شناسی تحقیق

این پژوهش از نظر هدف از نوع کاربردی بوده است و از نظر شیوه جمع آوری اطلاعات توصیفی از نوع پیمایشی و همبستگی بوده است. جامعه آماری شامل تمام مدیران و معلمان کشور عراق با مدرک کارشناسی ارشد و دکترا بوده اند. بر اساس آمار بدست

آمده تعداد 5525 نفر دارای مدرک دکترا و تعداد 20159 نفر مدرک کارشناسی ارشد دارا بودند. بر اساس جدول مورگان و کرجسی تعداد 366 نفر به صورت تصادفی طبقه ای انتخاب شدند.

ابزار پژوهش بخش کمی، پرسشنامه محقق ساخته بود که براساس بخش کیفی تحقیق ساخته شد. در بخش کیفی که مقاله آن در مجله ای دیگر چاپ شده است مولفه های اصلی موانع توسعه حرفه ای معلمان و مدیران مدارس عراق استخراج شده است که مولفه های اصلی و فرعی مدل مفهومی مدل مورد بررسی را شکل داده اند. این پرسشنامه دارای 6 بُعد و 15 (مضمون سازمان دهنده) و 74 سؤال است که در قسمت یافته ها ابعاد، گویه ها، ضرایب پایایی و پایایی ترکیبی آن ارائه شده است.

برای بررسی روایی محتوایی، پرسشنامه ها به گروهی از اساتید داده شد که شامل 12 نفر از اعضای هیأت علمی، بودند. پس از جمع آوری نظرات اعضا، پاسخ ها به شکل کد گذاری شدند و میانگین درصد تایید برای هر آیتیم محاسبه شد. با توجه به تعداد 12 نفر شرکت کننده، میانگین درصد تایید برای هر آیتیم به صورت محاسبه شده گزارش گردید. براساس جدول استاندارد CVR، اگر درصد CVR بالاتر از 56٪ باشد، گویه به عنوان مناسب تشخیص داده می شود که در این تحقیق تمامی گویه ها از ضریب قابل قبول برخوردار بودند.

برای تجزیه و تحلیل داده ها ابتدا نرمال بودن توزیع داده با آزمون کولموگروف-اسمیرنوف بررسی شد. سپس، برای تأیید روایی سازه های الگو از دو روش تحلیل عاملی تأییدی و مدل معادلات ساختاری استفاده گردید. داده ها با استفاده از نرم افزارهای SPSS نسخه 26 و SmartPLS نسخه 3 تحلیل شدند.

یافته ها

در این بخش از تحقیق، برای اعتباریابی مولفه های موانع توسعه ی حرفه ای مستمر مدیران و معلمان و مدیران مدارس عراق به منظور ارائه ی مدل غلبه بر موانع، از طرح های همبستگی و به طور خاص تحلیل عاملی مبتنی بر رویکرد حداقل مربعات جزئی با استفاده از نرم افزار اسمارت PLS استفاده شده است.

آزمون نرمال بودن داده ها

برای سنجش نرمال بودن مؤلفه های الگو، آزمون کولموگروف-اسمیرنوف به کار می رود و در تمامی آزمون ها، فرضیه های آماری به شکل زیر بیان می شوند.

H0: داده ها نرمال هستند (داده ها از جامعه نرمال آمده اند)

H1: داده ها نرمال نیستند (داده ها از جامعه نرمال نیامده اند)

جدول 1 نتایج آزمون کولموگروف اسمیرنوف برای نرمال بودن توزیع داده های متغیرهای پژوهش

