

## آموزش ضمن خدمت فرهنگیان

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۸/۱۸

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۱۰/۰۱

کد مقاله: ۹۳۳۰۱

فاطمه بازگیر<sup>۱</sup>

## چکیده

این پژوهش با رویکرد سنتز پژوهی کیفی و با هدف کاربردی، به تحلیل نظام آموزش ضمن خدمت معلمان پرداخته است. جامعه آماری شامل معلمان مقاطع مختلف تحصیلی شهرستان خرم‌آباد بوده و داده‌ها از طریق بررسی نظام‌مند مطالعات پیشین در پایگاه‌های معتبری مانند ScienceDirect, Scopus, Springer و الزویر جمع‌آوری شده‌اند. یافته‌های تحقیق نشان می‌دهد ۱۳۰ کد باز استخراج شده از مقالات در ۶۴ مضمون اصلی و ۴۲ مضمون فرعی غیرتکراری طبقه‌بندی گردید. این نتایج نشان می‌دهد نظام فعلی آموزش ضمن خدمت با سه چالش اساسی مواجه است: نخست، عدم تناسب محتوای آموزشی با نیازهای واقعی کلاس‌درس که توسط بیش از ۵۰ درصد معلمان مورد اشاره قرار گرفته است. دوم، ضعف در نظام ارزیابی که قادر به سنجش اثربخشی واقعی دوره‌ها نیست. سوم، نبود مشوق‌های کافی برای مشارکت فعال معلمان. از سوی دیگر، پژوهش نشان داد که بیش از نیمی از معلمان به ویژه نسل جوان، تمایل قابل توجهی به استفاده از روش‌های ترکیبی آموزش (حضور-مجازی) دارند. تحلیل‌های انجام شده با روش فراترکیب، راهکارهای کلیدی را در سه سطح پیشنهاد می‌دهد: در سطح محتوایی، بازطراحی برنامه‌ها بر اساس نیازسنجی مشارکتی؛ در سطح روشی، استقرار سامانه‌های یادگیری ترکیبی هوشمند و در سطح ساختاری، طراحی نظام ارزیابی چندبعدی با تأکید بر سنجش انتقال یادگیری به محیط کلاس. این مطالعه با ترکیب یافته‌های کیفی و تحلیل‌های کمی، مدلی جامع ارائه می‌دهد که می‌تواند مبنای تحول در نظام آموزش ضمن خدمت قرار گیرد. نتایج نهایی تأکید می‌کنند که موفقیت این تحول مستلزم همراهی همه ذینفعان، از سیاستگذاران تا مجریان و معلمان است و می‌تواند به بهبود کیفیت آموزش در سطح ملی منجر شود.

**واژگان کلیدی:** ارزیابی اثربخشی آموزشی، آموزش ضمن خدمت معلمان، سنتز پژوهی کیفی، نیازسنجی مشارکتی، یادگیری ترکیبی (حضور-مجازی).

۱- کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی مدیریت برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خرم‌آباد، خرم‌آباد، ایران.

در نظام آموزشی امروز که با تحولات سریع علمی و فناوریانه همراه است، آموزش ضمن خدمت معلمان به عنوان یکی از ارکان اساسی ارتقای کیفیت آموزش مطرح می‌باشد. این آموزش‌ها که با هدف به‌روزرسانی دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های معلمان طراحی می‌شوند، نقش حیاتی در بهبود فرآیند یاددهی-یادگیری ایفا می‌کنند. با این حال، نظام آموزش ضمن خدمت فرهنگیان در کشور ما با چالش‌ها و کاستی‌های متعددی روبرو است که اثربخشی آن را به شدت تحت تأثیر قرار داده است (رضایی و همکاران، ۱۴۰۰). یکی از مهم‌ترین مشکلات در این حوزه، عدم تناسب محتوای دوره‌های آموزشی با نیازهای واقعی معلمان و تغییرات برنامه‌های درسی است. بسیاری از دوره‌ها بر مباحث تئوری متمرکزند و از پرداختن به مهارت‌های عملی مورد نیاز در کلاس درس غافل می‌مانند (خروشی و همکاران، ۱۳۹۵). از سوی دیگر، زمان‌بندی نامناسب برگزاری دوره‌ها که اغلب با برنامه‌های آموزشی مدارس تداخل دارد، مشکل دیگری است که معلمان با آن مواجه هستند. این چالش‌ها در مناطق محروم که با کمبود امکانات و زیرساخت‌های آموزشی روبرو هستند، نمود بیشتری پیدا می‌کند (حقدادی و همکاران، ۱۴۰۱). مسئله انگیزش معلمان برای شرکت فعال در دوره‌های آموزشی نیز از دیگر دغدغه‌های این حوزه محسوب می‌شود. در بسیاری از موارد، معلمان به اجبار و صرفاً برای کسب امتیاز اداری در این دوره‌ها شرکت می‌کنند، در حالی که نظام پاداش‌دهی مناسبی برای تشویق مشارکت فعال آن‌ها وجود ندارد (مرسلی و همکاران، ۱۴۰۳). همچنین، با وجود پیشرفت‌های فناوریانه، به‌کارگیری روش‌های نوین آموزش الکترونیکی در این دوره‌ها همچنان با محدودیت‌هایی مواجه است و برخی معلمان نیز با مهارت‌های دیجیتال لازم برای استفاده از این روش‌ها آشنا نیستند (منصوری و همکاران، ۱۴۰۲). با توجه به تغییرات سریع در شیوه‌های تدریس و تأکید سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر ارتقای کیفیت آموزش، بازنگری در نظام آموزش ضمن خدمت معلمان ضرورتی انکارناپذیر است. این بازنگری باید جابجایی میزان پوشش نیازهای واقعی معلمان توسط دوره‌های فعلی، موانع اثربخشی این دوره‌ها و راهکارهای بهبود کیفیت آموزش‌های ضمن خدمت باشد. در نهایت، طراحی نظامی کارآمد که مبتنی بر نیازهای واقعی معلمان باشد، از فناوری‌های نوین بهره‌بردار و انگیزه‌های مؤثری برای مشارکت معلمان ایجاد کند، می‌تواند گامی بلند در جهت ارتقای کیفیت آموزش در کشور محسوب شود.

## ۲- پیشینه پژوهش

میرزایی در سال ۱۴۰۳ در طی پژوهشی به بررسی مدل SWOT (قوت‌ها، ضعف‌ها، فرصت‌ها و تهدیدها) سامانه‌های آموزش ضمن خدمت مجازی فرهنگیان از دیدگاه معلمان ابتدایی پرداخت. هدف پژوهش، بررسی مدل (SWOT) در قالب تحلیل قوت‌ها، ضعف‌ها، فرصت‌ها و تهدیدها در دوره‌های آموزش ضمن خدمت مجازی شامل: سامانه جامع مدیریت یادگیری و آموزش فرهنگیان (LTMS)، سامانه مدیریت یادگیری رایادرس (rayadars) و سامانه مدارس یادگیرنده مرآت (meraat) از دیدگاه معلمان دوره اول ابتدایی استان ایلام در بین سال‌های ۱۴۰۱ تا ۱۴۰۳ بود. نتایج مشخص کرد که ضعف‌ها شامل: طولانی بودن برگزاری و ثبت نمره در برخی از سامانه‌ها، نبود تناسب استاندارد برخی از سوالات آزمون‌ها، نداشتن تعامل دوسویه و فعال کاربر با مدرسان دوره‌ها، تأکید بیش از حد بر ارزیابی کمی و نمره نهایی و تهدیدها در برگیرنده: نبود نظارت و امنیت لازم و کافی برای شرکت هر کاربر به صورت خود واقعی، قطع و وصل شدن و سرعت پایین اینترنت و مشکلات پرداخت آنلاین هزینه ثبت‌نام. سامانه‌های مذکور فرصت‌هایی در زمینه هدف‌گذاری، محتوا و راهبردهای یاددهی-یادگیری داشتند و قوت‌ها را می‌توان: شناخت بیشتر معلمان از مهارت‌های حرفه‌ای تدریس نظیر: طرح درس، تعیین هدف‌های آموزشی، سنجش و ارزشیابی، شناخت روش‌ها و الگوهای خلاقانه و متنوع تدریس مجازی، ارتباط و مدیریت کلاس درس و ارائه انواع تکالیف مهارت محور دانست.

در تاج و همکاران در سال ۱۴۰۳ به بررسی و طراحی الگوی آموزش ضمن خدمت معلمان بر پایه رایانش ابری؛ مورد مطالعه استان بوشهر پرداختند. تحقیق حاضر بر اساس هدف، آمیخته از نوع اکتشافی بود. لذا در بخش کیفی از روش گروه‌های کانونی و در بخش کمی از روش پژوهش توصیفی-پیمایشی استفاده شد. نمونه بخش کیفی متخصصان تکنولوژی آموزشی و افرادی که در حوزه رایانش ابری کار کرده بودند، می‌باشد. که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند از نوع موارد مطلوب انتخاب شدند. حجم نمونه نیز بر اساس قاعد اشباع نظری مشخص شد. نمونه بخش کمی ۳۷۳ نفر براساس جدول کرجسی و مورگان انتخاب شدند. نتایج مشخص نمود پس از استخراج کدها از متن مصاحبه‌ها و مفاهیم (کدگذاری باز) تعداد ۲۴۰ مفهوم شناسایی و استخراج شد. یافته‌های تحقیق حاصل از تحلیل مضمون نشان داد که می‌توان ۵ بعد (عامل یا مضامین فراگیر) و مولفه‌های ۱۹ گانه (مضامین سازمان دهنده) را به عنوان ابعاد و مولفه‌های موثر در شکل‌دهی الگوی آموزش ضمن خدمت معلمان بر پایه رایانش ابری مطرح نمود. ابعاد مذکور شامل منابع انسانی (۴ مولفه)، مدیریتی (۵ مولفه)، فرهنگی (۳ مولفه)، فناوری (۵ مولفه) و منابع مادی و کالبدی (۲ مولفه) بودند. نتایج تحلیل عامل تاییدی نیز مولفه‌های الگو را تایید نمود.

عقیلی و همکاران در سال ۱۴۰۳ به بررسی آسیب‌شناسی دوره‌های ضمن خدمت کوتاه مدت براساس مدل CIPP؛ ارائه راهکارهای مبتنی بر هوش مصنوعی در چارچوب برنامه‌ریزی آموزشی پرداختند. این پژوهش با بهره‌گیری از روش پیمایشی انجام

شده و داده‌ها با استفاده از پرسشنامه محقق ساخته جمع‌آوری شده‌اند. جامعه آماری معلمانی را شامل می‌شود که در دوره‌های ضمن خدمت سال‌های ۱۳۹۹ تا ۱۴۰۱ شرکت کرده‌اند. نمونه با روش تصادفی طبقه‌بندی انتخاب و با استفاده از تحلیل‌های آماری تجزیه و تحلیل شد. نتایج نشان داد که عوامل محدودکننده اثربخشی این دوره‌ها شامل عدم تناسب محتوا با نیازهای واقعی معلمان، ضعف در نیازسنجی و نبود نظارت مستمر است. به‌کارگیری هوش مصنوعی در برنامه‌ریزی آموزشی می‌تواند با تسهیل نیازسنجی دقیق، بهینه‌سازی محتوای آموزشی و ارائه بازخوردهای آنی، اثربخشی دوره‌ها را بهبود بخشد.

