

خاستگاه‌های کسب شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان؛ تبیین مدل یادگیری غیررسمی^۱

علیرضا ستاردباغی^{*۲}

حسن رضا زین آبادی^۳

حسین عباسیان^۴

بیژن عبداللهی^۵

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۲/۰۷؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۴/۱۴)

چکیده

توسعه همه جانبه تعلیم و تربیت در هر کشوری در گرو معلمان حرفه‌ای است؛ یکی از روش‌های مؤثر در پرورش حرفه‌ای معلمان بهره‌گیری ایشان از یادگیری‌های غیررسمی است. هدف اصلی از انجام این تحقیق شناسایی و اولویت بندی روش‌های یادگیری غیررسمی معلمان مدارس متوسطه است. پژوهش حاضر به لحاظ هدف، اکتشافی و از نظر ماهیت موضوعی، کاربردی - توسعه ای و یک مطالعه توصیفی تحلیلی است. در این پژوهش از رویکرد ترکیبی استفاده گردید. در بخش کیفی با استفاده از روش اکتشافی ضمن کدگذاری باز و محوری به شناسایی روش‌ها و شیوه یادگیری غیررسمی و در بخش کمی نیز با استفاده از روش پیمایش به شناخت وضعیت موجود شیوه‌های یادگیری غیررسمی معلمان پرداخته شد. در این تحقیق برای جمع‌آوری اطلاعات در بخش کیفی از ابزار مصاحبه نیمه‌ساختار یافته با نمونه گیری هدفمند (گلوله برفی) و از روش بازآزمون و توافق درون‌موضوعی برای محاسبه پایایی مصاحبه‌های انجام گرفته و در بخش کمی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده گردید که مقدار آن ۰.۹۰ به دست آمد. ۳۴۹ معلم به عنوان حجم نمونه به روش تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای و با استفاده از فرمول تعیین حجم کوکران از جامعه آماری (۳۷۲۴ نفر) برآورد شد. بر اساس یافته‌های پژوهش ۱۶ روش کسب شایستگی‌ها، شناسایی که در قالب ۵ طبقه تقسیم بندی گردید که عبارتند از: مباحثه با دیگران (شامل مؤلفه‌های استنباط از اظهار دیگران - یادگیری از طریق بحث‌ها و گفتگو - پیام‌های کلامی غیررسمی)، تعامل با همتایان (شامل مؤلفه‌های پروژه‌های گروهی - فعالیت با دیگران - تسهیم تجارب - طوفان فکری)، رفتار (شامل مؤلفه‌های تقلید از دیگران - استنباط از رفتار دیگران - رفتار غیر بیانی تحسین برانگیز - رفتار غیر بیانی الزام آور)، فضای مجازی (شامل مؤلفه‌های جستجوی اینترنت - حضور در شبکه‌های اجتماعی) و تجربه (شامل مؤلفه‌های آزمون و خطا حین تدریس - حضور در محافل علمی خارج از مدرسه - بازخورد تدریس در کلاس).

واژه‌های کلیدی: آموزش غیر رسمی، یادگیری، یادگیری غیررسمی، معلمان

^۱ - این مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول می باشد.

^۲ - دانشجوی دکتری، دانشکده مدیریت، دانشگاه خوارزمی، ایران. مسئول مکاتبات: sattari42@gmail.com

^۳ - دانشیار، دانشکده مدیریت، دانشگاه خوارزمی، ایران.

^۴ - استادیار، دانشکده مدیریت، دانشگاه خوارزمی، ایران.

^۵ - دانشیار، دانشکده مدیریت، دانشگاه خوارزمی، ایران.

۱- مقدمه

حدود هفت دهه از تحقیقات و حمایت‌های نظری دانشمندان برجسته‌ای همچون دیویی، فالت و لوین، در خصوص یادگیری غیررسمی در سازمان‌ها می‌گذرد، اما این اصطلاح تا زمان نولز (1950) یعنی پدراآندراگوژی و انتشار کتاب مشهورش با عنوان "آموزش غیررسمی بزرگسالان" رواج نیافت (۱). پس از آن نیز یادگیری مبتنی بر اجتماع، تجربه‌گرا و غیررسمی، به منابع و مجموعه‌های مشروع قانونی برای کسانی تبدیل شد که در یادگیری کارمدار، به دنبال توسعه ژنریک و آموزش مهارت‌های قابل انتقال، چند رشته‌ای، چندگانه و انتقال رمزا بودند (۱). برای تعریف یادگیری غیر رسمی به کارگیری مفهوم رسمیت مفید است. از دیدگاه ریچارد اسکات^۱ رسمیت عبارت است از اینکه تصمیم‌گیری‌ها و اقدامات افراد کاملاً بر اساس قواعد و ضوابط دقیق، قبل از عمل و مستقل از ویژگی‌های شخصیتی و روابط افراد تعریف و نگارش شده باشد. در وضعیت رسمی، مجموعه‌ای از رویه‌ها و استانداردها برای تصمیم‌گیری و هدایت فعالیت‌ها تعریف می‌شود و مبنای تصمیم‌ها و رفتارها است (۲). یادگیری غیررسمی به فعالیت‌های آگاهانه کارکنان در محیط کار اشاره دارد که در نتیجه آن دانش و مهارت حرفه‌ای آنها رشد می‌کند و آزادی ایجاد تغییرات را به دست می‌آورند. معلمان برای یادگیری غیررسمی، به استراتژی‌هایی مانند استادی، مربیگری، شبکه‌سازی، مدل‌سازی، رهبری اثربخش و تسهیل ابعاد به هم پیوسته تیم‌ها، ویژگی‌ها و ظرفیت‌های فردی نیاز دارند. یادگیری غیررسمی بر خلاف یادگیری رسمی، می‌تواند هم برنامه‌ریزی شده و هم به صورت برنامه‌ریزی نشده، هم به صورت ساختار یافته و هم به صورت غیرساختار یافته باشد. نمونه‌هایی از یادگیری غیررسمی، مواردی مانند صحبت کردن و تشریح منابع با یکدیگر، جستجو در اینترنت، تجربه آموزی و آزمایش روش‌ها و ابزارهای جدید را شامل می‌شود. بیشترین اهمیت یادگیری غیررسمی به پرورش و رشد ویژگی‌های حرفه‌ای و تأثیر متقابل میان فعالیت‌های یادگیری غیررسمی، محیط یادگیری و ویژگی کسانی که درگیر یادگیری شده‌اند، باز می‌گردد (۱).

^۱ Scott Richard.

۱. بین یادگیری غیررسمی و رسمی تفاوت‌هایی مطرح شده که برخی از مهم‌ترین آنها در جدول ۱ بیان گردیده است.

جدول ۱: ویژگی‌های یادگیری رسمی - غیررسمی

| ردیف | یادگیری رسمی | یادگیری غیررسمی |
|------|---|---|
| ۱ | در محیط‌های آموزش رسمی رخ می‌دهد. | در محیط‌های غیررسمی و در تعاملات اجتماعی رخ می‌دهد. |
| ۲ | سازمان محور است؛ فرصت‌های یادگیری به‌طور هدفمند توسط سازمان فراهم می‌شود. | یادگیرنده محور است؛ یعنی خود فرد فعالیت‌ها و موقعیت‌های یادگیری‌اش را شکل می‌دهد. |
| ۳ | به‌طور آگاهانه برای آن برنامه‌ریزی می‌شود. | معمولاً ناآگاهانه، بی‌برنامه و نقشه پیشین است. |
| ۴ | به مدرک و درجه ختم می‌شود. | هدف دریافت مدرک و درجه نمی‌باشد. |

(منبع: ۲)

در حال حاضر تغییرات فزاینده در عرصه مشاغل و نقش‌های اجتماعی از قبیل نقش معلمی باعث شده تا شایستگی‌ها و مهارت‌های مورد نیاز آنها در سازمان‌ها دچار دگرگونی و توسعه گردد. با توجه به انتظارات جدید از نقش‌ها و بازتعریف آنها براساس تحولات محیطی، نیاز مبرم به بازتعریف شایستگی‌های مرتبط با آنها از هر زمان دیگری آشکارتر و الزامی‌تر شده است. بی‌شک یکی از مسایل اساسی در این زمینه نحوه و چگونگی فراگیری شایستگی‌های دانشی، مهارتی و نگرشی است. برای تربیت و پرورش شایستگی‌های معلمان دیدگاه‌های مختلفی از قبیل رفتارگرایی، شناخت‌گرایی، شناختی اجتماعی و سازاگرایی وجود دارد؛ در این میان اتخاذ رویکرد مناسب: یادگیری رسمی یا غیر رسمی، می‌تواند در شکل‌گیری آنها اثر بسزایی داشته و نیازهای روز جامعه معلمان را تأمین کند. در این راستا پژوهش پیش رو با طرح پرسش‌های زیر شکل گرفت.

