

## شناسایی و اولویت بندی روش های یادگیری غیررسمی معلمان دوره اول متوسطه (مورد مطالعه: معلمان دوره اول متوسطه شهر تهران)

محسن دیبایی صابر<sup>۱</sup>

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۲/۱۹؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۸/۲۱)

### چکیده:

آنچه از بررسی آموزش رسمی و غیررسمی مسلم است تفاوت فاحش سهم این دو نوع یادگیری است. به طوری که تحقیقات مختلف نشان می‌دهند بیشترین سهم یادگیری معلمان از طریق روش‌های آموزش غیررسمی حاصل می‌شود. لذا، هدف از انجام دادن این پژوهش شناسایی و اولویت‌بندی روش‌های یادگیری غیررسمی معلمان دوره اول متوسطه است. این پژوهش از لحاظ ماهیت امیخته از نوع اکتشافی متوالی است که در آن از نظریه داده بنیاد رهیافت گلیزری استفاده شده است. منابع اطلاعاتی در بخش کیفی شامل کلیه معلمان دوره اول متوسطه شهر تهران در سال ۹۶-۹۱ بودند که از طرف آموزش و پرورش شهر تهران به عنوان معلم شایسته انتخاب و معرفی شده بودند. تعداد این افراد ۳۳ نفر بود که در نهایت محقق پس از مصاحبه با ۱۱ نفر به اشباع رسید و فرایند مصاحبه متوقف شد. در این پژوهش در بخش کیفی با به کارگیری رویکرد روایتی و ابزار مصاحبه های واقعه‌محور، تجربه‌های یازده نفر از معلمان شایسته دوره اول متوسطه در ارتباط با روش‌های یادگیری غیررسمی آنان شناسایی شده است. پس از کدگذاری سه مرحله‌ای، در مجموع هفت مقوله و پانزده روش یادگیری برای معلمان دوره متوسطه شناسایی شد. در بخش کمی این پژوهش به منظور اولویت‌بندی روش‌های یادگیری غیررسمی با استفاده از روش نمونه گیری چند مرحله ای از بین کلیه معلمان دوره اول متوسطه شهر تهران در نهایت ۳۵۶ معلم انتخاب و پرسشنامه اولویت‌بندی روش‌های یادگیری غیررسمی بین آنان توزیع و جمع آوری شده است. در این پژوهش برای بررسی اعتبار پژوهش در بخش کیفی از روش بازبینی اعضا و در بخش کمی از روش الفای کرونباخ استفاده شد. نتایج پژوهش در بخش کیفی نتایج پژوهش نشان داد روش های یادگیری غیررسمی معلمان را می‌توان در هفت بعد منتورینگ، مربیگری، آموزش از طریق سرگرمی، یادگیری از طریق مشارکت در فعالیت‌های تیمی، اقدام پژوهی، یادگیری از طریق مطالعه منابع انتشاراتی - دانشگاهی، یادگیری از طریق مشارکت در دوره‌های آموزشی تدوین نمود علاوه بر این نتایج پژوهش در بخش کمی نشان داد روش‌های یادگیری تعامل با معلمان باتجربه و توانمند، یادگیری از طریق تعامل و گفت‌وگو با دوستان تخصصی خارج از مدرسه و منطقه، یادگیری از طریق طرح مسائل و مشکلات کاری در حلقه‌های علمی، یادگیری

۱- استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه شاهد، تهران، ایران. m.dibaei1359@gmail.com

از طریق انجام تحقیق شخصی در خصوص مشکل پیش آمده در کلاس چهار روش یادگیری با اولویت بالاتر در بین معلمان دوره متوسطه است.