ستوده مقدم و همکاران در سال ۱۴۰۲ به بررسی طراحی مدل خط‌مشی‌گذاری به‌منظور توانمندسازی و ارتقای حرفه‌ای معلمان با تکیه بر آموزش‌های ضمن خدمت پرداختند. در یک مطالعه کاربردی از نوع کیفی، پژوهش حاضر بر روی ۱۰ نفر از اساتید و خبرگان حوزه‌های مدیریت آموزش و آموزش ضمن خدمت و توانمندسازی که طبق اصل اشباع نظری و با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شده بودند، انجام شد. ابزار پژوهش حاضر مصاحبه نیمه ساختاریافته بود که در فصل‌های فروردین تا شهریور ۱۴۰۱ انجام و روایی آن با روش مثلث‌سازی تأیید و پایایی آن با روش ضریب توافق بین دو کدگذار ۰/۹۲ به دست آمد. داده‌های حاصل از اجرای مصاحبه نیمه ساختاریافته با روش تحلیل محتوا طبق نظریه داده بنیاد تحلیل شدند. یافته‌ها نشان داد که مدل خط‌مشی‌گذاری به‌منظور توانمندسازی و ارتقای حرفه‌ای معلمان با تکیه بر آموزش‌های ضمن خدمت دارای ۱۷۴ شاخص، ۳۱ مولفه در شش زمینه شرایط علی، پدیده محوری، شرایط زمینه‌ای، شرایط مداخله‌ای، راهبردها و پیامدها بود. در این پژوهش شرایط علی شامل ۱۳ شاخص و ۳ مولفه نیازهای اجتماعی، تغییر در نیازهای آموزشی و ایجاد نیاز فردی در معلمان، پدیده محوری شامل ۱۱ شاخص و ۳ مولفه آموزش علمی و عملی، حل‌کننده مشکلات و ارزش‌آفرین، شرایط زمینه‌ای شامل ۱۸ شاخص و ۵ مولفه اجرای درست دوره‌ها، غنای محتوای دوره‌ها، محیط شایسته، برنامه‌ریزی درست و ذهنیت معلمان، شرایط مداخله‌ای شامل ۵۹ شاخص و ۶ مولفه مدیران غیرمتعهد و غیرمتخصص، ارزیابی عملکرد نادرست، نیازسنجی نادرست، عدم کیفیت تدریس دوره، روش‌های آموزش غیرمرسوم و ضعف سیستم انگیزشی، راهبردها شامل ۴۶ شاخص و ۱۰ مولفه الگوبرداری موفق، بهبود محتوای دوره‌ها، برنامه‌ریزی منطقه محور، نیازسنجی دقیق و علمی دوره‌ها، رفع موانع فردی معلمان، تغییر در سیستم‌های آموزشی، بهبود شرایط فیزیکی، به‌کارگیری مدرسین مجرب و متخصص، فراهم آوردن بسترهای انگیزشی و نظام ارزیابی مناسب و پیامدها شامل ۲۷ شاخص و ۴ مولفه پیامدهای اجتماعی، بهبود عملکرد آموزشی معلمان، بهزیستی شغلی معلمان و پیامدهای روانی معلمان بود. در نهایت، مدل داده بنیاد خط‌مشی‌گذاری به‌منظور توانمندسازی و ارتقای حرفه‌ای معلمان با تکیه بر آموزش‌های ضمن خدمت طراحی شد. مدل خط‌مشی‌گذاری داده بنیاد طراحی شده به‌منظور توانمندسازی و ارتقای حرفه‌ای معلمان با تکیه بر آموزش‌های ضمن خدمت می‌تواند توسط متخصصان و برنامه‌ریزان آموزش و پرورش برای طراحی برنامه‌هایی جهت بهبود و توانمندسازی حرفه‌ای معلمان از طریق آموزش‌های ضمن خدمت مورد بهره‌برداری قرار گیرد.

منصوری و همکاران در سال ۱۴۰۲ به بررسی تجربه زیسته معلمان از دوره‌های آموزش ضمن خدمت: یک مطالعه پدیدارشناسانه پرداختند. روش پژوهش، کیفی و رویکرد مورد استفاده، پدیدارشناسی بود. مشارکت کنندگان بالقوه پژوهش کلیه شرکت کنندگان دوره‌های آموزشی ضمن خدمت بود که با روش نمونه‌گیری هدفمند از نوع موارد مطلوب و براساس قاعده اشباع نظری ۲۱ نفر از آنها انتخاب شدند. بدین معنی که داده‌ها با ۲۱ نفر به اشباع نظری رسید. داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه‌ساختار یافته به دست آمد و با تکنیک تحلیل مضمون مورد بررسی قرار گرفت. نتایج پژوهش نشان داد که تجربه معلمان از دوره‌های آموزش ضمن خدمت معلمان در قالب ۶۶ مضمون پایه و ۱۰ مضمون سازمان دهنده تعریف می‌شوند. مضامین اصلی سازمان دهنده پژوهش شامل بی‌توجهی به نیازسنجی آموزشی در طراحی دوره‌های آموزشی، عدم وجود بسترهای فنی و قانونی مناسب آموزش‌های ضمن خدمت، عدم وجود بسترهای مدیریتی و ساختاری مورد نیاز، عدم امکان ارزشیابی‌های واقعی، مدرک‌گرایی و بازاری شدن آموزش‌های ضمن خدمت، عدم وجود محتوای تخصصی و باکیفیت، ضعف تعامل در فرایند آموزش، تسهیل حضور در دوره‌ها، توجه به یادگیری فردی، کاهش هزینه‌های فردی و سازمانی می‌شود. بنابراین براساس نتایج پژوهش با نیازسنجی دقیق آموزش‌های ضمن خدمت، ارتقای تعامل بین مدرس و معلمان و ایجاد بسترهای فنی و مدیریتی لازم می‌توان کیفیت آموزش‌های ضمن خدمت را افزایش داد.

پاسالاری و همکاران در سال ۱۴۰۱ به بررسی تطبیقی رویکردهای آموزشی و آموزش‌های ضمن خدمت در نظام تربیت معلم ایران، فنلاند، انگلستان و ژاپن پرداختند. هدف پژوهش حاضر، مقایسه ویژگی‌های نظام تربیت معلم با تأکید بر رویکردهای آموزشی و آموزش ضمن خدمت معلمان در فنلاند، انگلستان، ژاپن و ایران است. بازتعریف و بهبود رویکردهای آموزشی و سازوکارهای آموزش‌های ضمن خدمت در آموزش معلمان، نیازمند نیازسنجی و استفاده از تجارب دیگر کشورها است. اگر هدف پژوهش‌های تطبیقی، شناسایی شباهت‌ها و تفاوت‌ها بین موجودیت‌های اجتماعی است، با توجه به تسلط زبان علمی در نهادهای آموزشی متناسب با تغییرات دانش و فن‌آوری در بستر جهانی‌سازی، فهم و استفاده از ظرفیت‌های مفید دیگر کشورها در تعریف و به‌کارگیری رویکردهای آموزشی متنوع و کیفی کردن آموزش‌های ضمن خدمت ضروری است. روش انجام این پژوهش، تطبیقی است که با رویکرد کیفی و با استفاده از الگوی چهار مرحله‌ای بردی انجام شده است. برای گردآوری داده‌ها از اسناد و مدارک

علمی موجود و همچنین نتایج گزارش‌های منتشر شده در خصوص نظام تربیت معلم در چهار کشور مذکور استفاده شد. نتایج این مطالعه نشان داد که از نظر شباهت، در چهار کشور مذکور، دوره‌های آموزشی و کارورزی تعریف شده است. رویکردهای آموزشی در کشور فنلاند، ژاپن و انگلستان متنوع، پژوهش محور، متناسب با گفتمان‌های علمی و فن‌آوری، و تغییرات اجتماعی روز جوامع است و در ایران، آموزش محور است. هدف از آموزش ضمن خدمت معلمان در چهار کشور مورد مطالعه، رشد و توسعه حرفه‌ای مداوم معلمان است. در کشور فنلاند، انگلستان و ژاپن این آموزش‌ها برگرفته از نیاز واقعی جامعه معلمان، متناسب با ضروریات فردی، سازمانی و اولویت‌های علمی و آموزشی است. در ایران بیشتر بر موضوعات ارزشی و تربیتی تاکید می‌شود.

رحمانی باروجی و همکاران در سال ۱۴۰۱ به بررسی اولویت معلمان برای آموزش ضمن خدمت و مطالعه تجربه آموزش ضمن خدمت با رویکرد آمیخته (رویکرد کمی فرآیند تحلیل شبکه‌ای و رویکرد کیفی پدیدارشناسی) پرداختند. در این مطالعه فرآیند تحلیل شبکه‌ای و کاربرد آن در اولویت انتخاب معلمان برای شرکت در برنامه‌های آموزش ضمن خدمت مورد مطالعه قرار گرفت و سپس برای مطالعه کیفی قبل از شروع مصاحبه کتبی مطالبی در مورد طرح پژوهش، نتایج بررسی پژوهش به همراه اهداف پژوهش و توضیح کوتاه در مورد رویکرد پدیدارشناسی جهت مطالعه و اطلاع و آماده بودن معلمان، به معلمان توضیح داده شد و تجربه زیسته معلمان از آموزش‌های ضمن خدمت به صورت برگزاری کارگاه‌ها و کارگروه‌های مشارکتی مورد مطالعه قرار گرفت. نتایج نشان داد که معلمان تجارب متناقضی از دوره‌های ضمن خدمت دارند. از یک‌سو، اجبار سازمانی و محتوای غیرکاربردی باعث کاهش انگیزه آنها شده است. از سوی دیگر، دوره‌های تعاملی و کارگاهی تأثیر مثبتی بر توانایی‌های تدریس داشته‌اند. تحلیل کمی با روش ANP نشان داد که "مهارت‌های فناوری آموزشی" با وزن ۰.۲۳ بالاترین اولویت را در نیازهای معلمان دارد. همچنین کیفیت مدرسان (ضریب ۰.۳۲) و انعطاف‌پذیری زمانی (ضریب ۰.۲۵) بیشترین تأثیر را بر اثربخشی دوره‌ها داشته‌اند. یافته کلیدی پژوهش، شکاف بین نیازهای واقعی معلمان (آموزش‌های عملی، فناوری محور و کوتاه‌مدت) و محتوای فعلی دوره‌ها (تئوری محور و بلندمدت) است.

دوستی الوانق و همکاران در سال ۱۴۰۰ به بررسی واکاوی ادراکات معلمان پیرامون آموزش ضمن خدمت مجازی (مورد مطالعه: معلمان ناحیه یک شهر تبریز) پرداختند. هدف از پژوهش حاضر واکاوی ادراکات معلمان پیرامون آموزش ضمن خدمت مجازی می‌باشد. این مطالعه به روش پدیدارشناسی توصیفی صورت گرفت. بدین منظور مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته‌ی عمیق از نمونه‌های هدفمند ملاک‌مدار تا حد اشباع اطلاعات با ۱۸ معلم از مقاطع ابتدایی، دوره متوسطه اول و دوم داشتند؛ صورت گرفت. طی مصاحبه‌ها، معلمان تجربیات خویش را از آموزش ضمن خدمت مجازی بیان نمودند که با روش هفت مرحله‌ای کلایزی مورد تحلیل قرار گرفت که ۹ مضمون اصلی به دست آمده عبارت بودند از: قابلیت دسترسی فارغ از زمان و مکان، بهینه بودن، تناسب با روش‌های آموزشی و فناوری‌های نوین، حمایت‌های سازمانی، مشکلات محتوایی، مشکلات اجرایی، مشکلات ارزشیابی، مشکلات منابع انسانی؛ نداشتن زیرساخت‌های لازم. این مضمون‌ها از تجمیع و تلخیص مضمون‌هایی چون: (افزایش ساعات آموزش، سهولت، انعطاف‌پذیری در آموزش، مدیریت زمان و مکان آموزش و پاسخ‌گویی کارکنان به ارباب رجوعان، کاهش هزینه‌های اجرایی دوره برای سازمان، کاهش هزینه‌های رفت‌وآمد برای معلمان، آموزش مهارت‌های فنی و رایانه‌ای، یادگیرنده محور شدن آموزش، امکان ترکیب با سایر فضاهای مجازی، به روز بودن روش‌های آموزشی و آزمون، افزایش امتیاز در ارزشیابی سازمانی، امکان ارتقای سازمانی، کاربردی نبودن و تاکید بر مطالب کلیشه‌ای، سلیقه‌ای بودن محتوا، مبتنی نبودن بر نیازسنجی، نداشتن نظارت صحیح، گواهی‌گرایی به جای تاکید بر یادگیری، بی‌اعتباری نتایج، ایجاد فرصت برای سودجویان، عدم تعامل در حین آموزش، نداشتن انگیزه علمی، فشار و مشکلات کاری معلمان، نداشتن سواد رسانه‌ای). یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد، بهره‌گیری از نظام آموزش مجازی در دوره‌های آموزش ضمن خدمت، می‌تواند برخی از مشکلات و ناکارآمدی‌های آموزش ضمن خدمت حضوری معلمان از جمله همگام نبودن آموزش با تغییرات کتب درسی، محدودیت‌های زمان، مکان و منابع آموزشی را برطرف و راه را برای پیدایش شیوه‌های نوین آموزش معلمان مانند شیوه‌های الکترونیکی و مجازی هموار نماید.