۱. روش‌های یادگیری‌های غیررسمی معلمان در مدارس متوسطه کدام است؟

۲. رتبه بندی روش‌های مورد استفاده در یادگیری غیررسمی معلمان چگونه است؟

بی‌توجهی به بحث یادگیری غیررسمی، موجب هدر رفتن منابع مالی و انسانی سازمان‌ها و عدم دستیابی و یا کند شدن روند نیل به راهبردهای سازمان در رسیدن به اهداف چشم انداز خود می‌شود

مبانی نظری پژوهش

برای شناخت صحیح و درک درست یادگیری غیررسمی می‌بایست مفاهیم آموزش رسمی و غیررسمی مشخص و آشکار گردد. اصطلاح آموزش غیررسمی توسط جان دیویی^۱ (در غرب) به کار

^۱. Dewey, J.

گرفته شد و بعداً مالکوم نوولز با انتشار کتاب آموزش غیررسمی بزرگسالان در سال ۱۹۵۰، به طرح مستقیم آن پرداخت. از این رو مفهوم آموزش غیررسمی، اصطلاحی نوپدید به شمار می رود و برداشت افراد صاحب نظر در این زمینه، هنوز به وفاق کامل و وحدت نظر نرسیده است (۳). کومبز به عنوان یکی از اولین نظریه پردازان آموزش غیررسمی، این آموزش را به شرح زیر، تعریف می کند: "آموزش غیررسمی، عبارت از هرگونه آموزش منظم و سازمان یافته، خارج از چارچوب نظام آموزش رسمی است که فرصت یادگیری را برای فرد فراهم می آورد" (۳).

یونیسف^۱ در تعریفی که در سال ۲۰۰۵ از آموزش غیررسمی ارایه کرده است، این آموزش را آموزشی برای تمامی سنین، و رفع نیازهای پدید آمده افراد می داند. تعریف یونیسف در این رابطه، به قرار زیر است: "تعلیم و تربیت غیررسمی، تعلیم و تربیت و برنامه های آموزشی سازمان یافته نظاممند و کیفی خارج از نظام آموزش و پرورش رسمی است که دارای اهدافی آگاهانه برای دستیابی به نیازهای آموزشی خاص کودکان، جوانان و بزرگسالان، می باشد." اسپین^۲ و چپمن^۳ تأکید می ورزند که در آموزش غیررسمی که معمولاً "در بیرون از مدرسه صورت می پذیرد، به سبب آن که محتوای آموزشی با توجه به نیاز فراگیران تهیه و تدوین شده و از ساختمانندی کمتری برخوردار است، انگیزه درونی فراگیران را معطوف به خود کرده، آنان با علاقه بیشتری به این آموزش، می پردازند. بنابراین در یک جمع بندی اجمالی، می توان نتیجه گرفت، آموزش غیررسمی اصطلاحی کلی است که به آموزش هایی که خارج از مدرسه شکل می گیرند، اطلاق می شود، عرصه آموزش اخیر، عرصه گسترده و وسیعی است، این آموزش از طریق رسانه های جمعی (تلویزیون، بازی های ویدیویی، نشریات و مانند آنها)، موزه ها، کتابخانه ها، باغ وحش، فعالیت های گروهی در نهاد های فرهنگی و دیگر سازمان های موجود در جامعه، محقق می شود (۳). اگر آموزش رسمی و غیررسمی را به لحاظ هدف، تمرکز، برنامه درسی، چگونگی اجرا، زمان، سازمان، تأثیرپذیری از ویژگی های شخصیتی افراد، میزان انگیزه، شرایط تحقق، میزان تعامل یادگیرنده و یاد دهنده، ارزشیابی، میزان یادگیری، هزینه، بازده و محدودیت های فرارو، به شکل تطبیقی بررسی شوند، نتایج زیر حاصل می گردد.

UNICEF. ^۱

Aspin, D. .^۲

Chapman, J. .^۳

جدول ۲: تفاوت آموزش رسمی با آموزش غیررسمی

| ردیف | از لحاظ | آموزش رسمی | آموزش غیررسمی |
|------|------------------|---|--|
| ۱ | هدف | اخذ مدرک | فاقد مدرک |
| ۲ | تمرکزگرایی | ملاحظه می‌شود | ملاحظه نمی‌شود |
| ۳ | برنامه آموزشی | مشخص | مبتنی بر نیاز عملی |
| ۴ | چگونگی اجرا | از پیش تعیین شده | بدون برنامه‌ریزی و تصادفی |
| ۵ | زمان | زمان طولانی | زمان طولانی نیست |
| ۶ | سازمان آموزش | رسمی، سلسله مراتبی و کنترل بیرونی | فاقد رسمیت، سلسله مراتب و خودکنترلی |
| ۷ | تأثیرپذیری مباحث | متأثر از ویژگی‌های شخصیتی افراد نیست | تحت تأثیر ویژگی‌های شخصیتی افراد قرار دارد |
| ۸ | انگیزه | نسبی | قابل توجه |
| ۹ | برای تحقق | نیازمند مدرسه | نیاز به مکان خاصی ندارد |
| ۱۰ | تعامل | تعامل چندانی بین فراگیر و یاددهنده وجود ندارد | نیازمند تعامل یاددهنده و یادگیرنده است |
| ۱۱ | ارزشیابی | به شکل بیرونی | درونی و به صورت خودارزیابی |
| ۱۲ | میزان یادگیری | نسبی | قابل توجه و عمیق |
| ۱۳ | هزینه | زیاد | کم |
| ۱۴ | بازده | کم | زیاد |
| ۱۵ | محدودیت‌ها | با برخی محدودیت‌های قانونی و عرفی مواجه است | فاقد محدودیت‌های معمول |

(منبع : ۳)

یادگیری غیر رسمی

اهمیت یادگیری غیررسمی در ترویج مهارت‌های حرفه‌ای بوده و بر اثر متقابل بین تعاملات یادگیری غیررسمی و محیط و ویژگی‌های افراد تمرکز دارد. یادگیری غیررسمی زمانی رخ می‌دهد که یادگیرنده ترغیب می‌شود تا به شیوه‌ای خودآموز چیزی را فرا بگیرد. ویژگی‌های یادگیری رسمی و غیررسمی معمولاً براساس فرآیند، موقعیت، محیط، هدف و زمینه توصیف می‌شوند. در حالی که یادگیری رسمی عموماً در موقعیت مشخص (مدرسه، دانشگاه یا کالج) رخ می‌دهد و هدف خاصی را دنبال می‌کند (درجه، دیپلم، مدرک). یادگیری رسمی معمولاً شیوه‌های مختلف یادگیری را به همراه

ندارد و دانش محور است، اما یادگیری غیررسمی ساده‌تر بوده و تمرکزش به طور خاص بر علاقه، الویت‌ها و نیازهای یادگیرنده است. بر اساس تعریفی، یادگیری غیررسمی، جنبه‌ای از یادگیری از محیط کار است که به طور خاص شامل فعالیت‌های یادگیرانه‌ای است که توسط افراد در محیط کار آغاز شده و نتیجه آن توسعه دانش و مهارت‌های فنی آنهاست؛ همچنین براساس ادعاهای موجود یادگیری غیررسمی، از رایج‌ترین انواع یادگیری در محیط کار است (۴). یادگیری غیررسمی فرایندی طبیعی عمدی یا غیر عمدی است که به صورت روزانه ممکن است رخ دهد. یادگیری غیررسمی کمتر سازماندهی شده و ساختارمند است و ممکن است شامل همه فعالیت‌های قلمرو خانواده، محیط کار و در طول زندگی یک فرد باشند. یادگیری غیررسمی شامل یادگیری خود هدایتی، یادگیری از طریق انجام دادن وظایف، یادگیری از طریق مشاهده، تأمل، مطالعه کتاب و صحبت با همکاران است. به بیانی دیگر، به فرایندهای آگاهانه و ناآگاهانه روزانه که به کسب شایستگی‌ها منجر می‌شود، یادگیری غیر رسمی گفته می‌شود. این یادگیری بیشتر تصادفی است و ممکن است توسط یادگیرنده قابل شناسایی نباشد (۲). بخش وسیعی از یادگیری غیررسمی معلمان در محل کار رخ می‌دهد و شاید دلیل اصلی آن، تخصصی بودن محیط آموزشی است، زیرا معلم بلافاصله پس از برخورد با مسائل، پاسخ آن‌ها را جستجو می‌کند. بنابراین یادگیری در محیط کار، مزایای خاصی برای معلمان دارد؛ یادگیری در محل کار، فعالیت‌های ساختار یافته و غیرساختار یافته شغلی را شامل می‌شود که قابلیت‌های جدید و لازم برای انجام دادن کار اثربخش در محل کار به موجب آن رشد می‌یابد. این شکل از یادگیری بیشتر تجربی است و جریانی منطقی، عمل‌واندیشه را دنبال می‌کند (۱). بی‌توجهی به بحث یادگیری غیررسمی، موجب هدر رفتن منابع مالی و انسانی سازمانها و عدم دستیابی و یا کند شدن روند نیل به راهبردهای سازمان در رسیدن به اهداف چشم‌انداز خود می‌شود. بنابراین، بررسی یادگیری رسمی و غیررسمی، مشخص کردن ابعاد و مؤلفه‌های برتر یادگیری و به کار بستن این روش‌های برتر، موجب صرفه‌جویی در صرف منابع مالی، بهره‌گیری از بیشترین توان نیروی انسانی، افزایش سطح علمی و عملی کارکنان و حرکت سریعتر در دستیابی به چشم‌اندازهای راهبردهای سازمان می‌شود. بنابر آنچه بیان گردید و از آنجا که امروزه نیروی انسانی به عنوان عامل راهبردی و تعیین‌کننده در همه کشورهای و سازمانها مطرح است. مطالعات انجام شده توسط گرتنر^۱، در خصوص یادگیری غیررسمی نشان می‌دهد، بزرگسالان صدها ساعت درگیر یادگیری غیر رسمی هستند (۴).