**واژگان کلیدی:** اولویت بندی، یادگیری غیررسمی، معلمان، دوره متوسطه.

### مقدمه

امروزه به دلیل تغییر در نقش‌های معلمان انتظارات متفاوتی از آنان می‌رود. در گذشته‌ای نه چندان دور از معلمان انتظار می‌رفت که صرفاً معلم باشند و مطالب مشخص شده را در کلاس درس به دانش‌آموزان آموزش دهند، اما امروزه از معلمان انتظار می‌رود با توجه به نوع مخاطب و موقعیتی که با آن مواجه می‌شوند، نقش‌های چندگانه، پیچیده و گاهی متضاد انجام دهند. این در حالی است که نظام آموزش رسمی، معلمان را برای اینگونه معلم بودن تربیت نمی‌کند و معلمان بر اثر تجربه می‌آموزند که اگر بخواهند این نقش‌ها را به نحو احسن پیاده کنند خود باید با استفاده از روش‌های یادگیری غیررسمی مهارت‌ها و شایستگی‌های لازم برای ایفای این نقش‌ها را کسب کنند. آموزش و پرورش در هر کشور مهم‌ترین سازمان آموزشی به شمار می‌رود که مسئولیت تربیت، پرورش و آموزش نسل‌های آینده یک کشور را بر عهده دارد و معلمان به عنوان، کارگزار و عامل اصلی تعلیم و تربیت به شمار می‌روند که اهداف اجرایی و متعالی نظام آموزشی، در نهایت توسط آنان محقق می‌شود (۱). امروزه نقش معلمان دیگر به سواد آموزی محدود نمی‌شود بلکه وظیفه تسهیل در جهت رشد تفکر منطقی، انتقادی، خلاقانه و توانمندی‌های متناسب با آنها در دانش‌آموزان بر عهده دارند. تحقق چنین امری مستلزم آن است که معلمان فرایند تربیتی را با هدف توانمندشدن متناسب با نقش‌های چندگانه طی نمایند. بر این اساس بسیاری از صاحب‌نظران و متخصصان از قبیل زیمرمن و زتومن (۱۹۵۱)، گیج<sup>۱</sup> (۱۹۷۸)، شواب<sup>۲</sup> (۱۹۸۳)، هریس<sup>۳</sup> (۱۹۸۵)، اسکون (۱۹۹۰)، کلین<sup>۴</sup> (۱۹۹۱)، گیروکس<sup>۵</sup> (۱۹۹۸)، تیلور<sup>۶</sup> (۲۰۰۰)، بیر<sup>۷</sup> (۲۰۰۱)، هیتمن و استرابولی<sup>۸</sup> (۲۰۰۳)، آرنوناور<sup>۹</sup> (۲۰۰۷) بر نقش محوری معلم در برنامه درسی

- 
- 1 -Gage
  - 2 -Schwab
  - 3 -Harris
  - 4 -Clein
  - 5 -Gyroix
  - 6 -Taylor
  - 7 -Bear
  - 8 -Hitzman & Straboli

تاکید دارند(۲). بدلیل این نقش محوری، آموزش معلمان در بسیاری از کشورها امری مهم تلقی می‌گردد.

در نظام آموزشی ایران نیز این امر مهم تلقی شده و به دو صورت انجام می‌گیرد. ۱- آموزش رسمی ۲- آموزش غیر رسمی. مرکز بین‌الملل یونسکو نیز آموزش معلمان را در انواع زیر دسته‌بندی می‌کند: جدول شماره (۱) تفاوت آموزش رسمی، آموزش غیررسمی ساختار یافته و آموزش غیررسمی ساختار نیافته