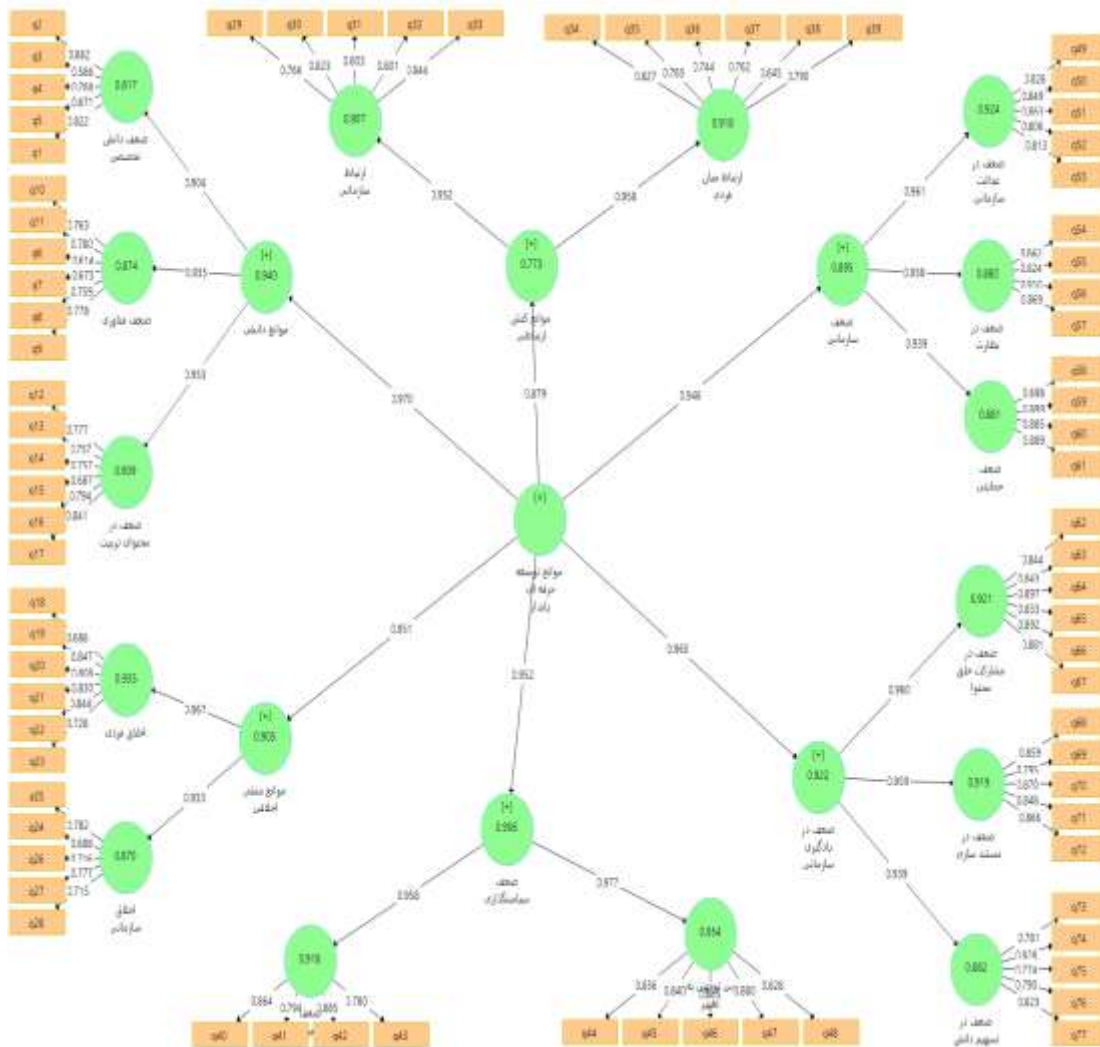
ابعاد	آماره	سطح معناداری	نتیجه
سیاستگذاری	0/114	$p < 0/01$	نرمال نیست
منشی	0/108	$p < 0/01$	نرمال نیست
کنشی	0/155	$p < 0/01$	نرمال نیست
یادگیری سازمانی	0/124	$p < 0/01$	نرمال نیست
دانشی	0/114	$p < 0/01$	نرمال نیست
سازمانی	0/163	$p < 0/01$	نرمال نیست

همانطور که در جدول شماره 1 مشاهده می شود چون مقدار سطح معنی داری در تمامی متغیرها پایین تر از مقدار خطای 0/05 می باشد پس فرض صفر رد می شود، یعنی متغیرهای پژوهش همگی نرمال نمی باشند و بهتر است از روش حداقل مربعات جزئی استفاده گردد.

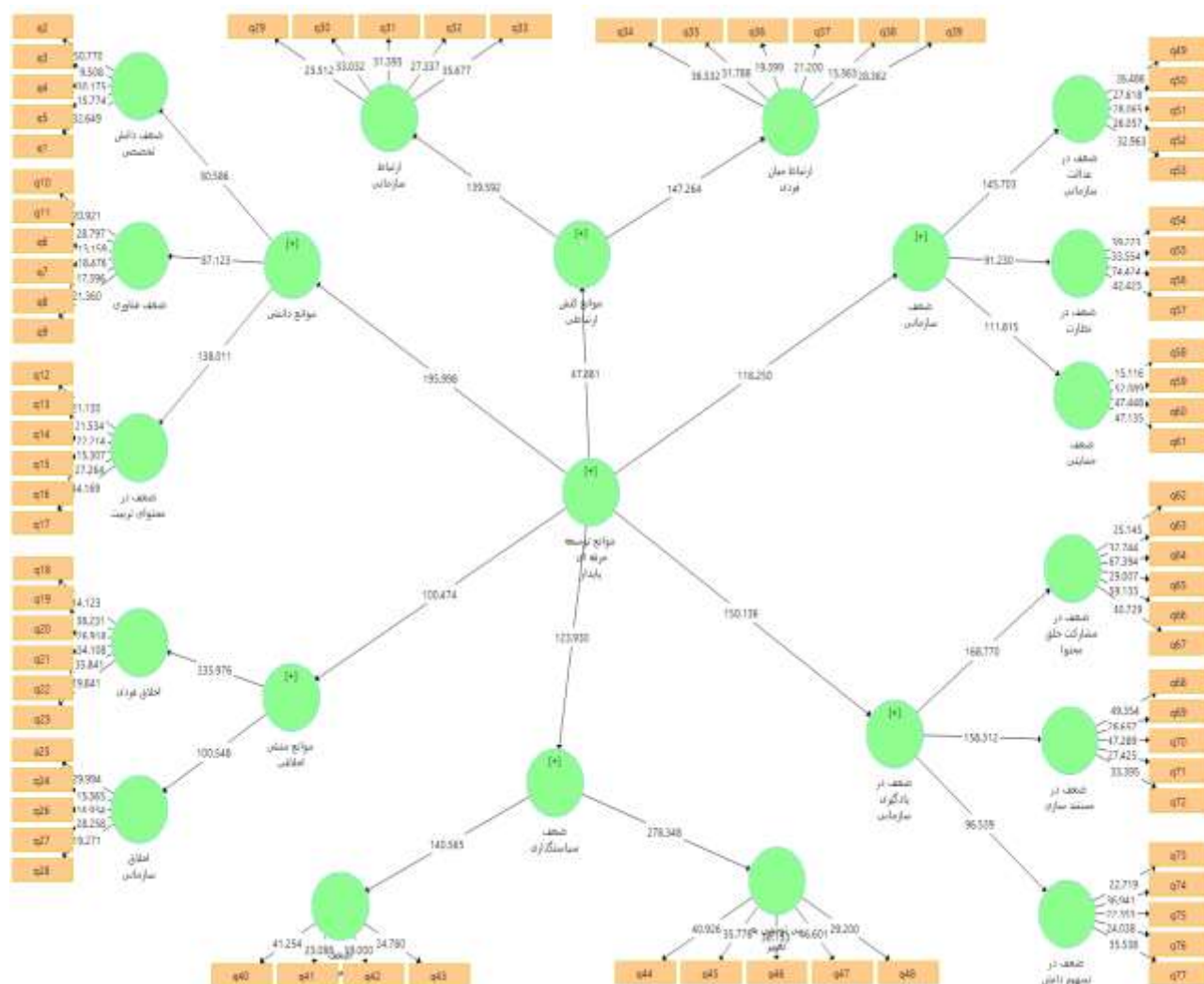
سؤال: - اعتباریابی مولفه های موانع توسعه ی حرفه ای مستمر مدیران و معلمان و مدیران مدارس عراق به منظور ارائه ی مدل غلبه بر موانع چگونه است؟