مدل های یادگیری غیر رسمی

- مدل یادگیری غیررسمی مارسیک و واتکینز^۱ (۱۹۹۷)

مارسیک و واتکینز در مدل خود عنوان می کنند که یادگیری غیررسمی برخلاف یادگیری رسمی، می تواند برنامه ریزی شده و هم برنامه ریزی نشده، ساختار یافته یا ساختار نیافته باشد. این دو، مدل یادگیری غیر رسمی ضمنی را تدوین کردند که بر منطق بنیادی مبتنی بود. این مدل رفتار فرد را در تعامل با محیط در نظر می گیرد (۵).

- مدل جانسون^۲ (۱۹۹۹)

جانسون مدلی چهار مرحله ای تدوین کرد که به ارزیابی سطوح فردی شناخت و پختگی عاطفی در ارتباط با رفتار سازمانی می پرداخت. این چهار مرحله با تعاملات فردی آشکار می شود و عبارت است از : مرحله خود محوری^۳، مرحله حمایتی^۴، مرحله فرمانبرداری^۵ و مرحله پویایی^۶ (۶).

- مدل کسه و همکاران^۷ (۱۹۹۹)

کسه و همکارانش در مدل یادگیری غیررسمی خود که به عنوان یادگیری غیررسمی در محل کار معروف است بیان می کنند که این جریان منطقی با موقعیت‌های شغلی چالش برانگیز آغاز می شود و مجموعه‌ای هشت مرحله ای را در بر می گیرد که به مراحل فرایند حل مساله شباهت زیادی دارند (۷).

- مدل ونگر^۸ (۲۰۰۲)

به عقیده ونگر، جوامع فعال، گروه‌هایی هستند که دارای علایق مشترک نسبت به یک موضوع می باشند، و دانش و مهارت خود را در این زمینه با تعاملی دائمی تعمیق می بخشند. این نظریه به دلیل رویکرد اجتماعی به مقوله یادگیری، توجه بسیاری را در زمینه‌های مختلف علوم اجتماعی برانگیخت. در این رویکرد، یادگیری و فعالیت‌های اجتماعی متمایز نشده اند و یا به عبارت دیگر، یادگیری همراه و هم مقصد است (۸).

Marsick & Watkins^۱

Jhonson^۲

Egocentric^۳

Protective^۴

Compliant^۵

Dynamic^۶

Cseh, et al^۷

Wenger^۸

- مدل یادگیری غیررسمی لوهمن (۲۰۰۶)

لوهمن مدل خود را در قالب پژوهشی مبنی بر بررسی عوامل تأثیرگذار بر مشارکت معلمان در فعالیت‌های یادگیری غیررسمی، ارائه داد. یافته‌های این پژوهش حاوی سه رهیافت برای تسهیل راهبردی طراحی می‌شوند تا کارکنان در حیطه‌های کاری یا فنی مشابه هم، در مجاورت یکدیگر قرارگیرند (۹).

- مدل پویای یادگیری غیر رسمی (۲۰۱۰)

این مدل از چهار عنصر تشکیل شده است که این عناصر جدای از یکدیگر نیستند و باید به عنوان بخشی از یک زمینه بزرگتری از ویژگی‌های سازمانی و فردی که می‌تواند فرایند یادگیری غیر رسمی را تشویق و یا محدود کند، در نظر گرفته شود. این چهار عنصر عبارتند از: نیت یادگیری، بهبود و توسعه؛ تجربه و عمل؛ بازخورد؛ و تأمل (۱۰).

- مدل ارووت^۱ (۲۰۱۱)

اروت در ارائه مدل خود عنوان می‌کند که امروزه ایجاد فرصت‌های یادگیری برای معلمان و مدیران در مدارس یک چالش بزرگ است. در اکثر کشورها هم بین تئوری و عمل ارتباطی وجود ندارد. وی معتقد است تأثیر منابع و روش‌های یادگیری غیررسمی بر کارکنان و مدیران بیشتر از منابع و روش‌های یادگیری رسمی است (۱۱).

آنچه از بررسی یادگیری رسمی و غیررسمی مسلم است، تفاوت فاحش سطح این دو نوع یادگیری است. تمام تحقیقات نشان می‌دهند بیشترین سهم یادگیری از روش غیررسمی حاصل می‌شود. با این حال آنچه عملاً در حال وقوع است تمرکز و صرف هزینه بر روی یادگیری‌های رسمی است، بنابراین می‌توان به لزوم تمرکز و پژوهش در رابطه با بررسی وضعیت یادگیری رسمی و غیررسمی پی برد؛ این امر می‌تواند زمینه کاهش هزینه‌های سازمان، ارتقای بیش از پیش توان علمی و عملی کارکنان را فراهم آورد (۴). در این ارتباط پژوهشگران مطالعاتی انجام داده‌اند که به ذکر چندی اشاره می‌گردد. باشکوه و پورامینی (۱۳۹۶)، در پژوهشی عنوان کردند که یادگیری از طریق انجام کار بیشترین اهمیت را در بین منابع یادگیری داشته و یادگیری از طریق تعاملات اجتماعی، و آموزش و انتشارات به ترتیب در مراتب بعدی قرار دارند (۱۲). زراعت کار و همکاران (۱۳۹۵)، نیز در پژوهشی نشان دادند روش‌های یادگیری از طریق تعامل با مشاوران، کارشناسان و مدیران منابع انسانی، یادگیری از طریق گفتگو با مشاور-معلم باتجربه و یادگیری از طریق مطالعه کتاب‌ها، مقالات و منابع علمی و یادگیری از شکست‌های کاری چهار روش یادگیری غیررسمی با اولویت بالاتر در بین مدیران منابع انسانی بوده است (۲). صالحی عمران و همکاران (۱۳۹۵)، در پژوهش خود نشان داد که بین نقش آموزش عالی و

محیط شغلی در پرورش شایستگی‌های شغلی کلیدی، از طریق یادگیری‌های غیررسمی حاصل از تعاملات اجتماعی، تفاوت معناداری وجود دارد (۱۳). حسرتی و هاشمی (۱۳۸۹)، در پژوهشی نشان دادند که روش‌هایی مانند کار تیمی، شناخت موضوعات آموزشی و پژوهشی، کار با اساتید راهنما و مشاور، می‌تواند عواملی در تربیت و یادگیری غیر رسمی دانشجویان باشد (۱۴). نادی و سجادیان (۱۳۸۸)، در پژوهشی نشان دادند که میانگین استفاده از فعالیت‌های یادگیری غیررسمی معلمان دوره دبیرستان بیش از معلمان دوره‌های دیگر است (۱). در بین پژوهش‌های خارجی همسو با یافته‌های پژوهش حاضر، نیز، ترژر جونز^۱ و همکاران (۲۰۱۹)، در پژوهشی نشان دادند که فناوری اطلاعات و تبادل اطلاعات مجازی بین کارکنان بر یادگیری غیررسمی تاثیر معناداری دارد. پرستریدج^۲ (۲۰۱۹)، نشان داده است که استفاده از شبکه‌های رسانه‌ای به عنوان ابزاری برای یادگیری غیررسمی مد نظر قرار می‌گیرد که می‌تواند در صورت تخصصی بودن به یادگیری حرفه‌ای معلمان و بهبود صلاحیت حرفه‌ای آنها بینجامد. مارسیک و نیمان^۳ (۲۰۱۸)، اذعان داشتند که در مشارکت با دیگران و در حین تعامل افراد بزرگسال یادگیری فعالیت‌های دارند. و کراسولی^۴ و همکاران (۲۰۱۸)، نشان داده‌اند که پیامدهای یادگیری غیر رسمی را می‌توان شامل رفتار، مهارت، دانش و عملکرد عنوان کرد. کیندت^۵ و همکاران (۲۰۱۶) اظهار داشتند که توسعه حرفه‌ای معلمان که شامل ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای و تخصصی، صلاحیت‌های عمومی و نگرشی و همچنین مهارتی و دانشی است که بر یادگیری غیر رسمی آنها تاثیر می‌گذارد.