جدول شماره (۱) ویژگی‌های آموزش رسمی و آموزش غیررسمی

ویژگی	نوع آموزش
یادگیری ارادی و سازماندهی شده است که با گذرانندگان دوره آموزش، مدرکی <sup>۱</sup> معتبر و رسمی اعطاء می‌شود. آموزشی است که در نظام مدارس دانشکده ها، دانشگاه ها و سایر مؤسسات آموزش رسمی ارائه می‌شود به طور معمول روش پلکانی پیوسته ای از آموزش تمام وقت برای آموزش کودکان و جوانان است. در برخی، کشورها، در قسمت های بالایی، این پلکان برنامه هایی، برای اشتغال نیم وقت در نظام آموزش، (مدرسه و دانشگاه‌ها) سازماندهی شده است. چنین برنامه‌هایی، در این کشورها به عنوان نظام دوگانه یا مشابه آن شناخته می‌شوند.	آموزش رسمی
نتیجه فعالیت‌های سازماندهی شده در داخل یا خارج از محل کار است که به اخذ مدرک معتبر و رسمی منجر نمی‌شود بلکه مرحله پایانی آن اعطای گواهینامه آموزشی است. هر نوع فعالیت آموزشی سازماندهی شده است که کاملاً با تعریف آموزش رسمی منطبق نباشد. از این رو آموزش غیررسمی میتواند در داخل و خارج مؤسسات آموزش، و برای افراد با هر سن، انجام گیرد و بسته به زمینه های هر کشور میتواند برنامه های آموزشی برای سوادآموزی بزرگسالان، آموزش پایه برای کودکان بازمانده از تحصیل، مهارت‌های زندگی، مهارت‌های کار و فرهنگ عمومی را پوشش دهد. در برنامه‌های آموزش غیر رسمی لازم نیست سیستم به صورت پلکانی پیگیری شود.	آموزش غیررسمی ساختار یافته
این آموزش‌ها اگر غیرارادی باشد نتیجه فرعی فعالیت‌های دیگر است. اگر ارادی باشد کمتر سازماندهی شده و ساختار یافته است از جمله این فعالیت‌ها یادگیری است که در خانواده، محل کار زندگی روزانه هر فرد مبتنی، بر خود هدایتی، هدایت خانواده و هدایت اجتماعی صورت می‌گیرد.	آموزش غیررسمی ساختار نیافته

- آموزش رسمی<sup>۱</sup>
- آموزش غیررسمی، ساختار یافته<sup>۲</sup>

1- Formal Education  
2- Non Formal Education

• آموزش غیررسمی، ساختار نیافته (۳).

ویژگی‌های این سه نوع آموزش در جدول زیر خلاص شده است. آنچه عملاً در نظام آموزش و پرورش حاکم است و بدان بها داده می‌شود، تمرکز و صرف هزینه هنگفت بر روی آموزش‌های رسمی معلمان است. نتایج پژوهش‌های مختلف سوگارنسکی (۴)، کامرون (۵)، اندیام (۶)، فوزی (۷)، بالیان (۸)، واین (۹)، دانش‌پژوه (۱۰)، دانش‌پژوه و فرزاد (۱۱)، قشونی (۱۲) نشان داده است که دوره‌های آموزش رسمی یا با نیازهای افراد انطباقی ندارند و یا از نارسایی‌های جدی برخوردارند. آنچه از بررسی آموزش رسمی و غیررسمی مسلم است تفاوت فاحش سهم این دو نوع یادگیری است. به طوری که تحقیقات سوراها (۱۳) و لوهمن (۱۴) نشان می‌دهند بیشترین سهم یادگیری از روش‌های آموزش غیر رسمی حاصل می‌شود. علاوه بر این، با توجه به اینکه در طی سال‌های اخیر از یک طرف شدت و گستره وظایف معلمان به سرعت افزایش یافته است و معلمان مجبورند محتوای بیشتر و موضوعات گسترده‌تری را به تعداد زیادی از دانش‌آموزان تدریس کنند و از طرف دیگر علاوه بر مسئولیت آموزش و تدریس، تمرکززدایی در نواحی آموزشی موجب شده است تا معلمان نقش فعال‌تری را در اداره و گردش کار مدارس ایفا کنند (۱۵). می‌توان گفت استفاده از منابع محدود و انباشته شده در دوران آموزش رسمی و بکارگیری آن در مواقع لزوم قابل اتکا نیست و نظام آموزش رسمی جوابگوی نیازهای آموزشی افراد نیست. بنابراین برای پوشش این نیازها ناگزیر باید از نظام‌های آموزش غیررسمی بهره برد (همان).