در مدل سازی معادلات ساختاری، قسمتی که ارتباط بین متغیرهای قابل مشاهده و متغیرهای پنهان را تعیین می کند، به عنوان مدل اندازه گیری شناخته می شود. قسمت دیگری که به ارتباطات بین خود متغیرهای پنهان می پردازد، مدل تکوینی یا ساختاری نام دارد. در این مدل خاص، از مدل های بازتابی برای نمایش روابط علی بین متغیرهای اساسی استفاده می شود. یک نکته کلیدی این است که هر شاخص در مجموعه باید مقدار بار عاملی بالایی فقط برای یک بعد یا متغیر پنهان داشته باشد. این امر تضمین می کند که شاخص ها به طور دقیق با متغیر پنهان مرتبط با خود هماهنگ هستند. برای تضمین اعتبار، بارهای عاملی باید بالاتر از 0.50 باشند. این سطح نشان دهنده همبستگی قوی بین متغیر قابل مشاهده و متغیر پنهان مربوطه است، که به ثبات و اعتبار کلی مدل کمک می کند.

همان‌طور که در نمودار زیر دیده می‌شود دسته دوم مدل معادلات ساختاری هستند که روابط بین متغیرهای پنهان می باشند و برای آزمون فرضیه استفاده می‌گردند با توجه به مدل در حالت تخمین ضرایب می‌توان بارهای عاملی و ضرایب مسیر را برآورد کرد. شکل شماره (2)



شکل شماره 1 تحلیل عاملی سازه عوامل مشکلات توسعه مستمر حرفه ای در حالت تخمین استاندارد



شکل شماره 2 تحلیل عاملی تحلیل عاملی سازه در حالت معنی داری.

بر اساس میانی نظری، بارهای عاملی می‌توانند کمتر از 0.5 باشند. هر چه بار عاملی بیشتر باشد، مشارکت آن در اندازه‌گیری متغیر مورد نظر بیشتر است و بالعکس. طبق شکل، می‌توان گفت که در این مدل، تمامی متغیرهای آشکار بار عاملی بالاتر از 0.6 دارند که این نشان‌دهنده سطح بسیار مطلوبی برای اندازه‌گیری متغیرها است. همه ضرایب در سطح اطمینان 0.95 معنادار هستند، بنابراین نتایج بارهای عاملی نشان‌دهنده اعتبار بالای مدل است.

جدول شماره 2 بار عاملی، پایایی، پایایی ترکیبی و شاخص پیش بینی مدل

بار عاملی	Q2	پایایی ترکیبی	پایایی	آیتم	بعد
0/82				1	ضعف در
0/86			0/87	2	دانش
0/58	0/42	0/86		3	تخصصی
0/78				4	
0/67				5	

کافی نبودن دانش موضوعی،
ضعف در، محتوای آموزشی،
عدم برگزاری منظم کارگاه های آموزشی،
عدم برگزاری کنفرانسها و همایشها ،
ضعف در روشهای تد ریس و مهارتهای ارزشیابی.

عنوان: مدل علی غلبه بر موانع توسعه ی حرفه ای پایدار معلمان و مدیران مدارس

0/61	ضعف در شناخت فناوری ها،	6	در	ضعف
0/67	ناقص بودن شناخت شبکه های اجتماعی،	7		فناوری
0/75	ضعف در استفاده از نرم افزارها و سخت افزارها،	8		
0/77	آشنایی کم با فناوری های جدید و دسترسی به آنها،	9		
0/76	0/43 0/87 0/82 آشنایی کم با فضای مجازی،	10		
0/78	لزوم ایجاد بستر های مناسب برای فناوری ها	11		
0/61	باورهای تربیتی غلط،	12	در	ضعف
0/67	دضعف در روان شناسی تربیتی،	13		دانش
0/75	نیاز به عادت ورزی به رفتارهای مثبت،	14		محتوایی
0/77	0/49 0/89 0/86 شناخت کم مخاطب،	15		تربیت
0/76	شناخت ناکافی از راهبردهای و سبک های یادگیری،	16		
0/78	شناخت نا کافی از اهداف تدریس و لزوم داشتن دانش برنامه درسی در راستای توسعه حرفه ای مستمر	17		
0/68	کم صبری معلم،	18		اخلاق فردی
0/84	تاب آوری نا کافی معلم،	19		
0/80	مثبت گرا نبودن معلم،	20		
0/83	0/54 0/91 0/88 توجه ناکافی به همدردی و احترام به دانش آموزان و همکاران،	21		
0/84	ضعف در پشتکار و خود تنظیمی ،	22		
0/72	روحیه مثبت کم در راستای توسعه حرفه ای مستمر	23		
0/68	کم توجهی به حسن خلق جمعی،	24		اخلاق
0/78	نداشتند درک متقابل،	25		سازمانی
0/71	توجه کم به ارشادات و هماهنگی با مدیران،	26		
0/77	0/43 0/85 0/78 عدم توجه به انجام کار به صورت داوطلبانه،	27		
0/71	بی تفاوت بودن به مدیریت زمان در راستای توسعه حرفه ای مستمر	28		
0/76	نبودن همکاری های بخشی و میان بخشی مدیران و معلمان،	29		ارتباط سازمانی
0/82	نیاز به تدریس مشارکتی،	30		
0/80	نبود درس پژوهشی،	31		
0/80	0/55 0/90 0/88 تعامل با مدیر و کادر اجرایی،	32		
0/84	لزوم استفاده از شبکه های اجتماعی در راستای توسعه حرفه ای مستمر	33		
0/82	مشکل ارتباط حسنه با دانش آموزان،	34		ارتباط میان فردی
0/78	0/85 بی اعتنایی به دانش آموز مداری،	35		
0/74	0/49 0/89 عدم توجه به مهارت های ارتباطی،	36		
0/76	ضعیف بودن در دادن بازخوردهای موثر،	37		
0/64	کم توجهی به گذشت و عفو،	38		
0/79	در نظر نگرفتن حل مسئله در راستای توسعه حرفه ای مستمر	39		