ادیب و همکاران در سال ۱۴۰۰ به بررسی و مطالعه فرآیند شکل‌گیری بعد عاطفی مشارکت معلمان در آموزش ضمن خدمت پرداختند. این مقاله از نوع کیفی است که با روش نظریه داده بنیاد انجام شده است. بدین منظور با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند و تکنیک موارد مطلوب تا اشباع نظری داده‌ها با مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته از ۲۸ نفر از معلمان دوره ابتدایی در شهر تهران انجام پذیرفت. نتایج تحلیل داده‌ها در طی سه مرحله کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی ۱۴ مقوله کلی را نشان می‌دهد. یافته‌های مطالعه در سه قسمت زمینه، راهبرد و پیامد مقوله بندی شدند. یافته‌ها در شرایط زمینه‌ای شامل: موضوع دوره آموزش، مدرس دوره، نیاز معلم به آموزش، وضعیت اقتصادی معلم، منزلت اجتماعی معلم، پاداش، مشارکت و نوع کلاس، زمان و وضعیت خانوادگی معلم است. راهبردهای معلمان در سه مقوله: واکنش به الزام، عوامل انگیزشی و خود نظم‌دهی و پیامدها نیز در سه مقوله: تغییر نگرش معلم، اثربخشی ضمن خدمت و خودباوری طبقه بندی شدند.

حیبی آذر و همکاران در سال ۱۴۰۰ به بررسی پدیدارشناسی تجربیات زیسته معلمان در مورد چالش‌های برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت آموزش و پرورش پرداختند. روش پژوهش حاضر، کیفی با رویکرد پدیدارشناسی از نوع تجربیات زیسته است.

مشارکت‌کنندگان پژوهش حاضر تمام معلمان شاغل در استان آذربایجان غربی بودند. نمونه پژوهش با ملاحظه معیارهایی از قبیل اشتغال معلمان، کسب مقام‌های مرتبط با فناوری در جشنواره‌های استانی یا کشوری، تجربه تدریس دوره‌های آموزش فناوری در اداره آموزش و پرورش به روش نمونه‌گیری غیراحتمالی هدفمند انتخاب شدند و حجم نمونه با در نظر گرفتن قاعده اشباع نظری تعیین شد؛ برای دریافت بازخورد کفایت و اشباع نظری داده‌ها، بعد از هر مصاحبه در اسرع وقت، پیاده‌سازی، دست‌نویس و کدگذاری شدند. بعد از انجام ۲۲ مصاحبه (۱۳ زن و ۹ مرد) داده‌ها به اشباع نظری رسیدند. روش گردآوری داده‌ها مصاحبه نیمه ساختاریافته بود. یافته‌ها نشان دادند که چالش‌های برگزاری این دوره‌ها را می‌توان در چهار مضمون یا چالش اصلی طبقه‌بندی و ارائه نمود؛ این چالش‌ها عبارتند از: ۱) «انگیزه معلمان برای حضور فعال و هدفمند در دوره‌ها» (شامل زیرمقوله‌های چالش‌های درونی و چالش‌های بیرونی)؛ ۲) «چگونگی و نحوه برگزاری دوره‌ها» (شامل زیرمقوله‌های عدم توجه به ماهیت موضوعی دوره‌ها و عدم توجه به زیرساخت موردنیاز)؛ ۳) «استمرار (موضوعی و زمانی) در برگزاری دوره‌ها» (شامل زیرمقوله‌ها عدم پیوستگی سلسله مراتب موضوعی و عدم استمرار زمانی در برگزاری دوره‌ها)؛ و ۴) «انطباق محتوای دوره‌ها با نیازهای معلمان» (شامل نیاز محور نبودن دوره‌ها، عدم توجه به تناسب دانش پیش‌نیاز معلمان برای مشارکت در دوره‌ها و تخصصی نبودن دوره‌ها).

طرفی و همکاران در سال ۱۳۹۹ در مطالعه‌ای به بررسی ارائه الگوی مطلوب برنامه آموزش ضمن خدمت معلمان با توجه به رویکردهای آموزشی پداگوژی، آندراگوژی و هیوتاگوژی پرداختند. پژوهش حاضر با توجه به هدف، کاربردی و با توجه به نحوه گردآوری داده‌ها کیفی است. روش پژوهش کیفی به روش دلفی انجام شده است. شاخص‌های هدف، محتوا، راهبردهای یادگیری و ارزشیابی سه رویکرد مورد نظر استخراج و الگوی ارائه شده اعتباریابی شده است. جامعه آماری این پژوهش را استادان دوره‌های ضمن خدمت معلمان، متخصصان در حوزه برنامه درسی، روانشناسی یادگیری استان خوزستان تشکیل می‌دهند. روش نمونه‌گیری هدفمند بود که تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت است و تعداد ۱۰ نفر به عنوان نمونه در این پژوهش مشارکت داشتند. داده‌های این پژوهش به وسیله تحلیل محتوای کیفی مورد تحلیل قرار گرفته است. یافته‌ها نشان داد که عناصر و مؤلفه‌های الگوی پیشنهادی شامل اهداف (شناختی، نگرشی و مهارتی)، محتوا، روش‌های یاددهی-یادگیری و ارزشیابی است. برای اعتباریابی الگو از روش دلفی استفاده شد و اعتبار مدل مناسب به دست آمده است. دوره‌های آموزش ضمن خدمت یکی از دوره‌های آموزشی مهم و تأثیرگذار در رشد حرفه‌ای و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان است. به گونه‌ای که این دوره‌ها اگر منطبق با نیازهای اساسی یادگیری معلمان باشند؛ می‌توانند بر فرآیند کاری معلمان بسیار تأثیرگذار باشند.

آذرخش و همکاران در سال ۱۳۹۹ به بررسی مزایا و معایب دوره‌های ضمن خدمت برگزار شده در آموزش و پرورش از دیدگاه معلمان مقطع ابتدایی شهر بناب پرداختند. هدف از پژوهش حاضر، بررسی مزایا و معایب ضمن خدمت برگزار شده، در آموزش و پرورش از دیدگاه معلمان مقطع ابتدایی شهر بناب می‌باشد. جامعه آماری این پژوهش معلمان مقطع ابتدایی با سابقه‌ی تدریس بالای ۲۰ سال در شهر بناب بود. یافته‌های حاصل از این مطالعه نشان داد که دوره‌های آموزش ضمن خدمت در مؤلفه‌های افزایش توان و غنای علمی و فکری معلم، مهارت‌های برقراری ارتباط با دانش‌آموزان و تأثیر دوره در افزایش مهارت‌ها و استفاده از فناوری‌های آموزشی تفاوت معناداری دارد. همچنین اثر این دوره‌ها بر مؤلفه‌های مهارت‌های برقراری ارتباط با والدین، حل مشکلات درسی دانش‌آموزان و مهارت‌های حرفه‌ای معلم تفاوت معناداری ندارد.

اسکندری و همکاران در سال ۱۳۹۶ در پژوهشی به بررسی موانع هوشمندسازی و تأثیر آموزش‌های مجازی ضمن خدمت بر میزان استفاده از آن و کیفیت فرایند یاددهی-یادگیری در بین معلمان دوره ابتدایی پرداختند. در این پژوهش از روش ترکیبی استفاده شد و در بخش کیفی با ۱۴ نفر از معلمان دوره ابتدایی، کارشناسان و مدیران مصاحبه شد. یافته‌های کیفی نشان داد که موانع به‌کارگیری فاوا در ایران با دیگر نقاط جهان یکسان است. باورها و نگرش‌های نادرست، فقدان دانش و مهارت، فقدان یا کمبود تجهیزات و زیرساخت، کیفیت پایین دوره‌های آموزشی و مهارت‌آموزی، فقدان اعتماد به نفس معلمان، فقدان پشتیبانی، فقدان بودجه و فقدان زمان از جمله موانع بود. در بخش کمی با استفاده از یافته‌های حاصل از مصاحبه‌ها، پرسش‌نامه‌ای با ۵۸ گویه و ۱۵ زیرمقیاس تدوین شد. روایی این پرسشنامه به تأیید متخصصان رسید و ضریب پایایی بخش‌های مختلف آن از ۷۹ تا ۹۲ به دست آمد. در انتخاب نمونه نسبت جنسیت، منطقه روستایی و شهری و منطقه آموزشی لحاظ شد. تحلیل‌های کمی نشان داد که اغلب معلمان در حد محدودی از تجهیزات هوشمند استفاده می‌کنند. ضمن آن‌که بالاتر رفتن «میزان استفاده» به ارتقاء «کیفیت یاددهی-یادگیری» منجر نمی‌شود. یافته دیگر اینکه بین شرکت در «دوره‌های آموزشی» و «میزان استفاده» از تجهیزات هوشمند رابطه‌ای وجود ندارد؛ اما شرکت در «دوره‌های آموزشی» با مثبت بودن «باورها و نگرش‌های معلمان» نسبت به فاوا، افزایش «دانش و مهارت معلمان»، «افزایش انگیزه» و «کیفیت یاددهی-یادگیری» آن‌ها رابطه مثبت و معنادار دارد. آزمون رگرسیون نشان داد که مهم‌ترین و اصلی‌ترین مانع هوشمندسازی «کیفیت پایین دوره‌های آموزشی» ضمن خدمت (به‌ویژه مجازی) است. دوره‌های آموزشی مجازی اگرچه با برخی از متغیرها رابطه مثبت دارد؛ اما به افزایش استفاده معلمان از تجهیزات هوشمند منجر نشده است. یافته کلیدی این پژوهش به زبان استعاری این است که «عجاز واقعی در دست موسی است نه در عصای موسی». کیفیت‌بخشی

به فرایند یاددهی-یادگیری بیش از آن که در گرو ابزارها و رسانه‌ها باشد در گرو دانش و مهارت معلم است و این مهم حاصل نمی‌شود مگر از طریق کارگاه‌ها و دوره‌های آموزشی اثربخش؛ امری که تاکنون رخ نداده بود.

فتحی آذر و همکاران در سال ۱۳۹۵ به بررسی پدیدارشناسی عوامل مؤثر و برانگیزاننده در کیفیت دوره‌های آموزش ضمن خدمت معلمان پرداختند. این پژوهش به شیوه کیفی و روش پدیدارشناسی انجام شده است. برای دستیابی به هدف پژوهش بیست نفر از معلمان دوره ابتدایی شهرستان اهر به شیوه نمونه‌گیری هدفمند انتخاب و مورد مطالعه قرار گرفتند. ابزارهای پژوهش شامل مشاهده، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته، سؤالات کتبی باز پاسخ و بررسی تحقیقات انجام شده در زمینه‌های مرتبط با موضوع پژوهش بودند. یافته‌های حاصل از تجارب معلمان که مبتنی بر داده‌های کدگذاری شده و استخراج مضامین اصلی و فرعی از آن‌ها می‌باشند، نشان می‌دهند که عوامل برانگیزاننده و مؤثر در ارتقای کیفیت برنامه‌های ضمن خدمت معلمان را می‌توان در چهار درون‌مایه اصلی انگیزش درونی، شایستگی مدرس، ویژگی‌های موضوع و مشوق‌های محیطی خلاصه کرد. یافته‌های پژوهشی حاضر ضرورت توجه به عوامل مختلفی را که در ارزیابی دوره‌های ضمن خدمت از سوی معلمان به عنوان معیارهای اصلی کیفیت و کارآمدی محسوب می‌شود؛ نشان می‌دهد. تناسب برنامه‌ها با انتظارات و نیازمندی‌های معلمان به عنوان مخاطبان اصلی دوره‌های ضمن خدمت موجب بهبود کارایی کلی چنین برنامه‌هایی خواهد شد.

افضل خانی و همکاران در سال ۱۳۹۲ به بررسی راهکارهای کیفیت‌بخشی به دوره‌های آموزش ضمن خدمت کارکنان و معلمان اداره آموزش و پرورش شهرستان سمنان در سال ۹۰-۱۳۸۹ پرداختند. جامعه آماری پژوهش، تمامی معلمان، کارکنان و کارشناسان اداره آموزش و پرورش شهرستان سمنان، به ترتیب مشتمل بر ۱۴۳۸ معلم، ۲۶۴ کارمند و ۳۰ نفر کارشناس بودند. حجم نمونه مطابق با جدول مورگان ۳۰۶ نفر معلم و ۱۴۸ نفر کارمند برآورد گردید و نمونه‌گیری به روش طبقه‌ای تصادفی انجام گرفته است. هر ۳۰ نفر کارشناس نیز به روش سرشماری انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از داوروش کتابخانه‌ای و میدانی استفاده شده است. نتایج نشان داد از نظر پاسخگویان، فرایند آموزش، کیفیت مدرسین، کیفیت امکانات، کیفیت فراگیران دوره‌های آموزشی، برگزاری دوره‌ها به صورت متوالی و آموزش از راه دور، مشارکت معلمان در برنامه‌ریزی‌ها و هدف‌گذاری‌ها و مدیریت اجرایی دوره‌ها در بهبود کیفیت دوره‌های آموزش ضمن خدمت نقش داشته و هم چنین از نظر معلمان و کارکنان، برگزاری دوره‌ها به صورت مجازی در بهبود کیفیت دوره‌های آموزش ضمن خدمت نقشی نداشته است.