برای تعریف یادگیری غیررسمی به کارگیری مفهوم رسمیت مفید است. از دیدگاه ریچارد اسکات (۲۰۰۷) 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. به همین دلیل پیش‌بینی پذیری رفتارها کانون توجه است. در عرصه یادگیری میزان ساختاریافتگی، یا به بیانی دیگر سامان‌یافتگی وجه تمایز بین یادگیری رسمی و غیررسمی است (۱۶).

معیار رسمیت بیان می‌کند میزانی که یادگیری معلمان بر اساس قواعد، مقررات و ضوابط از قبل نگارش شده رخ دهد، یادگیری رسمی محسوب می‌شود و یادگیری‌های بی‌توجه به، یا فراتر از قواعد، مقررات و ضوابط جاری ماهیت غیررسمی دارند (۱۷). بر اساس معیار رسمیت یا میزان ساختارمندی فعالیت‌های یادگیری، طیف یادگیری‌های رسمی - غیررسمی مطرح می‌شود.

استفاده و اهمیت‌دادن به یادگیری‌های غیررسمی، به معلمان اجازه می‌دهد از طریق یادگیری حین کار، مهارت‌های ضروری برای موفقیت در حرفه معلمی را در خود پرورش دهند. همچنین، با حضور در کارگاه‌های آموزشی فرصت دریافت بازخورد از همکاران دیگر را به دست آورند. در تحقیقی که بین

منابع انسانی انجام گرفته است، بیش از ۲۰ درصد آن‌ها به محیط کار به عنوان مکانی غنی و ارزشمند برای یادگیری اشاره کرده‌اند. آن‌ها به نقش یادگیری‌های غیررسمی، کار با دیگران در پرورش حرفه‌ای خود تأکید کرده‌اند (۱۸).

با توجه به اینکه دوره متوسطه از دوره‌های مهم، حساس و مؤثر در زندگی فردی و اجتماعی آدمی است و دوره‌ای است که به سبب وضع زیستی، اجتماعی و روانی دانش‌آموزان آن با سایر دوره‌های تحصیلی مشترکات و تمایزاتی دارد و دارای طیف وسیعی است که دوران نوجوانی را در بر می‌گیرد و در انتهای طیف به دنیای جوانی می‌رسد به طوری که اندیشمندان این دوره را دوران طوفان، فشار و نقطه عطف زندگی نام نهاده‌اند و در گزارش نهایی اجلاس منطقه‌ای یونسکو به عنوان یک دوره انتقالی میان آموزش عمومی غیرتخصصی و دوره آموزش عالی معرفی گردیده است و در نظام تعلیم و تربیت کشورهای مختلف جهان اهمیت استراتژیک دارد (۱۹). انتظار می‌رود معلمان این دوره از ویژگی‌های و اقتضائات خاص این دوره آشنا و آموزش‌های لازم را در این خصوص دیده باشند. این در حالی است که علی‌رغم این اهمیت نتایج تحقیقات مختلف امین فر (۲۰)، زکی (۲۱)، شیربیگی (۱۹)، اکبری (۲۲) نشان داده است که اثربخشی معلمان این دوره به سطح بسیار پایینی تنزل کرده است. آموزش‌های ارائه شده برای معلمان این دوره به شناخت و پرورش ظرفیت‌ها، شایستگی‌ها و قابلیت‌های معلمان توجهی نمی‌کنند و این امر موجب می‌شود که بین هزینه‌ها و اثربخشی مورد انتظار از دوره متوسطه تناسبی وجود نداشته باشد.