با مرور مبانی نظری، می‌توان اینگونه نتیجه گرفت که یادگیری غیر رسمی نقش بسیار مهمی در افزایش دانش و مهارت معلمان می‌تواند ایفا کند. همچنین افراد زمانی یاد می‌گیرند که محرکی برای پاسخ داشته باشند. این محرک‌ها عوامل ناگهانی و بی‌مقدمه‌ای هستند که یادگیرنده را تحت فشار قرار می‌دهد تا بر مبنای درک خود از محرک‌ها تصمیم‌گیری کند. بنابراین در پرتو این نوع نگاه، یادگیری غیررسمی را از آموزش جدا می‌کند و به تعریف چارچوبی برای مطالعه یادگیری غیررسمی به ویژه در محیط کار کمک می‌کند (۲). یادگیری غیر رسمی در واقع، نوعی یادگیری است که بر مبنای شرایط واقعی رخ می‌دهد. در تحقیق حاضر از سوابق پژوهشی در این زمینه استفاده شد. با توجه به بررسی به عمل آمده به نظر می‌رسد تحقیقات کافی پیرامون روش‌های یادگیری‌های غیر رسمی معلمان در ایران

Treasure-Jones.^۱

Prestridge.^۲

& Neaman Marsick.^۳

Cerasoli.^۴

Kyndt.^۵

صورت نگرفته است؛ از این رو انجام مطالعات بیشتر در این زمینه به منظور افزایش مهارت هرچه بیشتر معلمان و ارتقای حرفه‌ای ایشان ضروری است.

۲- روش پژوهش

در این مطالعه از رویکرد ترکیبی^۱ استفاده شده است. در بخش کیفی با استفاده از روش اکتشافی به بررسی زمینه مورد مطالعه (معلمان مدارس متوسطه دوم شهر کرج) از حیث متغیر یادگیری غیررسمی پرداخته شده و در بخش کمی نیز با استفاده از روش پیمایش به شناخت وضعیت موجود شیوه‌های یادگیری غیررسمی معلمان و آزمون الگوی طراحی شده اقدام گردیده است. پژوهش حاضر به لحاظ هدف، اکتشافی و از نظر ماهیت موضوعی، کاربردی - توسعه ای و یک مطالعه توصیفی تحلیلی است.

بخش کیفی

در این بخش با استفاده از روش اکتشافی ضمن کدگذاری باز و محوری به شناسایی روش‌ها و شیوه‌های یادگیری غیررسمی معلمان اقدام و مراحل مختلفی به شرح زیر انجام گرفته: الف) طراحی سوالات مصاحبه؛ ب) انتخاب افراد برای مصاحبه؛ ج) ضبط و پیاده‌سازی مصاحبه‌ها؛ د) تحلیل محتوای مصاحبه‌های انجام شده. برای انجام مصاحبه در این پژوهش، ۲۰ نفر از خبرگان با نمونه‌گیری هدفمند (گلوله برفی) شامل: ۷ نفر از سازمان آموزش و پرورش (بخش متوسطه)، ۶ نفر از معلمان خبره و ۷ نفر از اساتید دانشگاه فرهنگیان به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. بعد از انجام ۲۰ مصاحبه نیمه ساختار یافته، با توجه به اینکه عوامل اصلی و فرعی در مصاحبه‌های قبلی تکرار شدند و پژوهشگر به اشباع^۲ رسید، یعنی داده‌های جدید با داده‌هایی که قبلاً جمع‌آوری شده، تفاوتی نداشت و اشباع حاصل شد، مصاحبه‌ها متوقف گردید. برای حصول اطمینان از روایی ابزار در بخش کیفی پژوهش و به‌منظور اطمینان خاطر از دقیق بودن یافته‌ها از دیدگاه پژوهشگر، از نظرات ارزشمند اساتید آشنا با این حوزه و متخصصان دانشگاهی که در این حوزه خبره و مطلع بودند استفاده شد. همچنین به‌طور هم‌زمان از مشارکت‌کنندگان در تحلیل و تفسیر داده‌ها کمک گرفته شد. در این بخش از پایایی بازآزمون و روش توافق درون موضوعی برای محاسبه پایایی مصاحبه‌های انجام گرفته استفاده شد. برای محاسبه میزان پایایی بازآزمون (شاخص ثبات) از میان مصاحبه‌های انجام گرفته چند مصاحبه به‌عنوان نمونه انتخاب شده و هر کدام از آن‌ها در یک فاصله زمانی کوتاه و مشخص دوباره کدگذاری شد. سپس کدهای مشخص شده در دو فاصله زمانی برای هر کدام از مصاحبه‌ها با هم مقایسه شدند. در هر کدام از مصاحبه‌ها،

^۱.Mixed approach

^۲. Saturation.

کدهایی که در دو فاصله زمانی با هم مشابه بودند با عنوان "توافق" و کدهای غیرمشابه با عنوان "عدم توافق" مشخص گردیده و با استفاده از فرمول زیر :

$$\text{درصد پایایی} = \frac{2 \left(\text{تعداد توافقات} \right)}{\text{تعداد کل کدها}} \times 100$$

ضریب پایایی بین کدگذاری‌های انجام شده ۸۱.۳ درصد به دست آمد که بیانگر قابل قبول بودن آن است. همچنین برای محاسبه میزان پایایی با روش توافق درون موضوعی بین دو کدگذار، از یکی از اساتید مدیریت آشنا به کدگذاری درخواست شد تا به عنوان کدگذار ثانویه در پژوهش مشارکت کند در ادامه محقق به همراه این همکار پژوهش، تعداد سه مصاحبه را کدگذاری کرده و با استفاده از فرمول مذکور ، درصد توافق درون موضوعی ۷۱.۱ درصد به دست آمد که حاکی از قابل قبول بودن آن می‌باشد.

بخش کمی

در این بخش با استفاده از روش پیمایش به شناسایی وضعیت موجود شیوه‌های یادگیری غیررسمی معلمان مدارس متوسطه دوم پرداخته شده و در این راستا مراحل : الف) طراحی ابزار تناسب سنجی ؛ ب) تعیین ابزار و پرسشنامه‌های پژوهش ؛ ج) اجرای آزمایشی ابزارهای پژوهش ؛ د) اجرای نهایی ابزارهای پژوهش ؛ انجام گرفت . با توجه به مشخص شدن مولفه‌های سازنده یادگیری غیررسمی معلمان ، در ادامه با ارائه این مولفه‌ها به افراد مورد مصاحبه نظرات افراد در مورد کدگذاری‌های انجام شده در قالب پرسشنامه تناسب سنجی مورد بررسی قرار گرفت ؛ و با اخذ رای مثبت مصاحبه‌شوندگان در مورد صحت این ابعاد در اندازه‌گیری این سازه، ابزار آن برای اجرا آماده شد. ضمناً با مشاوره‌های متعدد با اساتید راهنما، مشاور و در برخی موارد افراد مورد مصاحبه در طراحی سوالات پرسشنامه به روایی محتوایی ابزار نیز توجه جدی معطوف گردید. سپس ابزار آماده شده به صورت آزمایشی بر روی سی نفر از معلمان مدارس متوسطه دوم کرج اجرا شد ؛ تا ابهامات احتمالی در سوالات مشخص و ضمناً روایی و اعتبار ابزار پژوهش نیز مورد بررسی قرار گیرد. به منظور تعیین روایی پرسشنامه از روایی ظاهری ۲، محتوایی ۳ استفاده شد. در روایی ظاهری پرسشنامه‌ها قبل از توزیع توسط پژوهش‌گر، چند نفر از اعضای نمونه و برخی خبرگان دانشگاهی مورد بررسی قرار گرفت. در روایی محتوایی در قالب یک روش دلفی و با کمک فرم‌های CVI و CVR و به کمک ده نفر از خبرگان شامل اعضای مصاحبه‌شونده، خبرگان دانشگاهی، چند نفر از آزمودنی‌ها و ... محتوای پرسشنامه از نظر سؤال‌های اضافی و یا اصلاح سؤال‌ها مورد بررسی قرار گرفت ؛ و برخی اصلاحات لازم در خصوص تعدادی از گویه‌ها انجام شد. همچنین برای اطمینان از

^۱ Inter coder reliability (ICR).

^۲ Faced Validity.