عنوان: مدل علی غلبه بر موانع توسعه ی حرفه ای پایدار معلمان و مدیران مدارس

0/86				40	ضعف	نبود برنامه راهبردی
0/79				41	راهبردی	فقدان چشم انداز مناسب در راستای توسعه حرفه ای
	0/59	0/90	0/85			مستمر،
0/88				42		نبودن ماموریت های مناسب سازمانی
0/78				43		فقدان راهبردها و برنامه های عملیاتی
0/85				44	بی توجهی به	نبودن برنامه های تغییر،
0/84				45	تغییر	عدم حمایت کافی از تغییرات در راستای توسعه حرفه ای
						،
0/86				46		عدم توجه به توسعه خلاقیت و نو آوری،
0/89	0/64	0/93	0/90	47		کم توجهی به نیازهای فردی مدیران و معلمان،
0/82				48		ترس از تغییر در مسئولان و مدیران و معلمان در راستای توسعه حرفه ای مستمر
0/82				49	ضعف عدالت	کم توجهی مسئولان و مدیران به توسعه فردی و گروهی،
0/84				50	سازمانی	ضعف در نظارت و پایش توسعه حرفه ای مستمر توسط مسئولان،
0/86				51		مسیر شغلی مبهم،
0/80	0/59	0/91	0/88	52		کم توجهی به انگیزه مدیران و معلمان،
0/81				53		نبود شایسته سالاری در سیستم آموزش و پرورش در راستای توسعه حرفه ای مستمر
0/86				54	ضعف نظارتی	کم توجهی مسئولان و مدیران به توجه و نظارت بالینی،
0/82				55		کم توجهی به گزینش و جذب مطلوب مدیران و معلمان،
0/91				56		کم توجهی به ایجاد سیستم پاداش و تنبیه مناسب،
0/86	0/61	0/92	0/88	57		فقدان ارزشیابی علمی از توسعه حرفه ای مدیران و معلمان در راستای توسعه حرفه ای مستمر
0/69				58	ضعف حمایتی	کم توجهی مسئولان و مدیران به حمایت از مدیران و معلمان،
0/89				59		دسترسی ناکافی به منابع،
0/88	0/58			60		کم توجهی به مسیر رشد و پیشرفت مدیران و معلمان،
0/88		0/90	0/86	61		نبود منابع مالی کافی در راستای توسعه حرفه ای مستمر
0/84				62	ضعف در	کم توجهی به تدریس مشارکتی
0/84				63	مشارکت خلق دانش	، ناتوانی مدیران و معلمان در کسب دانش بیشتر درباره محتوا،
0/89	0/63			64		کم توجهی به اقدام پژوهی و درس پژوهی،
0/83		0/94	0/93	65		کم توجهی به جلسات گروهی برای تدوین محتوا،
0/89				66		کم توجهی به محتوای مجازی در راستای توسعه حرفه ای مستمر
0/88				67		کم توجهی به تولید محتوای آنلاین
0/85				68	ضعف در	لزوم نوشتن و نگارش تجربیات مدیران و معلمان در راستای توسعه حرفه ای آنان،
0/79				69	مستند سازی	لزوم توصیه های مدیران و معلمان به یکدیگر در زمینه رشد حرفه ای،
	0/61					
0/87		0/92	0/90	70		فقدان بانک اطلاعات در مدارس،
0/84				71		عدم توجه به شناسایی دانش ارزنده مدیران و معلمان،

0/86	72	نبود مهارت گزارش نویسی و ثبت یادگیری ها توسط مدیران و معلمان در راستای توسعه حرفه ای مستمر.
0/78	73	لزوم به اشتراک گذاری تجربیات بین مدیران و معلمان در راستای رشد حرفه ای،
0/82	74	کم توجهی به ترویج همکاری بین مدیران و معلمان،
0/77	75	ضعف در ایجاد مجلات و بولتن های رشد حرفه ای معلم توسط مسئولان آموزش و پرورش،
0/52 0/89 0/85	76	ناکافی بودن کنفرانسها و همایشهای رشد حرفه ای مدیران و معلمان،
0/79	77	ناکافی بودن جشنواره های تدریس در راستای توسعه حرفه ای مستمر
0/82		