براساس بررسی‌های محقق، علی‌رغم نقش اصلی یادگیری‌های غیررسمی در پرورش معلمان، تحقیقات کافی پیرامون «شناسایی و اولویت بندی روش‌های یادگیری غیررسمی معلمان» در جهان و به ویژه ایران انجام نگرفته است. برخی از تحقیقات با این متغیر می‌توان به موارد ذیل اشاره کرد.

نادی و سجادیان (۱۵) در پژوهشی با عنوان «فعالیت‌ها، بازدارنده‌های محیطی و ویژگی‌های فردی مؤثر بر یادگیری غیررسمی معلمان شهر اصفهان» نشان دادند که استفاده از فعالیت‌های یادگیری غیررسمی معلمان دوره دبیرستان بیش از معلمان دوره‌های دیگر است. همچنین، نتایج در ارتباط با بازدارنده‌های محیطی گویای آن بود که «برقرار نکردن ارتباط با حیطه‌های شغلی همکاران، نداشتن شناخت، نداشتن پاداش‌های مالی مناسب و عدم دسترسی به فن‌آوری کامپیوتر» کمتر از حد متوسط و «ویژگی‌های فردی: عشق به یادگیری و علاقه به زمینه حرفه‌ای خویش» بالاتر از حد متوسط بر یادگیری غیررسمی معلمان در هر سه دوره تحصیلی تأثیر داشت.

باشکوه و پورامینی (۲۳) در پژوهشی پیمایشی با عنوان «تبیین روشی برای یادگیری غیررسمی مدیران و معاونان مدارس متوسطه شهر اردبیل» نشان دادند که یادگیری از طریق 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. استفاده از فعالیت‌های یادگیری غیررسمی معلمان دوره دبیرستان بیش از معلمان دوره‌های دیگر است.

نوری و همکاران (۲۴) در پژوهشی با عنوان «شناسایی عوامل پدیداری و شرایط زمینه‌ای یادگیری حین کار معلمان» نشان دادند که دو دسته ویژگی موجب یادگیری حین کار معلمان می‌شوند، ویژگی‌های فردی (استعداد و توانایی‌های کلی فرد، انگیزه‌های درونی و احساس معنا و هدفمندی در کار)، ویژگی‌های شغل معلمی (ضرورت رشد مستمر در شغل معلمی، رسالت و تکلیف انسان‌سازی، تلاش برای بهبود مستمر حرفه‌ای، فرصت بکارگیری آموخته‌ها، اهمیت ایده‌پردازی و خلاقیت). شرایط زمینه‌ای برای یادگیری حین کار معلمان عبارتند از ۱- فرهنگ سازمانی (کیفیت تعاملات، فرصت‌های یادگیری، نظام بازخورد، سبک تصمیم‌گیری، تاکید بر نوآوری) ۲- الگوهای نقش (نفوذ پیشکسوتان، مدیران به عنوان الگوی یادگیری، بلندپروازی و اشتیاق شغلی) ۳- حمایت سازمانی (توجه به منافع مادی و معنوی معلمان) و ۴- کیفیت و کمیت دوره‌های آموزشی (تناسب هدف‌ها، محتوا، روش‌ها، ارزشیابی و امکانات آموزشی).

نوابعلی<sup>۱</sup> (۱۷) در پژوهشی با عنوان «روش‌های یادگیری غیررسمی معلمان دوره متوسطه پاکستان» نشان داد بیشتر یادگیری‌های غیررسمی معلمان پاکستانی از طریق مشاهدات شیوه‌های تدریس همکاران ارشد اتفاق می‌افتد. علاوه بر این، معلمان همچنین از تجربیات، ایده‌ها و استراتژی‌های به دست آمده در خارج از کلاس خود درس می‌گیرند. به همین ترتیب، رسانه منبع یادگیری غیررسمی برای معلمان در این زمینه است.