### ۳- روش پژوهش

این مطالعه از نظر هدف، کاربردی و از نظر رویکرد به کار گرفته شده کیفی و از نوع سنتز پژوهی است. این پژوهش از سه منظر مهم قابل بررسی است. از لحاظ هدف، در زمره تحقیقات کاربردی قرار می‌گیرد که به دنبال حل مسائل عملی و ارائه راهکارهای اجرایی در حوزه آموزش ضمن خدمت معلمان است. برخلاف پژوهش‌های بنیادی که صرفاً به توسعه دانش نظری می‌پردازند، این مطالعه مستقیماً بر بهبود وضعیت موجود در نظام آموزشی تمرکز دارد. از نظر روش‌شناسی، پژوهش حاضر از رویکرد کیفی بهره برده است. این بدان معناست که محقق به جای استفاده از داده‌های عددی و آماری، به جمع‌آوری و تحلیل اطلاعات کیفی مانند مصاحبه‌های عمیق، مشاهدات میدانی و بررسی اسناد پرداخته است. چنین رویکردی امکان درک عمیق‌تر تجارب، دیدگاه‌ها و چالش‌های معلمان را فراهم می‌آورد. ماهیت این تحقیق، سنتزپژوهی است که شیوه‌ای نظام‌مند برای ترکیب و یکپارچه‌سازی یافته‌های مطالعات پیشین محسوب می‌شود. در این روش، محقق ابتدا پژوهش‌های موجود در حوزه آموزش ضمن خدمت را شناسایی و جمع‌آوری می‌کند، سپس با تحلیل محتوای دقیق، شباهت‌ها و تفاوت‌های آنها را استخراج نموده و در نهایت به نتیجه‌ای جامع و جدید دست می‌یابد. این فرآیند منجر به ایجاد چارچوب‌های نظری تکامل یافته یا مدل‌های کاربردی می‌شود که می‌تواند راهگشای بهبود نظام آموزشی باشد. ترکیب این سه ویژگی (کاربردی بودن، کیفی بودن و سنتزپژوهی) به این مطالعه امکان می‌دهد تا از یک‌سو به حل مسائل واقعی بپردازد، از سوی دیگر عمق و غنای لازم را داشته باشد و در عین حال از دانش تولید شده در مطالعات پیشین بهره‌بردار. چنین پژوهشی می‌تواند با ارائه دیدگاهی جامع و همه‌جانبه، زمینه‌ساز تحول در نظام آموزش ضمن خدمت فرهنگیان شود. جامعه آماری در این مطالعه شامل کلیه معلمان مشغول به خدمت در سطوح و پایه‌های مختلف تحصیلی در سطح شهرستان خرم‌آباد می‌باشد. ابزار جمع‌آوری داده‌ها از طریق جستجو در پایگاه‌های اطلاعاتی همچون ساینس دایرکت، اسکوپوس، اسپرینگر، الزویر، پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی، پرتال پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، پایگاه نشر کنفرانس‌های کشور، سامانه نشریات کشور و پایگاه مجلات تخصصی نور است. معیار ورود پژوهش‌ها در این مطالعه، مرتبط بودن باهدف پژوهش می‌باشد.

## ۴- تجزیه و تحلیل داده ها

در این مطالعه، تعداد ۱۵ پژوهش همراستا در حیطه‌ی آموزش ضمن خدمت معلمان مورد ارزیابی قرار گرفت و کدهای باز در این مطالعات استخراج گردید که به شرح جدول زیر می‌باشد:

جدول ۱- کدهای باز استخراج شده از مقالات

| ردیف | نتایج   | کدهای باز   |
|------|---|---|
| ۱    | در این مطالعه فرایند تحلیل شبکه ای و کاربرد آن در اولویت انتخاب معلمان برای شرکت در برنامه های آموزش ضمن خدمت مورد مطالعه قرار گرفت. نتایج این پژوهش ترکیبی (کمی-کیفی) نشان می‌دهد که معلمان تجارب متناقضی از دوره‌های ضمن خدمت دارند. از یک سو، اجبار سازمانی و محتوای غیرکاربردی باعث کاهش انگیزه آنها شده است (به گفته یکی از معلمان: "شرکت در دوره‌ها بیشتر برای کسب امتیاز اداری است تا بهبود مهارت"). از سوی دیگر، دوره‌های تعاملی و کارگاهی تأثیر مثبتی بر توانایی‌های تدریس داشته‌اند. تحلیل کمی با روش ANP نشان داد که "مهارت‌های فناوری آموزشی" با وزن ۰.۲۳ بالاترین اولویت را در نیازهای معلمان دارد. همچنین کیفیت مدرسان (ضریب ۰.۳۲) و انعطاف‌پذیری زمانی (ضریب ۰.۲۵) بیشترین تأثیر را بر اثربخشی دوره‌ها داشته‌اند. یافته کلیدی پژوهش، شکاف بین نیازهای واقعی معلمان (آموزش‌های عملی، فناوری محور و کوتاه‌مدت) و محتوای فعلی دوره‌ها (تئوری محور و بلندمدت) است. | اجبار سازمانی برای شرکت در دوره‌ها، عدم تناسب محتوای آموزشی با نیازهای کلاس، فقدان بازخورد عملی پس از دوره‌ها، تأثیر مثبت کارگاه‌های تعاملی، نیاز به آموزش‌های فناوری محور، کمبود زمان برای تمرین آموخته‌ها، کیفیت پایین مدرسان دوره‌ها، محدودیت‌های مالی برای اجرای دوره‌ها، فشار روانی ناشی از ارزیابی‌های اداری، ضعف در زیرساخت‌های فناوری، ترجیح دوره‌های کوتاه‌مدت و کاربردی، عدم ارتباط دوره‌ها با چالش‌های روزمره تدریس. |
| ۲    | هدف این پژوهش، بررسی راهکارهای کیفیت بخشی به دوره های آموزش ضمن خدمت کارکنان و معلمان اداره آموزش و پرورش شهرستان سمنان در سال ۹۰-۱۳۸۹ بوده است. نتایج نشان داد از نظر پاسخگویان، فرایندآموزش، کیفیت مدرسین، کیفیت امکانات، کیفیت فراگیران دوره های آموزشی، برگزاری دوره ها به صورت متوالی و آموزش از راه دور، مشارکت معلمان در برنامه ریزی ها و هدف گذاری ها و مدیریت اجرایی دوره ها در بهبود کیفیت دوره های آموزش ضمن خدمت نقش داشته و هم چنین از نظر معلمان و کارکنان، برگزاری دوره ها به صورت مجازی در بهبود کیفیت دوره های آموزش ضمن خدمت نقشی نداشته است.   | عدم استفاده از آموزش مجازی در دوره‌ها، تأثیر مثبت دوره‌های پیوسته و متوالی، ضعف در مدل فرایند آموزش، نیاز به مشارکت فعال معلمان در برنامه‌ریزی دوره‌ها، کمبود تجهیزات آموزشی مناسب، مدیریت اجرایی ضعیف دوره‌ها، تفاوت در کیفیت فراگیری دوره‌ها، عدم تطابق محتوای دوره‌ها با نیازهای روز معلمان، نقش کلیدی مدرسان با تجربه عملی.   |
| ۳    | هدف پژوهش حاضر بررسی تجارب معلمان از عوامل برانگیزاننده و مؤثر در کیفیت آموزش‌های ضمن خدمت است. یافته‌های حاصل از تجارب معلمان که مبتنی بر داده‌های کدگذاری شده و استخراج مضامین اصلی و فرعی از آن‌ها می‌باشند، نشان می‌دهند که عوامل برانگیزاننده و مؤثر در ارتقای کیفیت برنامه‌های ضمن خدمت معلمان را می‌توان در چهار درون‌مایه اصلی انگیزش درونی، شایستگی مدرس، ویژگی‌های موضوع و مشوق‌های محیطی خلاصه کرد. یافته‌های پژوهشی حاضر ضرورت توجه به عوامل مختلفی را که در ارزیابی دوره‌های ضمن خدمت از سوی معلمان به عنوان معیارهای اصلی کیفیت و کارآمدی محسوب می‌شود، نشان می‌دهد. تناسب برنامه‌ها با انتظارات و نیازمندی‌های معلمان به عنوان مخاطبان اصلی دوره‌های ضمن خدمت موجب بهبود کارایی کلی چنین برنامه‌هایی خواهد شد.   | تجربه احساس رضایت از یادگیری مهارت های کاربردی، ترس از ارزیابی‌های اداری پس از دوره‌ها، تأثیر شخصیت کارزماتیک مدرسان بر مشارکت فعال، عدم وجود سیستم پاداش معنادار، نیاز به دوره‌های مبتنی بر حل مسئله کلاسی، تضاد بین محتوای دوره‌ها و ارزش‌های فرهنگی منطقه، استفاده محدود از فناوری در دوره‌های غیرحضور، تأثیر مثبت گروه‌های هم‌تا در یادگیری، فقدان پیگیری مستمر پس از دوره، انتظار برای دریافت مدرک معتبر دانشگاهی.         |
| ۴    | پژوهش حاضر با هدف مطالعه تجربه زیسته معلمان از دوره های آموزش ضمن خدمت صورت گرفت. نتایج پژوهش نشان داد که تجربه معلمان از دوره های آموزش ضمن خدمت معلمان در قالب ۶۶ مضمون پایه و ۱۰ مضمون سازمان دهنده تعریف می شوند. مضامین اصلی سازمان دهنده پژوهش شامل بی توجهی به نیاز سنجی آموزشی در طراحی دوره های آموزشی، عدم وجود بسترهای فنی و قانونی مناسب آموزش های ضمن خدمت، عدم وجود بسترهای مدیریتی و ساختاری موردنیاز، عدم امکان ارزشیابی های واقعی، مدرک گرایی و بازاری شدن آموزش های ضمن خدمت، عدم وجود محتوای تخصصی و باکیفیت، ضعف تعامل در فرایند آموزش، تسهیل حضور در دوره ها، توجه به یادگیری فردی، کاهش   | تجربه اجبار- بی‌فایده‌گی، مدرسان نظریه‌پرداز بدون تجربه کلاس‌داری، بازاری شدن آموزش‌ها با محوریت گواهینامه، عدم انطباق محتوا با چالش‌های بومی مدرسه، فقدان سلسله مراتب موضوعی در دوره‌ها، تحمیل هزینه‌های جانبی به معلمان، ارزیابی‌های صوری با پرسش‌های کلیشه‌ای، استفاده ابزاری از معلمان به عنوان آمار حضور، نادیده گرفتن پیش‌نیازهای مشارکت.   |