^۳ Content Validity

پایایی، ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شد که مقدار آن ۰.۹۰ به دست آمد که حاکی از پایایی بسیار مطلوب پرسشنامه بود. جامعه آماری بخش کمی کلیه معلمان مدارس متوسطه دوم شهر کرج به تعداد ۳۷۲۴ نفر می باشند. در بخش کمی نمونه برآورد شده با استفاده از فرمول کوکران، به میزان ۳۴۹ نفر تعیین و از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای استفاده گردید. پرسشنامه‌ی تنظیمی برای سنجش سازه روش‌های یادگیری غیررسمی معلمان بر اساس سؤالات بسته (طیف پنج گزینه‌ای لیکرت) با ۴۸ سؤال در یک نسخه جامع تهیه گردید که شامل: الف - سؤالات جمعیت شناختی ب - سؤالات مربوط به روش‌های یادگیری غیررسمی.

۳- یافته‌های پژوهش

همانطور که در روش تحقیق تشریح شد، یافته‌های به دست آمده در دو بخش کیفی و کمی ارائه می‌گردد.

یافته‌های بخش کیفی

تحلیل داده‌ها با استخراج مفاهیم و مقوله‌ها آغاز گردید (کدگذاری باز) و مفاهیم و مقوله‌های بی‌ربط و تکراری حذف گردیدند. برای شناسایی روشهای یادگیری غیررسمی معلمان، تحلیل اطلاعات بر اساس کدگذاری باز و محوری به شرح زیر انجام گرفت.

مرحله اول: استخراج شواهد گفتاری

برای تحلیل داده‌ها، متن کامل مصاحبه‌ها از روی فایل صوتی پیاده‌سازی شده، و سپس شواهد از متن مصاحبه‌ها استخراج شد. در جدول ۳ برخی از شواهد گفتاری آورده شده است.

جدول ۳: نمونه‌ای از شواهد گفتاری

| کد | شواهد گفتاری |
|-----|--|
| ۳۴م | معلمان از طریق گوش دادن به سخنان دیگران از آنها یاد می‌گیرند. |
| ۳۵م | صحبت با افراد ذی صلاح و صاحب نظر در امور آموزشی می‌تواند باعث هم افزایی اطلاعات شود. |
| ۳۶م | معلمان به اظهارات همکاران خود، خوب گوش می‌دهند. |
| ۳۷م | از طریق همکاران و گفتگوهای روزمره نیز اتفاق می‌افتد. |
| ۳۸م | سر کلاس برخی مواقع از دانش آموزان به شکل تصادفی و در بحث‌های کلاسی یاد می‌گرفتم. |
| ۳۹م | در صحبت با همکاران در محیط مدرسه در ساعات زنگ تفریح و از گفتگوهای با همدیگر یاد می‌گرفتیم. |

مرحله دوم : مفهوم پردازی

منظور از مفهوم پردازی این است که مورد مشاهده‌ای، جمله ای یا پاراگرافی را بر می‌داریم و به اجزائی تقسیم می‌کنیم و به هر یک از حوادث، نظرها یا رخدادها نامی تخصیص می‌دهیم ، برچسبی که یا نشانه آن است یا به جای آن می‌نشیند (۱۵) در جدول ۴ بخشی از مفهوم پردازی آورده شده است.

جدول ۴ : نمونه‌ای از مفهوم پردازی

| مفاهیم | شواهد گفتاری | کد |
|-------------------------------|---|-----|
| توجه به اظهارات دیگران | معلمان از طریق گوش دادن به سخنان دیگران از آنها یاد می‌گیرند. | ۳۴م |
| اظهارات افراد خبره و صاحب نظر | صحبت با افراد ذی صلاح و صاحب نظر در امور آموزشی می‌تواند باعث هم افزایی اطلاعات شود . | ۳۵م |
| توجه به اظهارات همکاران | معلمان به اظهارات همکاران خود ، خوب گوش می‌دهند. | ۳۶م |
| گفتگوهای روزمره | از طریق همکاران و گفتگوهای روزمره نیز اتفاق می‌افتد . | ۳۷م |
| بحث‌های کلاسی با شاگردان | سر کلاس برخی مواقع از دانش آموزان به شکل تصادفی و در بحث های کلاسی یاد می‌گرفتم . | ۳۸م |
| گفتگو با همکاران | در صحبت با همکاران در محیط مدرسه در ساعات زنگ تفریح و از گفتگوهای با همدیگر یاد می‌گرفتیم . | ۳۹م |

مرحله سوم : مقوله بندی

در مرحله آخر از فرایند تحلیل کیفی ، یافته‌های حاصل از تجزیه و تحلیل، حول محور هدف اصلی قرارگرفت و با پیوند دادن مفاهیم (کدگذاری باز)، مؤلفه ها (کدگذاری محوری) مشخص شد. در جدول ۵ نمونه ای از مقوله‌های مربوط به روش‌های یادگیری غیررسمی و مفاهیم مرتبط با آن‌ها بیان شده است

جدول ۵ : نمونه‌ای از مقوله‌ها و مفاهیم مرتبط با آن‌ها

| مفاهیم | مقوله ها |
|-------------------------------|----------------------------------|
| توجه به اظهارات دیگران | استنباط از اظهارنظر دیگران |
| اظهارات افراد خبره و صاحب نظر | |
| توجه به اظهارات همکاران | |
| گفتگوهای روزمره | یادگیری از طریق بحث‌ها و گفتگوها |
| بحث‌های کلاسی با شاگردان | |
| گفتگو با همکاران | |

در نهایت بر اساس یافته های فوق ابعاد نهایی سازه روش های یادگیری غیررسمی معلمان در این پژوهش به پنج طبقه (بعد) تقسیم گردید. در شکل ۱ چارچوب روش های یادگیری غیررسمی نشان داده شده است.



شکل ۱: ابعاد و مؤلفه های روش های یادگیری غیررسمی (منبع: نگارندگان)

بعد اول: مباحثه با دیگران (شامل ۹ گویه) که ناظر بر گفتگو و بحث با یاران آموزشی در مدرسه از جمله همکاران ، مدیریت ، شاگردان ، خیرگان و صاحب نظران عرصه تعلیم و تربیت و همچنین استنباط از پیام های غیررسمی حاوی موضوعات آموزشی ، موجود در شبکه های مجازی ، را در بر می گیرد. بعد دوم: تعامل با دیگران (شامل ۱۲ گویه) که بیانگر فعالیت های گروهی با همکاران در مدرسه ، مشارکت در فعالیت های آموزشی و مناسبی ، به اشتراک گذاری تجارب با همکاران و همچنین حضور در جلسات طوفان فکری است. بعد سوم: رفتار (شامل ۱۲ گویه) که حاکی از الگوبرداری و تقلید از رفتارهای خوب و تحسین برانگیز همکاران و مدیریت مدرسه ، تحلیل رفتار و منش همکاران ، تأثیر پذیری از رفتارهای

دستوری مدیریت و رویه‌های ابلاغی از سوی سازمان آموزش و پرورش است. بعد چهارم: فضای مجازی (شامل ۶ گویه) که ناظر بر جستجوی موضوعات آموزشی در سایت‌های علمی - اینترنتی، حضور در شبکه‌های اجتماعی وابسته به مدرسه و سایر شبکه‌ها با موضوعات آموزشی می‌باشد. بعد پنجم: تجربه (شامل ۹ گویه) که بیانگر بهره‌گیری از آزمون و خطا هنگام تدریس، تجربه کردن اقدام تدریسی، حضور در همایش‌ها، محافل و مناظره‌های علمی خارج از مدرسه، استفاده از نتایج آموزشی دانش آموزان و بازخورد تدریس در کلاس می‌باشد.

یافته‌های بخش کمی

اطلاعات جمعیت‌شناختی آزمودنی‌ها براساس جنسیت، سن، میزان تحصیلات و سابقه‌ی خدمت در جدول زیر توصیف شده است.

جدول ۶: اطلاعات جمعیت‌شناختی آزمودنی‌ها

| مرد | | زن | | | جنسیت |
|------------------|--------------|---------------|--------------|-------------|---------------|
| ۴۱.۷ درصد | | ۵۸.۳ درصد | | | |
| بالاتر از ۵۰ سال | ۴۴ تا ۵۰ سال | ۳۷ تا ۴۳ سال | ۳۰ تا ۳۶ سال | زیر ۳۰ سال | سن |
| ۱۵.۴ درصد | ۳۹.۷ درصد | ۳۱.۴ درصد | ۱۰ درصد | ۳.۴ درصد | |
| دکتری | | کارشناسی ارشد | کارشناسی | کاردانی | میزان تحصیلات |
| ۸.۳ درصد | | ۴۸.۳ درصد | ۴۱.۴ درصد | ۲ درصد | |
| ۲۱ تا ۳۰ سال | | ۱۱ تا ۲۰ سال | | ۱ تا ۱۰ سال | سابقه‌ی خدمت |
| ۶۴.۹ درصد | | ۲۵.۷ درصد | | ۹.۴ درصد | |

شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

جدول زیر، مشخصه‌های آماری همچون میانگین، انحراف استاندارد، چولگی و کشیدگی را برای روش‌های یادگیری‌های غیررسمی معلمان متوسطه دوم شهر کرج نشان می‌دهد. همچنین، با توجه به مقادیر چولگی و کشیدگی که در بازه‌ی معقولی برای حدس برنرمال بودن داده‌ها قرار دارند، می‌توان فرض نرمال بودن داده‌ها را مطرح کرده و پذیرفت.