معیار رایج برای ارزیابی روایی همگرا در سطح سازه، میانگین واریانس استخراج شده (AVE) است. این معیار به عنوان میانگین کل توان دوم بارهای معرفهای هر سازه تعریف می شود (مجموع توان دوم بارها تقسیم بر تعداد معرفها). بنابراین، AVE نشان دهنده میزان اشتراک یک سازه است. مقدار AVE برابر یا بیشتر از 0.50 نشان می دهد که سازه به طور متوسط بیش از نیمی از واریانس معرفهای متناظر را توضیح می دهد. به عکس، اگر مقدار AVE کمتر از 0.50 باشد، نشان دهنده این است که به طور متوسط، خطای بیشتری در آیتها نسبت به واریانس توضیح داده شده توسط سازه ها باقی می ماند. بنابراین، با توجه به مقادیر بدست آمده AVE که بالاتر از 0.50 هستند، می توان نتیجه گرفت که الگو مورد نظر دارای روایی همگرایی بسیار مطلوبی است. معیار Q^2 که توسط استون و گیسر (1975) معرفی شده است، قدرت پیش بینی الگو در متغیرهای وابسته را تعیین می کند. بر اساس نظر آنها، الگوهایی که دارای برازش بخش ساختاری مناسبی هستند، باید توانایی پیش بینی شاخص های مربوط به سازه های درون را داشته باشند. به عبارت دیگر، اگر روابط بین سازه ها در یک الگو به درستی تعریف شده باشد، سازه ها قادر خواهند بود تأثیر کافی بر شاخص های یکدیگر بگذارند و از این طریق فرضیه ها به درستی تأیید شوند. رینگل و همکاران (2015) سه مقدار 0.02، 0.15 و 0.35 را به عنوان سطوح قدرت پیش بینی کم، متوسط و قوی برای سازه های درون را تعیین کرده اند. بنابراین، الگو مذکور از برازش ساختاری مناسبی برخوردار است. همچنین شاخص SRMR برابر با 0/072 بوده که دال بر برازش بالای الگو است. روایی افتراقی نیز در ماتریس فورنل و لارکر در جدول شماره 3 آمده است.

جدول شماره 3 فورنل و لارکر

موانع کنش ارتق	موانع منشی اخ	موانع دانشی	موانع توسعه	ضعف فناوری	ضعف سیاستگذار	ضعف سازمانی	ضعف راهبردی	ضعف در یادگیری	ضعف در نظارت	ضعف در مشارکت	ضعف در مستندسازی	ضعف در محتوا	ضعف در عدالت	ضعف در تسهیل	ضعف دانش	ضعف حمایتی	بی توجهی به	ارتباط میان ف	ارتباط سازمان	اخلاق فردی	اخلاق سازمان
																				0.933	اخلاق سازمانی
																				0.810	اخلاق فردی
																				0.779	ارتباط سازمانی
																			0.764	0.747	ارتباط میان فردی
																			0.825	0.853	بی توجهی به تغییر
																			0.726	0.783	ضعف حمایتی
																			0.847	0.795	ضعف دانش تخصصی
																			0.751	0.772	ضعف در تسهیل دانش
																			0.777	0.858	ضعف در عدالت سازمان
																			0.858	0.869	ضعف در محتوای تربی
																			0.768	0.809	ضعف در مستند سازی
																			0.797	0.888	ضعف در مشارکت خن
																			0.722	0.771	ضعف در نظارت
																			0.813	0.871	ضعف در یادگیری سازمان
																			0.762	0.818	ضعف راهبردی
																			0.786	0.853	ضعف سازمانی
																			0.824	0.865	ضعف سیاستگذاری
																			0.765	0.826	ضعف فناوری
																			0.885	0.791	موانع توسعه حرفه او
																			0.883	0.893	موانع دانشی
																			0.762	0.777	موانع منشی اخلاقی
																			0.808	0.781	موانع کنش ارتباطی

همان طور که مشاهده می شود، مقادیر روی قطر اصلی ماتریس از تمامی مقادیر موجود در ستون مربوطه بزرگ تر هستند که این نشان دهنده اعتبار تشخیصی مناسب در مدل ما است. علاوه بر این، مقدار SRMSR در این سازه برابر با 0/075 بود که کمتر از 0/08 است و نشان دهنده برازش خوب الگو می باشد.

اولویت بتدی موانع توسعه ی حرفه ای مستمر مدیران و معلمان و مدیران مدارس عراق چگونه می باشد؟ برای پاسخ به این سؤال از آزمون فریدمن استفاده شد که نتایج در جدول شماره 4 آمده است.

جدول 4 رتبه بندی ابعاد مدل جو نوآورانه مدارس ابتدایی

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین رتبه	خی دو	درجه آزادی	سطح معنی داری
دانشی	3/39	0/93	2/92			
منشی	4/00	0/87	2/71			
کنشی	4/02	0/82	2/76	343/60	5	P < 0/01
سازمانی	4/18	0/83	3/80			
یادگیری سازمانی	4/30	0/84	4/19			
سیاستگذاری	4/34	0/71	4/63			

به عبارت دیگر چون سطح معنی داری $P > 0/01$ است نتیجه می گیریم که بین ابعاد مدل به لحاظ اهمیت، تفاوت معنی دار وجود دارد و از دیدگاه پاسخگویان، این ابعاد از ارزش و اهمیت یکسان برخوردار نیستند. در ادامه می توان مقدار میانگین رتبه هر یک از مولفه ها را بررسی و تعیین کرد کدام یک دارای مقدار میانگین بیشتر و لذا اهمیت بیشتری هستند. ضعف در سیاستگذاری با میانگین رتبه 4/63، یادگیری سازمانی با میانگین رتبه 4/19، سازمانی با میانگین رتبه 3/80، دانشی 2/92 کنشی 2/76 بود.