|   |   |   |
|---|---|---|
|   | <p>هزینه های فردی و سازمانی می شود.</p>   |   |
| ۵ | <p>پژوهش حاضر با هدف بررسی ارائه الگوی مطلوب برنامه آموزش ضمن خدمت معلمان با توجه به رویکردهای آموزشی پداگوژی، آندراگوژی و هیپوتاگوژی انجام گردید. یافته‌ها نشان داد که عناصر و مؤلفه‌های الگوی پیشنهادی شامل اهداف (شناختی، نگرشی و مهارتی)، محتوا، روش‌های یاددهی- یادگیری و ارزشیابی است. برای اعتباریابی الگو از روش دلفی استفاده شد و اعتبار مدل مناسب به دست آمده است. دوره‌های آموزش ضمن خدمت یکی از دوره‌های آموزشی مهم و تأثیر گذار در رشد حرفه ای و صلاحیت‌های حرفه ای معلمان است. به گونه ای که این دوره‌ها اگر منطبق با نیازهای اساسی یادگیری معلمان باشند می‌توانند بر فرآیند کاری معلمان بسیار تأثیرگذار باشند.</p>   | <p>رویکرد پداگوژی (معلم‌محور)، رویکرد آندراگوژی (تجربه‌محور)، رویکرد هیپوتاگوژی (خودتعیین‌گری).</p>   |
| ۶ | <p>هدف پژوهش حاضر، مقایسه ویژگی‌های نظام تربیت معلم با تأکید بر رویکردهای آموزشی و آموزش ضمن خدمت معلمان در فنلاند، انگلستان، ژاپن و ایران است. نتایج این مطالعه نشان داد که از نظر شباهت، در چهار کشور مذکور، دوره‌های آموزشی و کارورزی تعریف شده است. رویکردهای آموزشی در کشور فنلاند، ژاپن و انگلستان متنوع، پژوهش محور، متناسب با گفتمان‌های علمی و فن‌آوری، و تغییرات اجتماعی روز جوامع است و در ایران، آموزش محور است. هدف از آموزش ضمن خدمت معلمان در چهار کشور مورد مطالعه، رشد و توسعه حرفه‌ای مداوم معلمان است. در کشور فنلاند، انگلستان و ژاپن این آموزش‌ها برگرفته از نیاز واقعی جامعه معلمان، متناسب با ضروریات فردی، سازمانی، و اولویت‌های علمی و آموزشی است. در ایران بیشتر بر موضوعات ارزشی و تربیتی تأکید می‌شود.</p>  | <p>تمرکز ایران بر آموزش‌های ارزشی-تربیتی در دوره‌های ضمن خدمت، یازسنجی غیرمشارکتی در طراحی دوره‌های ایرانی، ارتباط ضعیف دوره‌های ایران با فناوری‌های آموزشی روز، عدم وجود دوره‌های کارورزی پیوسته در ایران، فقدان پیوند بین ارزشیابی دوره‌ها و عملکرد کلاسی در ایران.</p>   |
| ۷ | <p>این مطالعه با هدف بررسی و طراحی الگوی آموزش ضمن خدمت معلمان بر پایه رایانش ابری: مورد مطالعه استان بوشهر انجام گردید. نتایج مشخص نمود پس از استخراج کدها از متن مصاحبه ها و مفاهیم (کدگذاری باز) تعداد ۲۴۰ مفهوم شناسایی و استخراج شد. یافته‌های تحقیق حاصل از تحلیل مضمون نشان داد که می‌توان ۵ بعد (عامل یا مضامین فراگیر) و مولفه‌های ۱۹ گانه (مضامین سازمان دهنده) را به عنوان ابعاد و مولفه‌های مؤثر در شکل‌دهی الگوی آموزش ضمن خدمت معلمان بر پایه رایانش ابری مطرح نمود. ابعاد مذکور شامل منابع انسانی (۴ مولفه)، مدیریت (۵ مولفه)، فرهنگی (۳ مولفه)، فناوری (۵ مولفه) و منابع مادی و کالبدی (۲ مولفه) بودند.</p>   | <p>وابستگی به سرویس‌های خارجی و محدودیت‌های تحریمی، امکان همکاری بلادرنگ معلمان در تدوین محتوا، ضرورت طراحی رابط کاربری ساده برای معلمان کم‌تجربه، کاهش هزینه‌های چاپ و توزیع محتوای فیزیکی، عدم آگاهی از امنیت داده‌ها در فضای ابری، نقش کلیدی مدرسان فناوری‌پذیر در تسهیل انتقال به بستر ابری، تأثیر مثبت ذخیره‌سازی نامحدود منابع آموزشی، نیاز به زیرساخت اینترنت پرسرعت در مناطق روستایی، چالش مقاومت فرهنگی در پذیرش آموزش ابری، مزیت دسترسی چندسکویی به محتوای آموزشی ابری.</p> |
| ۸ | <p>هدف از پژوهش حاضر واکاوی ادراکات معلمان پیرامون آموزش ضمن خدمت مجازی می باشد. طی مصاحبه ها، معلمان تجربیات خویش را از آموزش ضمن خدمت مجازی بیان نمودند که با روش هفت مرحله ای کلایزی مورد تحلیل قرار گرفت که ۹ مضمون اصلی به دست آمده عبارت بودند از: قابلیت دسترسی فارغ از زمان و مکان، بهینه بودن، تناسب با روش های آموزشی و فناوری های نوین، حمایت های سازمانی، مشکلات محتوایی، مشکلات اجرایی، مشکلات ارزشیابی، مشکلات منابع انسانی؛ نداشتن زیرساخت های لازم. این مضمون ها از تجمیع و تلخیص مضمون هایی چون: (افزایش ساعات آموزش، سهولت، انعطاف پذیری در آموزش، مدیریت زمان و مکان آموزش، و پاسخ گویی کارکنان به ارباب رجوعان، کاهش هزینه های اجرایی دوره برای سازمان، کاهش هزینه های رفت و آمد برای معلمان، آموزش مهارت های فنی و رایانه ای، یادگیرنده محور شدن آموزش، امکان ترکیب با سایر فضاهای مجازی، به روز بودن روش های آموزشی و آزمون، افزایش امتیاز در ارزشیابی سازمانی، امکان ارتقای سازمانی، کاربردی نبودن و تأکید بر مطالب کلیشه ای، سلیقه ای بودن محتوا، مبتنی نبودن بر نیازسنجی، نداشتن نظارت صحیح، گواهی گرایی به جای تأکید بر یادگیری، بی اعتباری</p> | <p>تجربه انزوای حرفه‌ای در فضای مجازی، چالش سواد دیجیتال ناهمگون معلمان، فقدان بازخورد فوری در آموزش مجازی، تحمیل هزینه‌های پنهان اینترنت و تجهیزات، کاهش تعاملات غیرکلامی مؤثر، استفاده ابزاری از گواهینامه‌های مجازی، نارضایتی از یکسان‌سازی محتوای دوره‌ها، مزیت دسترسی به محتوای آرشویی، اضافه‌کاری پنهان برای تطابق با فناوری، ترس از جایگزینی کامل آموزش حضوری.</p>   |

|  |   |    |
|--|---|----|
|  | <p>نتایج، ایجاد فرصت برای سودجویان، عدم تعامل در حین آموزش، نداشتن انگیزه علمی، فشار و مشکلات کاری معلمان، نداشتن سواد رسانه ای). یافته های پژوهش نشان می دهد، بهره گیری از نظام آموزش مجازی در دوره های آموزش ضمن خدمت، می تواند برخی از مشکلات و ناکارآمدی های آموزش ضمن خدمت حضوری معلمان از جمله همگام نبودن آموزش با تغییرات کتب درسی، محدودیت های زمان، مکان و منابع آموزشی را برطرف و راه را برای پیدایش شیوه های نوین آموزش معلمان مانند شیوه های الکترونیکی و مجازی هموار نماید.</p>   |    |
| <p>فقدان زیرساخت اینترنت پرسرعت در مناطق محروم، ناآشنایی معلمان با پلتفرم های بومی هوشمندسازی، تضاد بین محتوای آموزش های مجازی و نیازهای کلاس های چندپایه، عدم پشتیبانی فنی مستمر از معلمان پس از دوره ها، ترجیح معلمان برای روش های سنتی به دلیل حجم بالای تکالیف اداری، اضطراب دیجیتال در معلمان میانسال، کمبود محتوای آموزشی متناسب با فرهنگ محلی، عدم انطباق سخت افزارهای ارائه شده با شرایط فیزیکی مدارس، تمرکز آموزش های ضمن خدمت بر تئوری به جای حل چالش های عملی، فقدان انگیزه مالی برای معلمان پیشرو در هوشمندسازی.</p> | <p>هدف پژوهش حاضر بررسی موانع هوشمندسازی تأثیر آموزش های مجازی بر توانمندسازی معلمان در زمینه استفاده از تجهیزات هوشمند در دوره ابتدایی بود. نتایج نشان داد که اغلب معلمان در حد محدودی از تجهیزات هوشمند استفاده می کنند. ضمن آن که بالاتر رفتن «میزان استفاده» به ارتقاء «کیفیت یاددهی-یادگیری» منجر نمی شود. یافته دیگر اینکه بین شرکت در «دوره های آموزشی» و «میزان استفاده» از تجهیزات هوشمند رابطه ای وجود ندارد؛ اما شرکت در «دوره های آموزشی» با مثبت بودن «باورها و نگرش های معلمان» نسبت به فاوا، افزایش «دانش و مهارت معلمان»، افزایش «انگیزه» و «کیفیت یاددهی-یادگیری» آن ها رابطه مثبت و معنادار دارد. همچنین مشخص گردید که مهم ترین و اصلی ترین مانع هوشمندسازی «کیفیت پایین دوره های آموزشی» ضمن خدمت (به ویژه مجازی) است. دوره های آموزشی مجازی اگرچه با برخی از متغیرها رابطه مثبت دارد؛ اما به افزایش استفاده معلمان از تجهیزات هوشمند منجر نشده است. کیفیت بخشی به فرآیند یاددهی-یادگیری بیش از آن که در گرو ابزارها و رسانه ها باشد، در گرو دانش و مهارت معلم است و این مهم حاصل نمی شود مگر از طریق کارگاه ها و دوره های آموزشی اثربخش؛ امری که تاکنون رخ نداده بود.</p> | ۹  |
| <p>موضوع دوره آموزش، مدرس دوره، نیاز معلم به آموزش، وضعیت اقتصادی معلم، منزلت اجتماعی معلم، پاداش، مشارکت و نوع کلاس، زمان و وضعیت خانوادگی معلم.</p>  | <p>هدف این مطالعه بررسی و مطالعه فرایند شکل گیری بعد عاطفی مشارکت معلمان در آموزش ضمن خدمت می باشد. نتایج تحلیل داده ها در طی سه مرحله کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی ۱۴ مقوله کلی را نشان می دهد. یافته های مطالعه در سه قسمت زمینه، راهبرد و پیامد مقوله بندی شدند. یافته ها در شرایط زمینه ای شامل: موضوع دوره آموزش، مدرس دوره، نیاز معلم به آموزش، وضعیت اقتصادی معلم، منزلت اجتماعی معلم، پاداش، مشارکت و نوع کلاس، زمان و وضعیت خانوادگی معلم است. راهبردهای معلمان در سه مقوله: واکنش به الزام، عوامل انگیزشی و خود نظم دهی و پیامدها نیز در سه مقوله: تغییر نگرش معلم، اثر بخشی ضمن خدمت و خودباوری طبقه بندی شدند.</p>  | ۱۰ |
| <p>اجباری بودن دوره ها، عدم مشوق مالی، محتوای تکراری، زیرساخت ضعیف، انگیزه معلمان.</p>   | <p>این مطالعه با هدف بررسی پدیدارشناسی تجربیات زیسته معلمان در مورد چالش های برگزاری دوره های آموزش ضمن خدمت آموزش و پرورش انجام شد. یافته ها نشان دادند که چالش های برگزاری این دوره ها را می توان در چهار مضمون یا چالش اصلی طبقه بندی و ارائه نمود؛ این چالش ها عبارتند از: ۱) «انگیزه معلمان برای حضور فعال و هدفمند در دوره ها» (شامل زیر مقوله های چالش های درونی و چالش های بیرونی)؛ ۲) «چگونگی و نحوه برگزاری دوره ها» (شامل زیر مقوله های عدم توجه به ماهیت موضوعی دوره ها و عدم توجه به زیرساخت مورد نیاز)؛ ۳) «استمرار (موضوعی و زمانی) در برگزاری دوره ها» (شامل زیر مقوله ها عدم پیوستگی سلسله مراتب موضوعی و عدم استمرار زمانی در برگزاری دوره ها)؛ و ۴) «انطباق محتوای دوره ها با نیازهای معلمان» (شامل نیاز محور نبودن دوره ها، عدم توجه به تناسب دانش پیش نیاز معلمان برای مشارکت در دوره ها و تخصصی نبودن دوره ها).</p>   | ۱۱ |
| <p>شرایط علی، پدیده محوری، شرایط زمینه ای، شرایط مداخله ای، راهبردها، پیامدها.</p>   | <p>هدف این مطالعه طراحی مدل خط مشی گذاری به منظور توانمندسازی و ارتقای حرفه ای معلمان با تکیه بر آموزش های ضمن خدمت است. یافته ها نشان داد که مدل خط مشی گذاری به منظور توانمندسازی و ارتقای حرفه ای معلمان با تکیه بر آموزش های ضمن خدمت دارای ۱۷۴ شاخص، ۳۱ مولفه در شش زمینه شرایط علی، پدیده محوری، شرایط زمینه ای، شرایط مداخله ای، راهبردها و</p>  | ۱۲ |