جدول ۷ : مشخصه‌های آماری روش‌های یادگیری غیررسمی

| سازه | بعد | مولفه | میانگین | انحراف استاندارد | چولگی | کشدگی |
|-------------------------|-------------------|---------------------------------|---------|------------------|-------|-------|
| روش‌های یادگیری غیررسمی | مباحثه با دیگران | استنباط از اظهار نظر دیگران | ۳.۷۹ | ۰.۷۸ | -۰.۴۱ | ۰.۰۳ |
| | | از طریق بحث‌ها و گفتگوها | ۳.۷۲ | ۰.۸۴ | -۰.۶۴ | ۰.۵۳ |
| | | پیام‌های کلامی غیررسمی | ۳.۷۳ | ۰.۷۶ | -۰.۴۳ | ۰.۱۶ |
| | تعامل با هم‌تایان | پروژه‌های گروهی | ۳.۵۷ | ۰.۸۶ | -۰.۲۸ | -۰.۱۹ |
| | | فعالیت با دیگران | ۳.۷۰ | ۰.۷۸ | -۰.۲۳ | -۰.۶۴ |
| | | تسهیم تجارب | ۳.۶۳ | ۰.۸۲ | -۰.۴۱ | -۰.۲۲ |
| | | طوفان فکری | ۳.۰۵ | ۱.۱۸ | -۰.۱۰ | -۰.۹۹ |
| | رفتار | الگوبرداری از دیگران | ۳.۳۶ | ۰.۹۲ | -۰.۱۷ | -۰.۲۸ |
| | | استنباط از رفتار دیگران | ۳.۷۳ | ۰.۹۰ | -۰.۰۷ | -۰.۹۴ |
| | | رفتار غیربیانی تحسین برانگیز | ۳.۶۴ | ۰.۸۳ | -۰.۲۱ | -۰.۳۹ |
| | | رفتار غیربیانی الزام‌آور | ۳.۳۶ | ۰.۸۴ | -۰.۱۲ | ۰.۰۰ |
| | فضای مجازی | جستجوی اینترنت | ۳.۶۶ | ۰.۸۶ | -۰.۱۵ | -۰.۴۸ |
| | | حضور در شبکه‌های اجتماعی | ۳.۶۰ | ۰.۸۵ | -۰.۰۸ | -۰.۵۷ |
| | تجربه | آزمون و خطا حین تدریس | ۳.۷۱ | ۰.۸۷ | -۰.۳۲ | -۰.۵۹ |
| | | حضور در محافل علمی | ۳.۳۱ | ۰.۸۹ | -۰.۰۹ | -۰.۱۹ |
| | | بازخورد تدریس در کلاس | ۳.۶۰ | ۰.۸۴ | -۰.۴۸ | ۰.۱۶ |

همچنین در این پژوهش به منظور بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون کالموگروف-اسمیرنف استفاده شد که نتایج حاصل با توجه به سطح معناداری که بیشتر از ۰.۰۵ بود، حاکی از نرمال بودن توزیع داده‌ها می‌باشد.

شناخت وضعیت موجود روش‌های یادگیری غیررسمی

در ادامه برای بررسی وضع موجود مؤلفه‌های روش‌های یادگیری غیررسمی معلمان، با توجه به مقیاس فاصله‌ای متغیرها از آزمون t استفاده شد. در این قسمت با توجه به اینکه مقیاس ۵ درجه‌ای است، ارزش عددی برای مقایسه با آماره تی را عدد ۳ در نظر گرفتیم. در ادامه فرض صفر و پژوهش برای هر سوال آورده شده است:

$$H_0: \mu = 3$$

$$H_1: \mu \neq 3$$

نتیجه آزمون تی تک نمونه‌ای، با توجه به سطح معناداری آن (۰.۰۰) که کوچکتر از ۰.۰۵ بود، برای کلیه مؤلفه‌ها حاکی از وجود تفاوت معنادار بین میانگین‌های مشاهده شده و میانگین نظری بود که در تمامی مؤلفه‌ها (غیر از مؤلفه طوفان فکری) کمی بالاتر از حد متوسط است؛ همچنین فقط در این میان مؤلفه طوفان فکری به علت بزرگتر بودن سطح معناداری (۰.۴۰)، تفاوت معناداری بین میانگین مشاهده شده و میانگین نظری به دست نیامد و در همان حد متوسط جامعه پیش بینی شد.

اولویت بندی مؤلفه‌های یادگیری غیررسمی

برای اولویت بندی مؤلفه‌های سازه یادگیری غیررسمی معلمان از آزمون فریدمن استفاده شده است. ابتدا نتایج آزمون خی دو نشان داد که بین رتبه میانگین‌های مؤلفه‌ها در هر یک از ابعاد با توجه به اینکه سطح معناداری کمتر از ۰.۰۵ شده است تفاوت معنادار وجود دارد. در ادامه در جدول زیر نتیجه آزمون فریدمن برای رتبه‌بندی مؤلفه‌ها آورده شده است.

جدول ۸: رتبه‌بندی مؤلفه‌های روش‌های یادگیری غیررسمی معلمان

| رتبه میانگین | مؤلفه‌های ماهیت | اولویت |
|--------------|----------------------------------|--------|
| ۱۰.۲ | استنباط از اظهار نظر دیگران | ۱ |
| ۹.۶۶ | یادگیری از طریق بحث‌ها و گفتگوها | ۲ |
| ۹.۵۷ | پیام‌های کلامی غیر رسمی | ۳ |
| ۹.۴۲ | آزمون و خطا حین تدریس | ۴ |
| ۹.۱۵ | استنباط از رفتار دیگران | ۵ |
| ۸.۹۹ | جستجوی اینترنت | ۶ |
| ۸.۹۶ | فعالیت با دیگران | ۷ |
| ۸.۸۷ | تسهیم تجارب | ۸ |
| ۸.۶۷ | بازخورد تدریس در کلاس | ۹ |

| | | |
|------|----------------------------------|----|
| ۸.۶۵ | رفتار غیر بیانی تحسین برانگیز | ۱۰ |
| ۸.۶۲ | حضور در شبکه های اجتماعی | ۱۱ |
| ۸.۳۷ | پروژه های گروهی | ۱۲ |
| ۷.۰۹ | الگوبرداری از دیگران | ۱۳ |
| ۷.۰۵ | رفتار غیر بیانی الزام آور | ۱۴ |
| ۶.۷۱ | حضور در محافل علمی خارج از مدرسه | ۱۵ |
| ۶.۰۲ | طوفان فکری | ۱۶ |

۴- بحث و نتیجه گیری

همانطور که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰) آمده است، نقش معلم به عنوان هدایت کننده و اسوای امین و بصیر در فرایند تعلیم و تربیت و موثرترین عنصر در تحقق مأموریت های نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی است تا دانش آموز را در ساحت های تعلیم و تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی، زیباشناختی و هنری، اقتصادی و حرفه ای، علمی و فناورانه آموزش و پرورش دهد. جامعه امروز از لحاظ علمی و تکنولوژی مدام در حال تغییر بوده و دیگر مولفه های گذشته برای آموزش دانش آموزان کفایت نمی کند و باید این تغییرات و تحولات در نوع و چگونگی آموزش مورد توجه قرار گرفته و در برنامه های آموزشی ارتقای توانمندی ها و روش های یادگیری معلمان به عنوان عنصر اساسی تعلیم و تربیت مدنظر قرار بگیرد. بهترین معلمان کسانی هستند که اوقات خود را صرف یادگیری کرده و مهارت های خود را بهبود می بخشند، معلمان توانمند می توانند یادگیری دانش آموزان را افزایش داده و از طریق ارائه امکانات بیشتر و آموختن، سطح انگیزه آنان را افزایش دهند و همچنین این معلمان می توانند قدرت تفکر دانش آموزان را پرورش داده و رشد آنان را تسهیل کنند. در این راستا برخی از کارشناسان آموزشی معتقدند که معلمان هم به صورت رسمی و هم غیر رسمی باید پیش از آغاز فعالیت در این حرفه دوره ها و مهارت های خاصی را فرا گرفته و به گونه ای چندبعدی و چند مهارتی برای حرفه معلمی آماده شوند. این موارد نشان می دهد که معلمان وظیفه خطیری برعهده دارند، بنابراین برای اینکه بتوانند وظیفه رهبری و تربیتی خود را به خوبی انجام دهند، باید خود، یادگیرنده باشند. در پژوهش حاضر، به یادگیری معلمان توجه ویژه شده است؛ اما یادگیری که بدان پرداخته شده است، از نوع رسمی نیست که به صورت آموزش های ضمن خدمت و برنامه ریزی شده به معلمان داده شود بلکه یادگیری از نوع غیررسمی است. در این پژوهش یکی از رویکردهای مؤثر در پرورش و ارتقای حرفه ای معلمان یعنی رویکرد یادگیری غیررسمی بررسی شد. در واقع، این پژوهش به این پرسش پاسخ می دهد که: معلمان برای