مانتی<sup>۲</sup> (۲۵) در پژوهشی با عنوان «چگونه معلمان یاد می‌گیرند: نقش یادگیری رسمی، غیررسمی و مستقل» نشان داد بیشتر یادگیری غیررسمی معلمان از طریق تعامل و گفتگو با دانش‌آموزان و خانواده‌های آنان درباره شیوه‌های یاددهی-یادگیری و اخذ بازخورد از مدیران و همکاران درباره فعالیت‌های خود اتفاق می‌افتد.

با توجه به موارد فوق از آنجایی که انجام دادن مطالعات بیشتر درباره یادگیری‌های غیررسمی با تاکید بر شناسایی و اولویت بندی روش‌های یادگیری غیررسمی معلمان دوره متوسطه با هدف کمک به توسعه حرفه‌ای معلمان دوره متوسطه ضروری است.

بنابراین، پرسش پژوهشی این پژوهش به این شرح است: روش‌های یادگیری غیررسمی معلمان دوره متوسطه کدامند و اولویت آن‌ها چگونه است؟

1 -Nawab ali

2 -Monty

## روش تحقیق

این مطالعه یک پژوهش آمیخته از نوع اکتشافی متوالی است که در آن با استفاده از نظریه داده بنیاد رویکرد روایتی برای جمع آوری داده ها استفاده شده است. در این پژوهش از بین رهیافت های مختلف نظریه سازی داده بنیاد، از رهیافت گلیزری بهره گرفته شد. این رهیافت که در سال ۱۹۹۲ معرفی شد، در برخی منابع، نسخه کلاسیک نظریه داده بنیاد معرفی شده است. این رهیافت علیرغم مشابهت هایی با رویکرد استراوس و کوربین اساسی، در مواردی تفاوت های اساسی با رویکرد مذکور دارد. از ویژگی های اساسی رویکرد گلیزری این است که تمرکز و توجه پژوهش به نگرانی مشارکت کنندگان بیشتر از خود محقق است. همچنین در رویکرد گلیزری محقق نیاز دارد مدت زمان طولانی در محیط پژوهش بماند تا بتواند نگرانی اصلی مشارکت کنندگان را شناسایی کند؛ به طوری که به مقوله محوری یا فرایندی که پاسخ مشکل را به تصویر میکشد، اجازه ظهور داده شود. از آنجا که هدف پژوهش دریافت پاسخ از هر شخص برای مجموعه های از سؤالات نیست، بلکه کشف نگرانی اصلی و الگوهای رفتاری مشارکت کنندگان است، هر سؤال و یا مشاهده ای میتواند مناسب باشد به شرطی که به محقق در درک اینکه چه چیزی در دنیای تجارب مشارکت کنندگان در جریان است، کمک کند.

روش تحقیق روایتی زمانی به کار گرفته می شود که پژوهشگر بخواهد تجربه های کسب شده یک فرد یا افرادی را در یک حیطه معین بازنمایی کرده و معانی نهفته در تجربه ها را با به کارگیری روش های خاص احصا کند. براساس اطلاعات اخذ شده از اداره کل آموزش و پرورش تهران هر ساله بر اساس شیوه نامه انتخاب معلمان که دربردارنده آیتم های ارزیابی مختلفی است در سرتاسر کشور معلمان شایسته از طرف آموزش و پرورش معرفی می شوند. برای انتخاب این افراد به سازمان آموزش و پرورش استان تهران مراجعه و لیست افرادی که در سال های ۹۶-۹۱ به عنوان نمونه انتخاب شده اند اخذ و برای برگزاری مصاحبه با آنان تماس گرفته و از آنان خواسته شد تا روش های یادگیری خود را که منجر به عملکرد بهتر آنان در فرایند یاددهی- یادگیری و در نتیجه انتخاب آنان به عنوان معلم شایسته شده است، روایت کنند. تعداد این افراد ۳۳ نفر بود که در نهایت محقق پس از مصاحبه با ۱۱ نفر به اشباع رسید و فرایند مصاحبه متوقف شد. پرسش های این مصاحبه بر اساس چارچوب مصاحبه استار<sup>۱</sup> (کلیسر، ۲۰۰۶) طراحی و نگارش شده است. در بخش کمی پس از اینکه روش های یادگیری غیررسمی معلمان شناسایی شد. از معلمان دوره متوسطه شهر تهران خواسته شد این روش ها را بر حسب میزان آشنایی، اهمیت و بکارگیری آن در فرایند تدریس اولویت بندی کنند. جامعه آماری در این بخش شامل کلیه معلمان دوره اول متوسطه شهر تهران بود که با استفاده از روش نمونه گیری چند مرحله ای در