بحث و نتیجه گیری

در زمینه مدل تقویت توسعه حرفه ای مستمر مدیران و معلمان در عراق با توجه به نتایج تحقیق و موانع به دست آمده می توان گفت که اولین بعد کار در تقویت توسعه حرفه ای مستمر مدیران و معلمان تقویت سیاستگذاری ها می باشد. در این زمینه می توان گفت مهمترین عنصری که می تواند در زمینه سیاست گذاری به تقویت توسعه حرفه ای مستمر مدیران و معلمان کمک کند تقویت برنامه های راهبردی مانند تدوین چشم اندازها، راهبردها، برنامه های بلند مدت و کوتاه مدت می باشد. همچنین مسئولین باید توجه ویژه ای به تغییر در آموزش و پرورش داشته باشند. داشتن برنامه های تغییر و حمایت کافی از تغییرات و توجه به خلاقیت می تواند توسعه حرفه ای مستمر را ایجاد کند توجه به سیاستگذاری ها می تواند روی مولفه ها و ابعاد دیگر مدل تاثیرگذار باشد. این امر می تواند به تقویت دانش محتوایی و تقویت منش یا اخلاق فردی و سازمانی و همچنین تقویت کنش ها و ارتباطات و تقویت سازمان گردد. اگر این عوامل مورد توجه قرار گیرند منجر به بهبود یادگیری سازمانی در بین مدیران و معلمان می شوند. مدیران و معلمان می توانند محتوای لازم را تولید نموده از تجربه یکدیگر بهره برده آن را مستندسازی کنند و در اختیار دوستان و همکاران قرار دهند. توجه به تک تک ابعاد و مولفه های این مدل می تواند منجر به تقویت توسعه حرفه ای مستمر در کشور عراق شود. از آنجا که مدل تقویت توسعه حرفه ای مستمر در این پژوهش خاص کشور عراق بوده تحقیقی که به صورت کامل به این ابعاد و مولفه ها پرداخته شده باشد مشاهده نشد که به صورت مستقیم با تحقیق مورد مقایسه قرار گیرد که می تواند از نوآوری های تحقیق کنونی باشد.

بر اساس نتایج تحقیق و موانع شناسایی شده، اولین گام در تقویت توسعه حرفه ای مستمر مدیران و معلمان در عراق، تقویت سیاست گذاری ها است. تحقیقات قبلی نیز نشان داده اند که برنامه ریزی های استراتژیک می تواند نقش مهمی در بهبود فرآیندهای آموزشی و توسعه حرفه ای مدیران و معلمان ایفا کند در این رابطه کولینسون و همکاران (Collinson et al, 2009) دریافتند که تحول در آموزش و پرورش در قرن بیست و یکم به پشتیبانی سیاست های آموزشی از طریق افزایش مشارکت مدیران و معلمان در سیاست گذاری های آموزشی، هماهنگی بیشتر سیاست های دولتی میان نهادها، و مدل های همکاری و تفاوت پذیر برای توسعه حرفه ای مادام العمر وابسته است. در بسیاری از مطالعات، تاکید شده است که تدوین چشم اندازها، راهبردها، برنامه های بلندمدت و کوتاه مدت می تواند به عنوان ستون فقرات توسعه حرفه ای

مدیران و معلمان عمل کنند. این برنامه‌ها باید هدفمند و قابل اجرا باشند تا بتوانند نیازهای آموزشی و حرفه‌ای مدیران و معلمان را برآورده کنند. همچنین، مسئولان باید توجه ویژه‌ای به تغییرات در سیستم آموزش و پرورش داشته باشند و از برنامه‌های تغییر حمایت کنند که این یافته با نتایج مابلی و همکاران (Mabele et al, 2023)) همسو است.

همچنین حمایت از خلاقیت و نوآوری در محیط آموزشی می‌تواند به بهبود کیفیت تدریس و یادگیری کمک کند. با ایجاد فضایی که مدیران و معلمان بتوانند ایده‌ها و روش‌های جدید خود را اجرایی کنند، انگیزه و رضایت شغلی آنان افزایش می‌یابد. توجه به نیازهای فردی مدیران و معلمان نیز از اهمیت بالایی برخوردار است. هر معلم دارای شرایط و نیازهای خاص خود است که باید مورد توجه قرار گیرد. یکی دیگر از ابعاد مهم، تقویت دانش محتوایی و توسعه اخلاق فردی و سازمانی است. تحقیقات قبلی نشان داده‌اند که مدیران و معلمان با دانش محتوایی قوی و اخلاق حرفه‌ای مناسب، می‌توانند به بهترین نحو ممکن به تدریس بپردازند و تأثیر مثبتی بر یادگیری دانش‌آموزان داشته باشند. همچنین، تقویت کنش‌ها و ارتباطات بین مدیران و معلمان، مدیران و سایر کارکنان مدرسه می‌تواند به ایجاد یک محیط کاری هماهنگ و حمایتی کمک کند. بر اساس این تحقیقات، توجه به تک تک این ابعاد و مؤلفه‌ها می‌تواند به بهبود یادگیری سازمانی در بین مدیران و معلمان منجر شود. مدیران و معلمان می‌توانند محتوای لازم را تولید کنند، از تجربیات یکدیگر بهره ببرند، این تجربیات را مستندسازی کنند و در اختیار دیگران قرار دهند. مطالعات مختلف نشان داده‌اند که توسعه حرفه‌ای مستمر مدیران و معلمان نه تنها به بهبود کیفیت آموزش منجر می‌شود، بلکه باعث افزایش انگیزه و رضایت شغلی مدیران و معلمان نیز می‌شود. این امر به نوبه خود می‌تواند تأثیرات مثبتی بر عملکرد کلی مدرسه و نتایج تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشد. در همین رابطه نتایج مطالعه عیسی و همکاران (Isa et al, 2024)) نشان داد که کیفیت مدیران و معلمان با حرفه‌ای‌گری آن‌ها مرتبط است و مدیران و معلمان واجد شرایط می‌توانند فرآیندهای آموزشی با کیفیت بالا ایجاد کنند. در نتیجه، با توجه به نتایج تحقیقات قبلی، می‌توان گفت که ایجاد برنامه‌های راهبردی قوی، حمایت از تغییرات و خلاقیت، توجه به نیازهای فردی مدیران و معلمان و تقویت دانش محتوایی و اخلاق حرفه‌ای، از جمله اقداماتی هستند که می‌توانند به تقویت توسعه حرفه‌ای مستمر مدیران و معلمان در عراق کمک کنند.