کسب شایستگی‌های حرفه‌ای خود به طور غیررسمی از چه شیوه‌ها و روش‌های استفاده می‌کنند و اولویت بندی آن‌ها چگونه است؟ بر اساس نتایج به دست آمده، ۱۶ روش و شیوه کسب موضوعات در یادگیری‌های غیررسمی معلمان شناسایی و در قالب پنج مقوله به این ترتیب طبقه بندی شد: ۱. مباحثه با دیگران ۲. تعامل با هم‌تایان ۳. رفتار ۴. فضای مجازی ۵. تجربه. نتایج آزمون تی تک نمونه ای وضعیت موجود تمامی مؤلفه‌های سازه روشها را (به غیر از مؤلفه طوفان فکری) در جامعه مورد مطالعه، با توجه به سطح معناداری آن (۰.۰۰) که کوچکتر از ۰.۰۵ بود، وجود تفاوت معنادار بین میانگین‌های مشاهده شده و میانگین نظری مؤلفه‌ها را نشان داد؛ فقط در این میان مؤلفه طوفان فکری به علت بزرگتر بودن سطح معناداری (۰.۴۰) در همان حد متوسط جامعه پیش بینی گردید. به منظور اولویت بندی این روش‌ها نتایج آزمون فریدمن نشان داد که شیوه‌های کسب آن‌ها از طریق استنباط از اظهار دیگران، یادگیری از طریق بحث‌ها و گفتگوها، پیام‌های کلامی غیر رسمی، آزمون و خطا حین تدریس، استنباط از رفتار دیگران، جستجوی اینترنت، فعالیت با دیگران، تسهیم تجارب، بازخورد تدریس در کلاس، رفتار غیر بیانی تحسین برانگیز، حضور در شبکه‌های اجتماعی، پروژه‌های گروهی، تقلید از دیگران، رفتار غیر بیانی الزام آور، حضور در محافل علمی خارج از مدرسه، طوفان فکری به ترتیب، بالاترین اولویت را در بین مقوله‌های پنج گانه شناسایی شده، داشته‌اند.

در ارتباط با یافته‌های پژوهش، برخی پژوهشگران به نتایجی همسو دست یافتند که به ذکر چندی اشاره می‌گردد. باشکوه و پورامینی (۱۳۹۶)، در پژوهشی عنوان کردند که یادگیری از طریق انجام کار بیشترین اهمیت را در بین منابع یادگیری داشته و یادگیری از طریق تعاملات اجتماعی، و آموزش و انتشارات به ترتیب در مراتب بعدی قرار دارند (۱۲). زراعت کار و همکاران (۱۳۹۵)، نیز در پژوهشی نشان دادند که روش‌های یادگیری از طریق تعامل با مشاوران، کارشناسان و مدیران منابع انسانی، یادگیری از طریق گفتگو با مشاور- معلم باتجربه و یادگیری از طریق مطالعه کتاب‌ها، مقالات و منابع علمی و یادگیری از شکست‌های کاری چهار روش یادگیری غیررسمی با اولویت بالاتر در بین مدیران منابع انسانی بوده است (۲). صالحی عمران و همکاران (۱۳۹۵)، در پژوهشی عنوان کردند که بین نقش آموزش عالی و محیط شغلی در پرورش شایستگی‌های شغلی کلیدی، از طریق یادگیری‌های غیررسمی حاصل از تعاملات اجتماعی، تفاوت معناداری وجود دارد، به این ترتیب که نقش آموزش عالی بیشتر است؛ همچنین از بین مؤلفه‌های مطرح شده یادگیری‌های غیر رسمی از طریق تعاملات اجتماعی، مؤلفه گفتارآموزی در دانشگاه و مؤلفه رفتارآموزی در محیط شغلی، بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داده اند (۱۳). تکتّم نجفی، سیدحسین آتشی و علیرضا جعفری (۱۳۹۱) در پژوهش خود به منابع و روش‌های یادگیری غیررسمی از قبیل روش‌های منبع تعاملات اجتماعی- انسانی و فعالیت‌های کاری- عملی که می‌تواند سازمان را با صرف کمترین هزینه به بیشترین بازدهی علمی- عملی نیروی انسانی خود برساند، اشاره کردند (۴). حسرتی و هاشمی (۱۳۸۹)، در پژوهشی نشان دادند که روش‌هایی مانند کار تیمی،

شناخت موضوعات آموزشی و پژوهشی، کار با اساتید راهنما و مشاور، می تواند عواملی در تربیت و یادگیری غیر رسمی دانشجویان باشد (۱۴). نادی و سجادیان (۱۳۸۸)، در پژوهشی نشان دادند که میانگین استفاده از فعالیت های یادگیری غیررسمی معلمان دوره دبیرستان بیش از معلمان دوره های دیگر است (۱). در بین پژوهش های خارجی همسو با یافته های پژوهش حاضر نیز، ترژر جونز^۱ و همکاران (۲۰۱۹)، در پژوهشی نشان دادند که فناوری اطلاعات و تبادل اطلاعات مجازی بین کارکنان بر یادگیری غیررسمی تاثیر معناداری دارد (۱۵). پرستریدج^۲ (۲۰۱۹)، نشان داده است که استفاده از شبکه های رسانه ای به عنوان ابزاری برای یادگیری غیررسمی مد نظر قرار می گیرد که می تواند در صورت تخصصی بودن به یادگیری حرفه ای معلمان و بهبود صلاحیت حرفه ای آنها بینجامد (۱۶). کیندت^۳ و همکاران (۲۰۱۶) در پژوهش خود اذعان داشتند که توسعه حرفه ای معلمان که شامل ارتقای صلاحیت های حرفه ای و تخصصی، صلاحیت های عمومی و نگرشی و همچنین مهارتی و دانشی است بر یادگیری غیررسمی آنها تاثیر می گذارد (۱۹). هوئکسترا^۴ و همکاران (۲۰۰۹) در پژوهش خود بیان کردند که یادگیری غیررسمی در بین معلمان با تجربه در رفتارها و فعالیت های تدریس آنها نمایان می شود. به عبارت بهتر یادگیری غیررسمی معلمان با تجربه تاثیر بسزایی بر تغییر رفتار در آنان دارد (۲۱). مارگارت لوهمن^۵ (۲۰۰۶) در تحقیق خود اظهار داشت که معلمان بیشتر بر فعالیت های یادگیری غیررسمی تعاملی اتکاء می کنند تا مستقل (۹). همچنین با مقایسه مؤلفه های روش های یادگیری غیررسمی در پژوهش های پیشین با تحقیق حاضر این نتایج به دست آمد: در بعد مباحثه با دیگران مؤلفه هایی از قبیل شروع بحث، پرسش سوال، استفاده از تجربه دیگران در گفتگو از سوی صالحی عمران و همکاران (۱۳۹۵)، مارسیک و نیمن^۶ (۲۰۱۸)، نجفی و همکاران (۱۳۹۱)؛ و در بعد تعامل با دیگران مؤلفه های توانایی ارتباط با دیگران، مشارکت با دیگران، کار گروهی، مدیریت مشارکتی از سوی صالحی عمران و همکاران (۱۳۹۵)، نجفی و همکاران (۱۳۹۱)، زراعت کار و همکاران (۱۳۹۵)؛ و در بعد رفتار مؤلفه های تقلید از دیگران، نشان دادن رفتارهای عمدی، رفتارهای غیر عمدی از طرف صالحی عمران و همکاران (۱۳۹۵)، زراعت کار و همکاران (۱۳۹۵)؛ و در بعد فضای مجازی تبادل اطلاعات مجازی، شبکه های

^۱ . Treasure-Jones

^۲ . Prestridge

^۳ . Kyndt

^۴ . Hoekstra

^۵ . Lohman, M.C

^۶ Marsick & Neaman.