---

1 -STAR = situation+ task+ action+ result

نهایت ۳۵۶ نفر از معلمان دوره اول متوسطه شهر تهران انتخاب و پرسشنامه تدوین شده در بین آنان توزیع شد.

در این پژوهش برای بررسی اعتبار پژوهش در بخش کیفی از روش بازبینی اعضا استفاده شد. بدین ترتیب که از برخی از مصاحبه شونده‌گان، تقاضا شد تا نسبت به دریافت محقق از صحبت‌هایشان بازخورد ارائه دهند و نظرات خود را درباره مفاهیم و ابعاد مصاحبه‌ها بیان نمایند. همچنین، با توجه به اینکه در این پژوهش از مصاحبه به عنوان ابزار اصلی گردآوری داده‌های کیفی استفاده شد، برای افزایش پایایی پژوهش از روش‌های زیر استفاده شد:

- اجرای فرایند نظام‌مند ثبت، ضبط و نوشتن داده‌ها (ضبط صدا، پیاده‌سازی مصاحبه و نگارش داده‌های شفاهی) در تمامی مصاحبه‌ها.

- تحلیل سیستماتیک و روش‌مند داده‌ها و استخراج منطقی مقولات و مفاهیم انتزاعی کلان‌تر بر مبنای روش کدگذاری

برای تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه، روش کدگذاری باز اجرا شد. تحلیل داده‌ها در سه مرحله استخراج شواهد گفتاری، مفهوم‌پردازی و مقوله‌بندی انجام گرفته است (اشتراس و کوربین، ۱۳۹۰). بعد از مصاحبه و کدگذاری، به منظور دستیابی به هدف دوم مقاله، یعنی اولویت‌بندی روش‌های یادگیری غیررسمی معلمان ابزار پرسشنامه به کار گرفته شد. برای اطمینان از پایایی، ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شد که مقدار ۰/۸۶ به دست آمده نشان‌دهنده پایایی بسیار مطلوب پرسشنامه است. پرسشنامه یادشده در بین معلمان دوره متوسطه توزیع شده و در نهایت، تعداد ۳۵۶ پرسشنامه تکمیلی برگشتی تحلیل شد. اولویت‌بندی روش‌های یادگیری غیررسمی آزمون تحلیل واریانس میانگین اجرا شد.

جدول شماره (۲) مشخصات جمعیت شناختی اعضای گروه نمونه در بخش کیفی

محل خدمت	تعداد	مدرک تحصیلی
منطقه ۱	۲	کارشناسی ارشد
منطقه ۲	۲	کارشناسی ارشد
منطقه ۷	۱	کارشناسی
منطقه ۹	۲	کارشناسی ارشد
منطقه ۱۳	۱	کارشناسی
منطقه ۱۲	۲	کارشناسی
منطقه ۱۹	۱	کارشناسی ارشد
<b>جنسیت مشارکت‌کنندگان در پژوهش</b>		
زن	۷	



۴	مرد
<b>رشته تحصیلی مشارکت کنندگان در پژوهش</b>	
۵	مدیریت آموزشی
۲	برنامه‌ریزی درسی
۴	علوم تربیتی

### یافته های پژوهش

شناسایی روش‌های یادگیری معلمان دوره اول متوسطه

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 شماره (۳) بخشی از شواهد گفتاری مصاحبه اول آورده شده است.