اولویت بتدی موانع توسعه ی حرفه ای مستمر مدیران و معلمان و مدیران مدارس عراق چگونه می باشد؟ نتایج نشان داد .

ضعف در سیاست‌گذاری (میانگین رتبه 4.63): این مهم‌ترین مانع شناسایی شده است و نشان‌دهنده این است که نبود برنامه‌های راهبردی، چشم‌اندازهای مناسب، و حمایت‌های کافی از تغییرات، تأثیر زیادی بر توسعه حرفه‌ای مستمر دارد. سیاست‌گذاری‌های ضعیف می‌توانند باعث ناهماهنگی در تصمیم‌گیری‌ها و اجرای برنامه‌ها شوند.

یادگیری سازمانی (میانگین رتبه 4.19): عدم توانایی در ایجاد و تقویت یادگیری سازمانی به عنوان دومین مانع مهم، نشان می‌دهد که سازمان‌ها نمی‌توانند به طور موثر دانش و تجربیات را به اشتراک بگذارند و از آن‌ها بهره‌برداری کنند. این موضوع می‌تواند بر کیفیت آموزش و پیشرفت حرفه‌ای مدیران و معلمان تأثیر منفی بگذارد.

عوامل سازمانی (میانگین رتبه 3.80): ضعف در ساختارهای سازمانی، نبود حمایت‌های لازم از مدیران و معلمان و مدیران، و عدم فراهم کردن محیطی مناسب برای توسعه حرفه‌ای از دیگر موانع مهم هستند. این موارد باعث می‌شوند که مدیران و معلمان نتوانند به خوبی وظایف خود را انجام دهند و در مسیر توسعه حرفه‌ای خود پیشرفت کنند.

عوامل دانشی (میانگین رتبه 2.92): کمبود دانش تخصصی و حرفه‌ای مدیران و معلمان، عدم دسترسی به منابع آموزشی مناسب و نبود فرصت‌های آموزشی کافی، به عنوان چهارمین مانع شناسایی شده‌اند. این موارد می‌توانند توانایی مدیران و معلمان را در ارائه آموزش‌های با کیفیت کاهش دهند.

عوامل کنشی (میانگین رتبه 2.76): ضعف در تعاملات و ارتباطات، کمبود همکاری‌های مؤثر بین مدیران و معلمان و مدیران، و عدم توانایی در ایجاد ارتباطات سازمانی موثر، به عنوان آخرین مانع شناسایی شده‌اند. این موارد می‌توانند مانع از تبادل دانش و تجربیات شوند و تأثیر منفی بر فرآیند توسعه حرفه‌ای داشته باشند.

به طور کلی، این اولویت‌بندی نشان می‌دهد که برای تقویت توسعه حرفه‌ای مستمر مدیران و معلمان و مدیران مدارس در عراق، باید ابتدا بر سیاست‌گذاری‌های مناسب تمرکز شود، یادگیری سازمانی تقویت گردد، ساختارهای سازمانی بهبود یابند، دانش و مهارت‌های تخصصی مدیران و معلمان افزایش یابد و نهایتاً ارتباطات و تعاملات مؤثرتر شود.

پیشنهادهای کاربردی

برای بهبود توسعه حرفه‌ای مستمر مدیران و معلمان در عراق، با توجه به موانع شناسایی شده، چند پیشنهاد کاربردی ارائه می‌دهم:

1. تقویت سیاست‌گذاری‌ها

تدوین برنامه‌های راهبردی و چشم‌اندازها: تدوین و اجرای برنامه‌های راهبردی بلندمدت و کوتاه‌مدت، با توجه به نیازهای مدیران و معلمان و دانش‌آموزان، می‌تواند به هماهنگی و انسجام بیشتر در برنامه‌های آموزشی کمک کند.

حمایت از تغییرات و نوآوری‌ها: ایجاد برنامه‌های تغییر و حمایت کافی از نوآوری‌ها و خلاقیت‌ها در سیستم آموزش و پرورش به توسعه حرفه‌ای مدیران و معلمان کمک می‌کند.

2. بهبود یادگیری سازمانی

تشویق به مشارکت در خلق دانش: ایجاد برنامه‌ها و کارگاه‌هایی برای تشویق مدیران و معلمان به تدریس مشارکتی، اقدام پژوهی و درس‌پژوهی.

بهبود مستندسازی: آموزش مهارت‌های مستندسازی و نوشتن تجربیات برای مدیران و معلمان و ایجاد بانک اطلاعات جامع در مدارس.