رسانه‌ای از سوی ترژر جونز و همکاران^۱ (۲۰۱۹)، پرستریج^۲ (۲۰۱۹)؛ و در بعد تجربه مؤلفه‌های انجام کار و فعالیت‌های کاری- عملی از سوی باشکوه و پورامینی^۳ (۱۳۹۶)، نجفی و همکاران^۴ (۱۳۹۱) شناسایی شده است. اما در هیچ یک از پژوهش‌ها به روش‌هایی از طریق: پیام‌های کلامی غیر رسمی، استنباط از رفتار دیگران، رفتار غیر بیانی تحسین برانگیز، حضور در شبکه‌های اجتماعی مجازی، حضور در محافل علمی خارج از مدرسه، بازخورد تدریس در کلاس، و طوفان فکری اشاره نشده است. به نظر می‌رسد بخشی از این تفاوت‌ها به علت جامعه مورد مطالعه باشد که تاکنون به طور مشخص همه ابعاد مربوط به شیوه‌های کسب یادگیری‌های غیررسمی در میان معلمان مورد بررسی و مطالعه قرار نگرفته است.

امروزه، در آموزش و پرورش کشور، بی توجهی به بحث یادگیری غیررسمی، موجب هدر رفتن منابع مالی و انسانی و عدم دستیابی و یا کند شدن روند نیل به راهبردهای سازمان در رسیدن به اهداف چشم انداز خود می‌شود. بنابراین، بررسی یادگیری رسمی و غیررسمی، مشخص کردن ابعاد و مؤلفه‌های برتر یادگیری و به کار بستن این روش‌های برتر، موجب صرفه جویی در صرف منابع مالی، بهره‌گیری از بیشترین توان نیروی انسانی، افزایش سطح علمی و عملی کارکنان و حرکت سریعتر در دستیابی به چشم اندازهای سازمان می‌شود. در نهایت می‌توان گفت که یادگیری غیررسمی شبیه یادگیری طبیعی^۳ است؛ افراد تمایل دارند مسیر را در بهترین حالتی که مناسب نیازهای فردی آنها است دنبال کنند. یادگیری مادام‌العمر^۴ یک مثال عالی از یادگیری غیررسمی است. بخش وسیعی از یادگیری غیررسمی معلمان در محل کار رخ می‌دهد.

پژوهش حاضر ادعان می‌کند که در صورت توجه به روش‌های کسب و فراگیری شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان به طور غیررسمی، امکان ارتقای حرفه‌ای و مهارتی ایشان در عرصه تعلیم و تربیت بیش از گذشته محقق خواهد شد. همچنین با توجه به مؤلفه‌های شناسایی شده در این زمینه پیشنهاد می‌گردد:

۱. معلمان با عضویت در شبکه‌های اجتماعی در قالب گروه‌های حرفه‌ای به فعالیت پرداخته و اطلاعات و تجارب خود را تسهیم نمایند.
۲. هر معلم در فضای کاری و تخصصی خود، افراد خبره و معلمان برتر را شناسایی و به دیگران معرفی کند.
۳. بازخوردهای دانش آموزان مورد ارزیابی قرار گرفته و در شیوه عملکرد مد نظر قرار گیرد.
۵. معلمان در اوقات فراغت خود از رسانه‌های تصویری و مجازی برای یادگیری مسایل حرفه‌ای استفاده نمایند.
۶. در جلساتی هفتگی از روش طوفان فکری برای حل مسایل مدرسه استفاده شود. بی شک انجام مطالعات بیشتر می‌تواند موجب ارتقای حرفه‌ای کارکنان و به تبع آن بهره‌وری

^۱ Treasure-Jones, et al

^۲ Prestridge.

^۳ Natural Learning.

^۴ long Life Learning.

هر چه بهتر سازمان‌ها را در پی داشته باشد، در این راستا موضوعات زیر پیشنهاد می‌گردد: ۱. پژوهشی مشابه در سایر سازمان‌های آموزشی و یا در صنایع دیگر انجام شود و نتایج حاضر مقایسه شود. ۲. متغیرهایی مانند فناوری اطلاعات، آموزش منابع انسانی، نظام اقتصادی و مالی در آموزش و پرورش نیز مورد بررسی قرار گیرند. ۳. پژوهشی با هدف تعیین زیرساخت‌های مورد نیاز برای اجرای الگوی پیشنهادی انجام گیرد. ۴. مطالعه‌ای با هدف پیاده سازی و ارزشیابی الگوی پیشنهادی انجام پذیرد و موانع پیش رو مورد تحلیل قرار گیرد.

۵- منابع

1. Nadi, Mohammad Ali, Sajjadian, Ilenaz (2009). Activities, environmental deterrents and individual characteristics affect the informal learning of teachers in Isfahan. Quarterly Journal of Educational Innovation. No. 30: 157 - 185.
2. Zaraat Kar, Somayeh, Mohammadi Elyasi, Ghanbar, Zarei Matin, Hassan, Alvani, Seyed Mehdi and Babaei, Mohammad Ali (2016). Identify informal learning methods for fostering human resource managers in large organizations in the country. Journal of Organizational Culture Management. No. 2: 323-343.
3. Manteghi, Morteza, Farmani, Shiva and Pourmand, Fahimeh (2013). Comparative study of informal learning of male and female students in the university. Quarterly Journal of Cognitive Psychology. No. 2: 41-58.
4. Najafi, Taktam, Atashi, Seyed Hossein and Jafari, Alireza (2012). Investigating and comparing the status of formal and informal learning and its resources in students. Scientific-Research Quarterly of Military Management. No. 48: 197-226.
5. Marsick, V., Watkins, K (1997). Lessons from informal and incidental learning. in Burgoyne, J., Reynolds, M. (Eds), Management Learning: Integrating Perspectives in Theory and Practice, Sage, Thousand Oaks, CA, PP. 295-311.
6. Johnson, D (1999). A learning model for learning organizations. Futurics, 23 (1/2) PP. 74-5.
7. Cseh, M., Watkins, K.E., Marsick, V.J (1999). Re-conceptualizing Marsick and Watkins' model of informal and incidental learning in the workplace. paper presented at the Academy of Human Resource Development Conference, Washington, DC, March .
8. Wenger, E., McDermott, R. A., & Snyder, W. (2002). Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge. Harvard Business Press.
9. Lohman, M.C (2006). Factors influencing teachers' engagement in informal learning activities. Journal of workplace Learning. Vol18.No3: 147- 156.
10. Tannenbaum, S. I.; Beard, R. I.; McNall, L. A.; Salas. E. (2010). Informal learning and development in *organizations*, New York & London, Routledge Taylor & Francis Groups.

11. Eraut, M (2011). "Informal Learning in the workplace: evidence on the real value of work-based learning (WBL)". *Development and Learning in Organizations*, 25(5), 8-12.
12. Bashokouh, Mohammad and Pouramini, Zahra (2016). This is a method for effective non-formal learning of principals and deputies of secondary schools in Ardabil city, *School Psychology Magazine*. Course 5. No. 3: 7-23.
13. Salehi Omran, Ebrahim, Izadi, Samad, Faraji, Shiva (2016). Investigating the role of informal learning in fostering key competencies in higher and vocational education environments. *Journal of Research in Curriculum Planning*. Course 13. No. 24: 87-106.
14. Hasrati, Mostafa Vahshami, Reza (2010). Informal learning in doctoral courses: A case study at a university in western Iran. *Quarterly Journal of the Higher Education Association of Iran*. second year . No. 4: 180-200.
15. Treasure-Jones, T., Sarigianni, C., Maier, R., Santos, P., & Dewey, R. (2019). Scaffolded contributions, active meetings and scaled engagement: How technology shapes informal learning practices in healthcare SME networks. *Computers in Human Behavior*.
16. Prestridge, S. (2019). Categorising teachers' use of social media for their professional learning: A self-generating professional learning paradigm. *Computers & Education*, 129, 143-158.
17. Marsick, V. J., & Neaman, A. (2018). Adult informal learning. In *Informelles Lernen* (pp. 53-72). Springer VS, Wiesbaden.
18. Cerasoli, C. P., Alliger, G. M., Donsbach, J. S., Mathieu, J. E., Tannenbaum, S. I., & Orvis, K. A. (2018). Antecedents and outcomes of informal learning behaviors: A meta-analysis. *Journal of Business and Psychology*, 33(2), 203-230.
19. Kyndt, E., Gijbels, D., Grosemans, I., & Donche, V. (2016). Teachers' everyday professional development: Mapping informal learning activities, antecedents, and learning outcomes. *Review of educational research*, 86(4), 1111-1150.
20. Strauss, Anselm and Corbyn, Juliet (1990). *Principles of qualitative research methods. Basic theory of procedures and practices*. Translated by Dr. Buick Mohammadi (2006). Tehran . Institute of Humanities and Cultural Studies.
21. Hoekstra, A., Brekelmans, M., Beijaard, D., & Korthagen, F. (2009). Experienced teachers' informal learning: Learning activities and changes in behavior and cognition. *Teaching and Teacher Education*, 25(5), 663-673.