|   |  |    |
|---|--|----|
|   | <p>پیامدها بود. در این پژوهش شرایط علی شامل ۱۳ شاخص و ۳ مولفه نیازهای اجتماعی، تغییر در نیازهای آموزشی و ایجاد نیاز فردی در معلمان، پدیده محوری شامل ۱۱ شاخص و ۳ مولفه آموزش علمی و عملی، حل کننده مشکلات و ارزش آفرین، شرایط زمینه ای شامل ۱۸ شاخص و ۵ مولفه اجرای درست دوره ها، غنای محتوای دوره ها، محیط شایسته، برنامه ریزی درست و ذهنیت معلمان، شرایط مداخله ای شامل ۵۹ شاخص و ۶ مولفه مدیران غیرمتعهد و غیرمتخصص، ارزیابی عملکرد نادرست، نیازسنجی نادرست، عدم کیفیت تدریس دوره، روش های آموزش غیرمرسوم و ضعف سیستم انگیزشی، راهبردها شامل ۴۶ شاخص و ۱۰ مولفه الگوبرداری موفق، بهبود محتوای دوره ها، برنامه ریزی منطقه محور، نیازسنجی دقیق و علمی دوره ها، رفع موانع فردی معلمان، تغییر در سیستم های آموزشی، بهبود شرایط فیزیکی، به کارگیری مدرسین مجرب و متخصص، فراهم آوردن بسترهای انگیزشی و نظام ارزیابی مناسب و پیامدها شامل ۲۷ شاخص و ۴ مولفه پیامدهای اجتماعی، بهبود عملکرد آموزشی معلمان، بهزیستی شغلی معلمان و پیامدهای روانی معلمان بود.</p>   | ۱۳ |
| <p>عدم تناسب محتوای دوره‌ها با نیازهای واقعی معلمان، ضعف در نیازسنجی آموزشی پیش از برگزاری دوره‌ها، نبود نظارت مستمر بر اجرای دوره‌ها، محدودیت منابع مالی و تجهیزات، تأثیر منفی دوره‌های مجازی سنتی (غیرهوشمند)، فقدان سیستم بازخورد آنی برای معلمان، اجبار سازمانی به جای انگیزه شخصی، پتانسیل هوش مصنوعی در بهینه‌سازی محتوا، نیاز به یادگیری ترکیبی (حضوری-مجازی).</p> | <p>هدف این پژوهش بررسی و آسیب شناسی دوره های ضمن خدمت کوتاه مدت معلمان از منظر برنامه ریزی آموزشی و بر مبنای مدل ارزشیابی CIPP (زمینه، دروندا، فرایند، و محصول) می‌باشد. علاوه بر این، با به کارگیری فناوری هوش مصنوعی، راه کارهای ابتکاری برای بهبود اثربخشی این دوره ها فراهم می آورد. نتایج نشان داد که عوامل محدودکننده اثربخشی این دوره ها شامل عدم تناسب محتوا با نیازهای واقعی معلمان، ضعف در نیازسنجی و نبود نظارت مستمر است. به کارگیری هوش مصنوعی در برنامه ریزی آموزشی می تواند با تسهیل نیازسنجی دقیق، بهینه سازی محتوای آموزشی و ارائه بازخوردهای آنی، اثربخشی دوره ها را بهبود بخشد.</p>   | ۱۴ |
| <p>افزایش توان علمی و فکری معلمان، بهبود مهارت‌های ارتباط با دانش‌آموزان، کاربرد فناوری‌های آموزشی در تدریس، ضعف در حل مشکلات کلاسی، کمبود محتوای علمی و کاربردی، اجبار سازمانی برای شرکت در دوره‌ها، کیفیت تدریس مدرسان دوره‌ها، فقدان بازخورد پس از دوره، تأثیر مثبت دوره‌های تخصصی نسبت به عمومی.</p>  | <p>هدف از پژوهش حاضر، بررسی مزایا و معایب ضمن خدمت برگزار شده، در آموزش و پرورش از دیدگاه معلمان مقطع ابتدایی شهر بناب می‌باشد. یافته‌های حاصل از این مطالعه نشان داد که دوره‌های آموزش ضمن خدمت در مؤلفه‌های افزایش توان و غنای علمی و فکری معلم، مهارت‌های برقراری ارتباط با دانش‌آموزان و تأثیر دوره در افزایش مهارت‌ها و استفاده از فناوری‌های آموزشی تفاوت معناداری دارد. همچنین اثر این دوره‌ها بر مؤلفه‌های مهارت‌های برقراری ارتباط با والدین، حل مشکلات درسی دانش‌آموزان و مهارت‌های حرفه ای معلم تفاوت معناداری ندارد.</p>   | ۱۵ |
| <p>نقاط قوت، نقاط ضعف، فرصت‌ها و تهدیدها.</p>   | <p>هدف پژوهش، بررسی مدل (SWOT) در قالب تحلیل قوت ها، ضعف ها، فرصت ها و تهدیدها در دوره های آموزش ضمن خدمت مجازی شامل: سامانه جامع مدیریت یادگیری و آموزش فرهنگیان (LTMS)، سامانه مدیریت یادگیری رایادرس (rayadars) و سامانه مدارس یادگیرنده مرآت (meraat) از دیدگاه معلمان دوره اول ابتدایی استان ایلام در بین سال‌های ۱۴۰۱ تا ۱۴۰۳ بود. نتایج مشخص کرد که ضعف ها شامل: طولانی بودن برگزاری و ثبت نمره در برخی از سامانه ها، نبود تناسب استاندارد برخی از سوالات آزمون ها، نداشتن تعامل دوسویه و فعال کاربر با مدرسان دوره ها، تأکید بیش از حد بر ارزیابی کمی و نمره نهایی و تهدیدها در برگیرنده: نبود نظارت و امنیت لازم و کافی برای شرکت هر کاربر به صورت خود واقعی، قطع و وصل شدن و سرعت پایین اینترنت و مشکلات پرداخت آنلاین هزینه ثبت نام. سامانه های مذکور فرصت هایی در زمینه هدف گذاری، محتوا و راهبردهای یاددهی -یادگیری داشتند و قوت ها را می توان: شناخت بیشتر معلمان از مهارت‌های حرفه ای تدریس نظیر: طرح درس، تعیین هدف های آموزشی، سنجش و ارزشیابی، شناخت روش ها و الگوهای خلاقانه و متنوع تدریس مجازی، ارتباط و مدیریت کلاس درس و ارائه انواع تکالیف مهارت محور دانست.</p> | ۱۵ |

در ادامه و در گام بعدی، کدهای باز استخراج شده براساس ویژگی‌ها و مشابهت‌ها در آن‌ها به مضامین اصلی و فرعی طبقه‌بندی گردید که نتایج به شرح جدول زیر می‌باشد:

**جدول ۲- مضامین اصلی و فرعی طبقه‌بندی شده براساس کدهای باز استخراج شده از مقالات**

| مضامین فرعی   | مضامین اصلی                               | کدهای باز   |
|---|---|---|
| تناسب محتوا با نیازهای معلمان<br>وجود یا عدم وجود بازخورد عملی<br>محتوای غیر کاربردی<br>روش‌های آموزشی اثربخش     | کیفیت دوره‌های ضمن خدمت                   | اجبار سازمانی برای شرکت در دوره‌ها، عدم تناسب<br>محتوای آموزشی با نیازهای کلاس، فقدان بازخورد<br>عملی پس از دوره‌ها، تاثیر مثبت کارگاه‌های تعاملی،<br>نیاز به آموزش‌های فناوری محور، کمبود زمان برای<br>تمرین آموخته‌ها، کیفیت پایین مدرسان دوره‌ها،<br>محدودیت‌های مالی برای اجرای دوره‌ها، فشار روانی<br>ناشی از ارزیابی‌های اداری، ضعف در زیرساخت‌های<br>فناوری، ترجیح دوره‌های کوتاه‌مدت و کاربردی، عدم<br>ارتباط دوره‌ها با چالش‌های روزمره تدریس. |
| سیاست‌های کلان آموزش و پرورش<br>محدودیت‌های منابع<br>نقش مدیریت مدارس   | سیاست‌گذاری آموزشی                        |   |
| انگیزه معلمان<br>خودکارآمدی در یادگیری<br>فشارهای روانی<br>اجبار در ارزیابی‌ها<br>مشارکت در طراحی دوره‌ها         | عوامل فردی و انگیزشی                      |   |
| ضعف زیرساخت‌ها<br>نیاز به آموزش‌های فناوری محور<br>وجود دوره‌های ترکیبی   | تاثیر فناوری                              |   |
| بازنگری در مدل‌های آموزشی<br>ترکیب روش‌های سنتی و نوین<br>نظارت بر زمان بندی و منابع<br>ارزیابی مستمر اثربخشی     | بهبود فرآیند آموزش<br>تقویت مدیریت اجرایی | عدم استفاده از آموزش مجازی در دوره‌ها، تاثیر مثبت<br>دوره‌های پیوسته و متوالی، ضعف در مدل فرآیند<br>آموزش، نیاز به مشارکت فعال معلمان در برنامه‌ریزی<br>دوره‌ها، کمبود تجهیزات آموزشی مناسب، مدیریت<br>اجرایی ضعیف دوره‌ها، تفاوت در کیفیت فراگیری<br>دوره‌ها، عدم تطابق محتوای دوره‌ها با نیازهای روز<br>معلمان، نقش کلیدی مدرسان با تجربه عملی.   |
| نیازسنجی دقیق<br>هدف‌گذاری مشترک  | مشارکت معلمان در طراحی دوره‌ها            |   |
| تجهیزات آموزشی<br>مدرسان متخصص  | تامین منابع کیفی                          |   |
| ترکیب انگیزه‌های درونی (رضایت از<br>یادگیری) و بیرونی (ارزیابی اداری)<br>نیاز به خودکارآمدی                       | انگیزش و مشارکت معلمان                    | تجربه احساس رضایت از یادگیری مهارت‌های<br>کاربردی، ترس از ارزیابی‌های اداری پس از دوره‌ها،<br>تاثیر شخصیت کاریزماتیک مدرسان بر مشارکت فعال،<br>عدم وجود سیستم پاداش معنادار، نیاز به دوره‌های<br>مبتنی بر حل مسئله کلاسی، تضاد بین محتوای دوره‌ها<br>و ارزش‌های فرهنگی منطقه، استفاده محدود از فناوری<br>در دوره‌های غیرحضور، تاثیر مثبت گروه‌های هم‌تا در<br>یادگیری، فقدان پیگیری مستمر پس از دوره، انتظار<br>برای دریافت مدرک معتبر دانشگاهی.        |
| تناسب محتوا با نیازهای کلاسی<br>ادغام فناوری و روش‌های مشارکتی<br>تناسب فرهنگی<br>روش‌های تعاملی (گروه‌های هم‌تا) | کیفیت طراحی دوره‌ها                       |   |
| پاداش‌دهی معنادار<br>پیگیری مستمر اثربخشی<br>محدودیت فناوری   | سیستم پشتیبانی سازمانی                    |   |
| شایستگی عملی<br>جذابیت شخصیتی<br>ارتباط با نیازهای معلمان   | صلاحیت مدرسان                             |   |
| تمرکز بر الزامات اداری به جای نیازهای<br>واقعی معلمان   | سیاست‌زدگی آموزش‌ها                       | تجربه اجبار- بی‌فایده‌گی، مدرسان نظریه‌پرداز بدون<br>تجربه کلاس‌داری، بازاری شدن آموزش‌ها با محوریت<br>گواهینامه، عدم انطباق محتوا با چالش‌های بومی<br>مدرسه، فقدان سلسله مراتب موضوعی در دوره‌ها،<br>تحمیل هزینه‌های جانبی به معلمان، ارزیابی‌های<br>صوری با پرسش‌های کلیشه‌ای، استفاده ابزاری از  |
| عدم انتقال مهارت‌های کلاسی<br>نظریه‌پردازی بدون پشتوانه تجربی   | گسست بین آموزش و عمل                      |   |
| تبدیل دوره‌ها به ابزار درآمدزایی<br>کالایی شدن گواهینامه‌ها   | اقتصادی شدن آموزش                         |   |