تقویت تسهیم دانش: تشویق به اشتراک‌گذاری تجربیات بین مدیران و معلمان، برگزاری کنفرانس‌ها و همایش‌های بیشتر برای تبادل دانش و ایجاد مجلات و بولتن‌های حرفه‌ای.

3. ارتقای دانش تخصصی و محتوایی

دوره‌های آموزشی منظم: برگزاری دوره‌های آموزشی منظم و کارگاه‌های تخصصی برای به‌روزرسانی دانش مدیران و معلمان در زمینه‌های مختلف.

دسترسی به منابع آموزشی: تأمین منابع آموزشی و فناوری‌های جدید برای مدیران و معلمان و ایجاد دسترسی آسان به آن‌ها.

4. تقویت اخلاق فردی و سازمانی

توسعه منش و اخلاق حرفه‌ای: برگزاری کارگاه‌ها و دوره‌های آموزشی در زمینه توسعه منش و اخلاق حرفه‌ای، تأکید بر ارزش‌های اخلاقی و اجتماعی.

تشویق به همکاری و تعامل: ایجاد فضای همکاری و تعامل بین مدیران و معلمان و مدیران، تشویق به انجام کارهای داوطلبانه و بهبود روابط میان فردی.

5. بهبود نظارت و ارزشیابی

نظارت منظم: ایجاد سیستم‌های نظارت و ارزشیابی منظم برای بررسی عملکرد مدیران و معلمان و ارائه بازخوردهای سازنده.

حفظ عدالت سازمانی: توجه به عدالت سازمانی، ایجاد سیستم‌های پاداش و تنبیه منصفانه و حمایت از مسیر شغلی مدیران و معلمان.

6. حمایت از مدیران و معلمان

حمایت‌های مالی و منابع: تأمین منابع مالی کافی برای توسعه حرفه‌ای، پرداخت حقوق مناسب و ارائه امکانات آموزشی مناسب.

برنامه‌های توسعه حرفه‌ای: ایجاد برنامه‌های توسعه حرفه‌ای که نیازهای فردی مدیران و معلمان را مورد توجه قرار دهد و به ارتقای مهارت‌ها و دانش آن‌ها کمک کند. با اجرای این پیشنهادات، می‌توان به بهبود توسعه حرفه‌ای مستمر مدیران و معلمان در عراق دست یافت.

References:

- Collinson, V., Kozina, E., Kate Lin, Y. H., Ling, L., Matheson, I., Newcombe, L., & Zogla, I. (2009). Professional development for teachers: A world of change. *European journal of teacher education*, 32(1), 3-19.
- Exarchou, E., Klonari, A., & Lambrinos, N. (2015). Using a Social Web 2.0 tool in geography and environmental research project: A content analysis of Greek high school students' learning exchanges. *Review of International Geographical Education Online*, 5(1), 42-55.
- Guskey, Th. R. (2009). Closing the knowledge gap on effective professional development. *Educational Horizons*, 87(4), 224-233.
- Isa, M., Neliwati, N., & Hadijaya, Y. (2024). Quality Improvement Management in Teacher Professional Development. *Munaddhomah: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 5(2), 136-147.
- Kuranchie, A., & Bampo, J. (2023). Continuous Professional Development for Public School Teachers: Benefits and Concerns. *Journal of African Education*, 4(1).
- Leh, F. C., Anduroh, A., & Huda, M. (2021). Level of knowledge, skills and attitude of trainee teachers on Web 2.0 applications in teaching geography in Malaysia schools. *Heliyon*, 7(12), e08568.
- L'Estrange, Lyra. , Walker, Sue, Lunn-Brownlee, Jo., Ryan, Mary, Bourke, Terri,. Rowan d, Leonie,. Johansson, Eva. (2023). Capturing epistemic reflexivity for teacher educators teaching about/to/for diversity in teacher education. *Heliyon* 9,e13754.
- Mabele, W. S., Likoko, S. N., & Ongányi, O. P. (2023). FUTURE OF TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN KENYA: STRATEGIC LEADERSHIP APPROACH. *European Journal of Education Studies*, 10(1).
- Mizambaeva, F. K., & Baimyrzaev, K. M. (2019). Conditions for the formation of professional competence of an intending geography teacher. *Revista ESPACIOS*, 40(09).
- Nkundabakura, P., Nsengimana, T., Uwamariya, E., Nyirahabimana, P., Nkurunziza, J. B., Mukamwambali, C., ... & Ndiokubwayo, K. (2024). Contribution of Continuous Professional Development (CPD) Training Programme on Rwandan Secondary School Mathematics and Science Teachers' Pedagogical, Technological, and Content knowledge. *Education and Information Technologies*, 29(4), 4969-4999.
- Ramesh P & Krishnan P.(2020). Professional competence of teachers in Indian higher agricultural education. *CURRENT SCIENCE*, 118(3): 356-361.
- Richter, D., Kunter, M., Klusmann, U., Lüdtke, O., & Baumert, J. (2014). Professional development across the teaching career: Teachers' uptake of formal and informal learning opportunities. In *Teachers' professional development* (pp. 97-121).
- Safrizal, S., Nurhafizah, N., Yulia, R., & Husnani, H. (2022). Analysis of guru penggerak programs as sustainable professional development for teachers. *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan*, 14(2), 2135-2142.
- Uche, C. M., Kaegon, L. E., & Okata, F. C. (2016). Teachers' Level of Awareness of 21st Century Occupational Roles in Rivers State Secondary Schools. *Journal of Education and Training Studies*, 4(8), 83-92.

Watts, D. S., & Richardson, J. W. (2020). Leveraging professional development to build professional capital in international schools in Asia. *Journal of Professional Capital and Community*, 5(2), 167-182.