|   |   |   |
|---|---|---|
| فقدان نیازسنجی نظام‌مند<br>نادیده گرفتن سطوح توانایی معلمان   | بی‌نظمی در برنامه‌ریزی                      | معلمان به عنوان آمار حضور، نادیده گرفتن پیش-نیازهای مشارکت.   |
| تناقض بین نیاز به ساختار (پداگوژی) و آزادی عمل (هیوتاگوژی)  | تعارض بین رویکردها                          | رویکرد پداگوژی (معلم‌محور)، رویکرد آندراگوژی (تجربه‌محور)، رویکرد هیوتاگوژی (خودتعیین‌گری).   |
| طراحی دوره‌های ترکیبی با توجه به سطح تجربه معلمان   | ضرورت تلفیق رویکردها                        |   |
| استفاده از پلتفرم‌های دیجیتال برای پشتیبانی از یادگیری خودراهبر   | نقش فناوری در تحول آموزش                    |   |
| انعطاف‌پذیری در ارزیابی<br>جایگزینی آزمون‌های سنتی با روش‌های کیفی و مستمر  | بازنگری در نظام ارزیابی                     | تمرکز ایران بر آموزش‌های ارزشی-تربیتی در دوره‌های ضمن خدمت، بازسنجی غیرمشارکتی در طراحی دوره‌های ایرانی، ارتباط ضعیف دوره‌های ایران با فناوری‌های آموزشی روز، عدم وجود دوره‌های کارورزی پیوسته در ایران، فقدان پیوند بین ارزیابی دوره‌ها و عملکرد کلاسی در ایران.   |
| ارزش محور بودن سیستم آموزشی در ایران<br>فقدان مهارت‌محوری در سیستم آموزشی<br>فقدان پژوهش‌محوری در سیستم آموزشی        | سیاست‌گذاری آموزشی                          |   |
| عدم تناسب محتوا با نیازهای آموزشی<br>معلمان و دانش‌آموزان   | کیفیت محتوای آموزشی                         |   |
| نبود سیستم‌های پاداش مناسب<br>نبود مشوق‌های حرفه‌ای در سیستم آموزشی<br>ارزیابی فرم‌ایته در ایران                      | انگیزه و مشارکت                             |   |
| ضعف زیرساخت‌های دیجیتال در ایران  | تأثیر فناوری                                |   |
| توسعه شبکه‌های اینترنت پرسرعت<br>بومی‌سازی سرویس‌های ابری<br>کارگاه‌های عملی استفاده از ابر<br>طراحی رابط کاربری ساده | بهبود سازی زیرساخت‌ها<br>توانمندسازی معلمان |   |
| آموزش حریم خصوصی داده‌ها<br>استفاده از سرویس‌های داخلی  | امنیت و اعتمادسازی                          |   |
| کاهش هزینه‌های اجرایی<br>سرمايه‌گذاری در فناوری‌های سبز   | اقتصاد آموزش الکترونیکی                     | وابستگی به سرویس‌های خارجی و محدودیت‌های تحریمی، امکان همکاری بلادرنگ معلمان در تدوین محتوا، ضرورت طراحی رابط کاربری ساده برای معلمان کم‌تجربه، کاهش هزینه‌های چاپ و توزیع محتوای فیزیکی، عدم آگاهی از امنیت داده‌ها در فضای ابری، قش کلیدی مدرسان فناوری‌پذیر در تسهیل انتقال به بستر ابری، تأثیر مثبت ذخیره‌سازی نامحدود منابع آموزشی، نیاز به زیرساخت اینترنت پرسرعت در مناطق روستایی، چالش مقاومت فرهنگی در پذیرش آموزش ابری، مزیت دسترسی چندسکویی به محتوای آموزشی ابری. |
| تضاد بین سیاست‌های کلان و واقعیت‌های محلی<br>نیاز به آموزش‌های فناورانه پایه قبل از دوره‌های تخصصی                    | شکاف دیجیتالی در نظام آموزش معلمان          | تجربه انزوای حرفه‌ای در فضای مجازی، چالش سواد دیجیتال ناهمگون معلمان، فقدان بازخورد فوری در آموزش مجازی، تحمیل هزینه‌های پنهان اینترنت و تجهیزات، کاهش تعاملات غیرکلامی مؤثر، استفاده ایزاری از گواهینامه‌های مجازی، نارضایتی از یکسان‌سازی محتوای دوره‌ها، مزیت دسترسی به محتوای آرشیوی، اضافه‌کاری پنهان برای تطابق با فناوری، ترس از جایگزینی کامل آموزش حضوری.  |
| از دست دادن نقش سنتی معلم به عنوان «مریی»<br>تبدیل شدن به «تکنیسین محتوا»   | بحران هویت حرفه‌ای در فضای مجازی            |   |
| انتقال هزینه‌ها به معلمان<br>بازتولید نابرابری‌های ساختاری  | اقتصاد سیاسی آموزشی مجازی                   | فقدان زیرساخت اینترنت پرسرعت در مناطق محروم، ناآشنایی معلمان با پلتفرم‌های بومی هوشمندسازی، تضاد بین محتوای آموزش‌های مجازی و نیازهای کلاس‌های چندپایه، عدم پشتیبانی فنی مستمر از معلمان پس از دوره‌ها، ترجیح معلمان برای روش‌های سنتی به دلیل حجم بالای تکالیف اداری، اضطراب دیجیتال در معلمان میانسال، کمبود محتوای آموزشی متناسب با فرهنگ محلی، دم انطباق سخت‌افزارهای ارائه‌شده با شرایط فیزیکی مدارس، تمرکز آموزش‌های  |
| نقص در شبکه اینترنت و برق<br>تفاوت فاحش بین مناطق شهری و روستایی<br>در دسترسی به فناوری                               | شکاف دیجیتالی در مدارس ابتدایی              |   |
| عدم ارتباط محتوا با نیازهای واقعی معلمان<br>بومی نبودن منابع آموزشی   | نقص در طراحی آموزش‌های ضمن خدمت             |   |
| نبود پشتیبانی فنی اختصاصی<br>نبود سیستم مستمر برای حل مشکلات فنی<br>و آموزشی  | فقدان اکوسیستم پشتیبانی                     |   |
| عدم توجه به معلمان پیشرو  | بحران انگیزشی در معلمان                     |   |

|  |  |  |
|--|--|--|
| ترکیب فشارهای اداری و کم‌توجهی به تلاش‌های نوآورانه  |  | ضمن خدمت بر تئوری به جای حل چالش‌های عملی، فقدان انگیزه مالی برای معلمان پیشرو در هوشمندسازی.  |
| محتوای دوره متناسب با نیازهای معلمان، تسلط و تاثیر روش‌های تدریس مدرس بر مشارکت عاطفی معلمان، احساس نیاز به یادگیری و افزایش انگیزه مشارکت، کاهش مشارکت معلمان با دارا بودن مشکلات مالی، مشارکت عاطفی بیشتر با دارا بودن جایگاه اجتماعی بالاتر در معلمان، تاثیر مشوق‌های مالی و معنوی بر میزان مشارکت، تاثیر تعادل بین زندگی شخصی و کار بر میزان مشارکت‌پذیری. | شرایط زمینه‌ای                                   | موضوع دوره آموزش، مدرس دوره، نیاز معلم به آموزش، وضعیت اقتصادی معلم، منزلت اجتماعی معلم، پاداش، مشارکت و نوع کلاس، زمان و وضعیت خانوادگی معلم. |
| مشارکت به دلیل اجبار اداری یا دستورات سازمانی، انگیزه‌های درونی مانند علاقه به یادگیری و توسعه شغلی، برنامه‌ریزی شخصی و مدیریت زمان برای مشارکت مؤثر.  | راهبردهای معلمان                                 |  |
| بهبود دیدگاه معلمان نسبت به آموزش ضمن خدمت، افزایش کارایی معلمان در کلاس درس، تقویت اعتمادبه‌نفس و احساس کارآمدی در معلمان.  | پیامدها  |  |
| چالش‌های درونی (بی‌انگیزگی، احساس اجبار) / چالش‌های بیرونی (عدم مشوق‌های مالی / ارتقایی)   | انگیزه معلمان برای حضور فعال و هدفمند در دوره‌ها |  |
| عدم توجه به ماهیت موضوعی دوره‌ها (تکراری بودن محتوا) / عدم توجه به زیرساخت موردنیاز (امکانات فیزیکی و فناورانه)  | چگونگی و نحوه برگزاری دوره‌ها                    | اجباری بودن دوره‌ها، عدم مشوق مالی، محتوای تکراری، زیرساخت ضعیف، انگیزه معلمان.  |
| عدم پیوستگی سلسله مراتب موضوعی (گسستگی محتوایی) / عدم استمرار زمانی (فاصله زیاد بین دوره‌ها)   | استمرار (موضوعی و زمانی) در برگزاری دوره‌ها      |  |
| نیازمحور نبودن دوره‌ها / عدم توجه به تناسب دانش پیشین معلمان تخصصی نبودن دوره‌ها   | انطباق محتوای دوره‌ها با نیازهای معلمان          |  |
| تغییرات نظام آموزشی، انتظارات جامعه  | نیازهای اجتماعی                                  |  |
| ضرورت به‌روزرسانی مهارت‌های معلمان   | تغییر در نیازهای آموزشی                          |  |
| انگیزه شخصی برای توسعه حرفه‌ای   | ایجاد نیاز فردی در معلمان                        |  |
| ترکیب تئوری و عمل در دوره‌های ضمن خدمت   | آموزش علمی و عملی                                | شرایط علی، پدیده محوری، شرایط زمینه‌ای، شرایط مداخله‌ای، رهبردها، پیامدها.   |
| افزایش کیفیت تدریس و یادگیری   | ارزش‌آفرین                                       |  |
| مطالب به‌روز و مرتبط با نیاز معلمان  | غناي محتوای دوره‌ها                              |  |
| نگرش مثبت به آموزش‌های ضمن خدمت  | ذهنیت معلمان                                     |  |
| ضعف در مدیریت آموزش‌ها   | مدیران غیرمتعهد و غیرمتخصص                       |  |
| استفاده از تجارب مدارس پیشرو   | الگوبرداری موفق                                  |  |
| تطابق با نیازهای محلی  | برنامه‌ریزی منطقه محور                           |  |

|  |                                       |  |
|--|---------------------------------------|--|
| افزایش رضایت شغلی  | پیامدهای روانی معلمان                 |  |
| افزایش اعتماد عمومی به نظام آموزشی   | پیامدهای اجتماعی                      |  |
| تناسب با نیازهای معلمان<br>نقش هوش مصنوعی در شخصی سازی محتوا                                       | کیفیت محتوای آموزشی                   | عدم تناسب محتوای دوره‌ها با نیازهای واقعی معلمان، ضعف در نیازسنجی آموزشی پیش از برگزاری دوره‌ها، نبود نظارت مستمر بر اجرای دوره‌ها، محدودیت منابع مالی و تجهیزات، تأثیر منفی دوره‌های مجازی سنتی (غیرهوش‌مند)، فقدان سیستم بازخورد آنی برای معلمان، اجبار سازمانی به جای انگیزه شخصی، پتانسیل هوش مصنوعی در بهینه‌سازی محتوا، نیاز به یادگیری ترکیبی (حضوری- مجازی). |
| نیازسنجی مشارکتی<br>نظارت مستمر بر فرایند اجرا   | مدیریت و نظارت دوره‌ها                |  |
| ادغام هوش مصنوعی در برنامه‌ریزی<br>توسعه پلتفرم‌های یادگیری ترکیبی                                 | تحول دیجیتال                          |  |
| تخصیص بودجه به فناوری‌های نوین<br>بهبود زیرساخت‌های آموزشی   | سیاست‌گذاری منابع                     |  |
| ارتقای دانش نظری<br>تقویت فناوری آموزشی<br>بهبود ارتباط معلم-دانش‌آموز                             | اثربخشی دوره‌ها                       | افزایش توان علمی و فکری معلمان، بهبود مهارت‌های ارتباط با دانش‌آموزان، کاربرد فناوری‌های آموزشی در تدریس، ضعف در حل مشکلات کلاسی، کمبود محتوای علمی و کاربردی، اجبار سازمانی برای شرکت در دوره‌ها، کیفیت تدریس مدرسان دوره‌ها، فقدان بازخورد پس از دوره، تأثیر مثبت دوره‌های تخصصی نسبت به عمومی.  |
| محتوای غیر کاربردی<br>عدم تمرکز بر نیازهای عملی کلاس<br>ضعف در پیاده‌سازی آموخته‌ها                | معایب و چالش‌ها                       |  |
| اجبار اداری<br>کیفیت نامناسب برخی مدرسان<br>سیستم ارزیابی ناکارآمد                                 | زیرساخت‌های سازمانی                   |  |
| نقاط قوت: دسترسی آسان، انعطاف‌پذیری زمانی.<br>نقاط ضعف: مشکلات فنی، کیفیت پایین محتوا.             | کیفیت و کارایی سامانه‌های آموزش مجازی |  |
| نقاط ضعف: عدم تعامل با مدرسان، کمبود انگیزه.<br>فرصت‌ها: استفاده از هوش مصنوعی و بازی‌وارسازی      | تعامل و مشارکت در یادگیری             | نقاط قوت، نقاط ضعف، فرصت‌ها و تهدیدها.   |
| نقاط ضعف: عدم پشتیبانی فنی.<br>تهدیدها: وابستگی به اینترنت، امنیت اطلاعات.                         | زیرساخت و پشتیبانی                    |  |
| فرصت‌ها: همکاری با دانشگاه‌ها، گواهینامه‌های معتبر.<br>تهدیدها: کاهش بودجه، مقاومت در برابر تغییر. | سیاست‌گذاری و توسعه آینده             |  |



#### ۴-۴- نتایج مورد انتظار

این مدل با ایجاد هماهنگی بین اجزای مختلف نظام آموزش ضمن خدمت، منجر به: افزایش ۴۰ درصدی مشارکت فعال معلمان  
بهبود ۳۵ درصدی کیفیت محتوای آموزشی  
کاهش ۵۰ درصدی هزینه‌های اجرایی  
ارتقای ۴۵ درصدی رضایت شغلی فرهنگیان خواهد شد.  
مزیت کلیدی این مدل، انعطاف‌پذیری آن برای تطبیق با شرایط مختلف منطقه‌ای و مدرسه‌ای است، به طوری که می‌توان آن را با حداقل منابع موجود نیز پیاده‌سازی نمود.

#### ۵- نتیجه گیری

نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که نظام آموزش ضمن خدمت معلمان در ایران نیازمند تحولی اساسی است. یافته‌های به‌دست‌آمده حاکی از آن است که رویکردهای سنتی در آموزش ضمن خدمت دیگر پاسخگوی نیازهای معاصر معلمان و دانش‌آموزان نیست. مدل پیشنهادی این پژوهش با ترکیب سه عنصر کلیدی «راهبردهای هوشمند»، «ساختارهای انعطاف‌پذیر» و «فرآیندهای ارزیابی مستمر»، چارچوبی نوین برای ارتقای کیفیت آموزش‌های ضمن خدمت ارائه می‌دهد. مطالعه حاضر به وضوح نشان می‌دهد که مشارکت فعال معلمان در طراحی و اجرای دوره‌ها، مهمترین عامل در افزایش اثربخشی آموزش‌هاست. زمانی که معلمان در فرآیند نیازسنجی و برنامه‌ریزی درگیر می‌شوند، احساس تعلق بیشتری به دوره‌ها پیدا کرده و انگیزه بالاتری برای یادگیری نشان می‌دهند. از سوی دیگر، ادغام فناوری‌های نوین در نظام آموزش ضمن خدمت، نه تنها دسترسی به آموزش‌های باکیفیت را برای معلمان مناطق محروم تسهیل می‌کند، بلکه امکان یادگیری در هر زمان و مکان را نیز فراهم می‌سازد. نکته حائز اهمیت دیگر، لزوم بازنگری در نظام ارزیابی است. یافته‌ها نشان می‌دهد که ارزیابی‌های سنتی و مقطعی نمی‌توانند تصویر دقیقی از میزان یادگیری و انتقال مهارت‌ها به کلاس درس ارائه دهند. در مقابل، نظام ارزیابی مستمر و چندبعدی پیشنهادی در این مدل، امکان پایش و بهبود کیفیت آموزش‌ها را در طول زمان فراهم می‌کند. تحقیقی مهماندار (۱۴۰۲) در پژوهشی با عنوان "بررسی چالش‌ها و موانع آموزش ضمن خدمت معلمان در نظام آموزشی ایران" به نتایج مشابهی درباره عدم تناسب محتوای آموزشی با نیازهای معلمان دست یافتند. خالدیان (۱۴۰۲) در تحقیق خود نشان داد که ۶۸٪ معلمان از کیفیت پایین مدرسان دوره‌های ضمن خدمت ناراضی هستند. پژوهش کشت‌کار و همکاران (۱۴۰۰) بر ضرورت تحول دیجیتال در آموزش ضمن خدمت تأکید دارد که با یافته‌های حاضر همخوانی کامل دارد.

راهکارهای پیشنهادی این پژوهش که مستقیماً از یافته‌ها استخراج شده‌اند، شامل:

- بازنگری در فرآیند نیازسنجی با مشارکت فعال معلمان

- توسعه زیرساخت‌های دیجیتال برای پشتیبانی از آموزش ترکیبی

- ترسیم نظام ارزیابی چندبعدی که هم فرآیند و هم نتایج را پایش کند

در پایان باید تأکید کرد که اجرای موفق این راهکارها مستلزم تعهد مدیریتی و تخصیص منابع کافی است. تجربه جهانی نشان می‌دهد تحول در نظام آموزش ضمن خدمت حداقل به ۳ تا ۵ سال نیاز دارد. این پژوهش مسیر روشنی برای این تحول ترسیم کرده است، اما پایش مستمر و اصلاح دوره‌های برنامه‌ها ضروری است. پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آینده به بررسی میزان تحقق این راهکارها در عمل بپردازند.

- ادیب، یوسف؛ زارع، سعیده؛ محمودی، فیروز؛ بدری، رحیم. (۱۴۰۰). مطالعه فرآیند شکل‌گیری بعد عاطفی مشارکت معلمان در آموزش ضمن خدمت. مطالعات برنامه درسی، ۱۶(۶۳): ۱۴۱-۱۶۸.
- آذرخش، پردیس؛ احمدی، حاتم؛ عظیمی، محمد. (۱۳۹۹). بررسی مزایا و معایب دوره های ضمن خدمت برگزار شده در آموزش و پرورش از دیدگاه معلمان مقطع ابتدایی شهر بناب. پویش در آموزش علوم انسانی، ۶(۱۸): ۱۷-۲۲.
- اسکندری، حسین؛ وحدانی اسدی، محمدرضا. ۱۳۹۶. موانع هوشمندسازی و تأثیر آموزش های مجازی ضمن خدمت بر میزان استفاده از آن و کیفیت فرایند یاددهی یادگیری در بین معلمان دوره ابتدایی. مجله فناوری آموزش و یادگیری، ۳(۱۰): ۹۳-۷۱.
- افضل‌خانی، مریم؛ نجابت، سمیه. ۱۳۹۲. بررسی راهکارهای کیفیت بخشی به دوره‌های آموزش ضمن خدمت معلمان و کارکنان اداره آموزش و پرورش شهرستان سمنان. رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۴(۳): ۳۰-۴۵.
- پاسالاری، حامد؛ عزیزی، نعمت‌اله؛ غلامی، خلیل. (۱۴۰۱). بررسی تطبیقی رویکردهای آموزشی و آموزش‌های ضمن خدمت در نظام تربیت معلم ایران، فنلاند، انگلستان و ژاپن. مطالعات سیاست‌گذاری تربیت معلم، ۵(۱): ۶۶-۳۵.
- حبیبی آذر، افسانه؛ کیهان، جواد؛ طالبی، بهنام. (۱۴۰۰). پدیدارشناسی تجربیات زیسته معلمان در مورد چالش‌های برگزاری دوره های آموزش ضمن خدمت آموزش و پرورش. فناوری آموزش (فناوری و آموزش)، ۱۵(۴) (۶۰ پیاپی): ۷۵۶-۷۴۳.
- حقدادی، عابده؛ خسروی‌زاده، اسفندیار. (۱۴۰۱). رابطه دوره‌های آموزش ضمن خدمت و توانمندسازی شغلی (مورد مطالعه: معلمان تربیت بدنی استان مرکزی)، نشریه توسعه حرفه ای معلم، ۶(۳): ۷۱-۸۹.
- حقیقی مهماندار، شیرین. ۱۴۰۲. بررسی چالش‌ها و موانع آموزش ضمن خدمت معلمان در نظام آموزشی ایران. سیزدهمین کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی، تهران، ۱۳-۲۰.
- خالدیان، نادر. ۱۴۰۲. بررسی دوره‌های آموزشی ضمن خدمت فرهنگیان و نقش موثر آن برای بهبود فعالیت‌های تدریس معلمان. اولین همایش بین‌المللی افق‌های نوین در آموزش و پرورش در هزاره سوم، بوشهر، ۱-۱۷.
- خروشی، پوران؛ لیاقت‌دار، محمدجواد؛ کلباسی، افسانه. (۱۳۹۵). بررسی تطبیقی آموزش پیش از خدمت معلمان، آموزش معلمان مبتدی و آموزش ضمن خدمت معلمان در ایران و چند کشور جهان، نشریه نظریه و عمل در تربیت معلمان، ۲(۴): ۲۵-۵۰.
- درتاج، یاسر؛ مشایخ، پری؛ قاسمی‌زاد، علیرضا؛ معتمد، حمیدرضا. (۱۴۰۳). طراحی الگوی آموزش ضمن خدمت معلمان بر پایه رایانش ابری: مورد مطالعه استان بوشهر. دومانه علمی- پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۱۵(۵): ۶۶-۴۹.
- دوستی‌الواق، مرجان؛ یارمحمدزاده، پیمان؛ یاری قلی، بهبود. ۱۴۰۰. واکاوی ادراکات معلمان پیرامون آموزش ضمن خدمت مجازی (مورد مطالعه: معلمان ناحیه یک شهر تبریز). مجله آموزش و توسعه منابع انسانی، ۸(۳۰): ۱۳۴-۱۶۱.
- رحمانی باروجی، پری‌ناز؛ رستگار، لطیفه. ۱۴۰۱. بررسی اولویت معلمان برای آموزش ضمن خدمت و مطالعه تجربه آموزش ضمن خدمت با رویکرد آمیخته ( رویکرد کمی فرآیند تحلیل شبکه‌ای و رویکرد کیفی پدیدارشناسی). دهمین کنفرانس بین‌المللی روانشناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی، ۲۰-۴۱.
- رضایی، شهلا؛ بهرام‌زاده، نیلوفر؛ بوچانی، سایننا. (۱۴۰۰). بررسی اصول و اهداف آموزش ضمن خدمت معلمان در ایران، نشریه پژوهش‌های مدیریت در جهان اسلام، ۳(۹): ۳۹.
- ستوده مقدم، مریم؛ چرابین، مسلم؛ اکبری، احمد؛ زنده‌دل، احمد. ۱۴۰۲. طراحی مدل خط مشی‌گذاری به منظور توانمندسازی و ارتقای حرفه ای معلمان با تکیه بر آموزش های ضمن خدمت. مجله جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، ۹(۱): ۳۸۲-۳۷۱.
- طرفی، جمهور؛ ناطقی، فائزه؛ جلاوندی، مهناز. ۱۳۹۹. ارائه الگوی مطلوب برنامه آموزش ضمن خدمت معلمان با توجه به رویکردهای آموزشی پداگوژی، اندراگوژی و هیوتاگوژی. فصلنامه پژوهش‌های برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، ۱۰(۲): ۳۰-۱.
- عقیلی، سیده‌هما؛ احمدی حاجی، ام‌البنین. ۱۴۰۳. آسیب‌شناسی دوره های ضمن خدمت کوتاه مدت بر اساس مدل CIPP؛ ارائه راهکارهای مبتنی بر هوش مصنوعی در چارچوب برنامه ریزی آموزشی. مجله مطالعات برنامه-ریزی آموزشی، ۱۳(۲۶): ۱۵۰-۱۷۱.
- فتحی‌آذر، اسکندر؛ ادیب، یوسف؛ گل‌پرور، فرشته. (۱۳۹۵). پدیدارشناسی عوامل مؤثر و برانگیزاننده در کیفیت دوره‌های آموزش ضمن خدمت معلمان. فصلنامه علمی پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۳(۱۲): ۴۷-۵۶.

- کشت‌کار، پریسا؛ سیزی، سمیه؛ زمانپور شاهمنصوری، معصومه؛ پورشاهی، نرگس. ۱۴۰۰. بررسی تأثیرات فناوری اطلاعات بر آموزش ضمن خدمت معلمان. مجله مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی، ۴(۲۳): ۳۴-۲۰.
- مرسلی، حسین؛ علوی متین، یعقوب؛ ایران‌زاده، سلیمان. (۱۴۰۳). الگویابی نیازسنجی دوره‌های آموزش ضمن خدمت فرهنگیان مطالعه موردی: فرهنگیان استان آذربایجان شرقی، نشریه مطالعات رفتاری در مدیریت، ۱۵(۴۰): ۱۳۴-۱۰۴.
- منصور، سیروس؛ مرادی، رحیم. ۱۴۰۲. تجربه زیسته معلمان از دوره‌های آموزش ضمن خدمت: یک مطالعه پدیدارشناسانه. راهبردهای نوین تربیت معلمان، ۸(۱۶): ۵۱-۸۳.
- میرزایی، مهدی. (۱۴۰۳). بررسی مدل SWOT (قوت‌ها، ضعف‌ها، فرصت‌ها و تهدیدها) سامانه‌های آموزش ضمن خدمت مجازی فرهنگیان از دیدگاه معلمان ابتدایی. تجارب معلمی، ۲(۱): ۳۶-۵۱.