جدول شماره (۳) نمونه‌ای از شواهد گفتاری در مصاحبه اول

کد	شواهد گفتاری
۱	وقتی وارد مدرسه شدم دیدم فضای اینجا با اون چیزی که توی تربیت معلم می‌گن خیلی متفاوت
۲	ما تو کلاس یک چیزی یاد گرفتیم در حالی که مدرسه و کلاس و دانش‌آموزان از ما انتظارات دیگری دارند
۳	مهارت معلمی صرفاً از طریق تربیت معلمی و خواندن کتاب بدست نمی‌اد
۴	من به این نتیجه رسیدم خودم باید یاد بگیرم و می‌دونستم این فقط از طریق دانشگاه و کتاب خواندن شدنی نبود

### مرحله دوم: مفهوم‌پردازی

منظور از مفهوم‌پردازی این است که مورد مشاهده‌ای، جمله‌ای یا پاراگرافی را بر می‌داریم و به اجزائی تقسیم می‌کنیم و به هر یک از حوادث، نظرها یا رخدادها نامی تخصیص می‌دهیم، برجستگی که یا نشانه آن است یا به جای آن می‌نشیند. در جدول ۴ بخشی از مفهوم‌پردازی مربوط به مصاحبه دوم بیان شده است.

جدول شماره (۴) مفهوم‌پردازی مصاحبه سوم

کد	شواهد گفتاری	مفاهیم
۱	بین اون چیزی که توی تربیت معلم و کارگاه‌ها و همایش‌ها می‌گن با اون چیزی که تو کلاس اتفاق می‌افته خیلی تفاوت وجود دارد	یادگیری از طریق درگیر شدن در کار
۲	شما در پایان سال تحصیلی خودت می‌فهمی کجاها اشتباه انجام دادی و کجاها خوب عمل کردی	
۳	وقتی در خصوص یک موضوعی درس می‌دم بعضاً سوال‌هایی برام مطرح می‌شن که قبلاً اصلاً به ذهنم نرسیده بود	
۴	بعضاً در خصوص بعضی از مشکلاتم به اساتیدم ایمیل می‌زنم و راهنمایی می‌گیرم	یادگیری از طریق

مشارکت در فعالیت‌های تیمی	۵	ما خیلی چیزها را از طریق همدیگر یاد می‌گیریم
	۶	من از خانواده‌ها در خصوص رفتارهایی که با بچه‌ها دارم بازخورد می‌گیرم
یادگیری از طریق پژوهش	۷	وقتی مشکلی توی کلاس دارم باید حلش کنم.
	۸	بعضا مسایلی پیش میاد که جوابش توی هیچ کتابی نیست
	۹	من نمی‌تونم از مشکلات پیش‌آمده در کلاس عبور کنم
	۱۰	بعضی از مشکلات ما نیازمند راه‌حل‌های فوری و کاربردی هستند
یادگیری از طریق شرکت در دوره‌های آموزشی	۱۱	الحق و الانصاف خیلی چیزها را من از دوره‌های ضمن خدمت یاد گرفتم تا کلاس‌های دانشگاه
	۱۲	کارگاه‌های آموزشی که طی کردم در معلم شایسته شدن من خیلی تاثیرگذار بود.

مرحله سوم: مقوله بندی

وقتی که در داده‌ها، پدیده‌های خاصی را مشخص کردیم، می‌توانیم مفاهیم را بر محور آن‌ها گروه‌بندی کنیم. این کار تعداد واحدهایی را که باید با آن‌ها کار کنیم، کاهش می‌دهد. روند طبقه‌بندی مفاهیمی که به نظر میرسد معانی یکسانی دارند و به پدیده‌های مشابه ربط می‌یابند، مقوله‌پردازی نامیده می‌شود. در جدول شماره (۵) بخشی از مقوله‌های مربوط به روش‌های یادگیری غیررسمی و مفاهیم مرتبط با آن‌ها بیان شده است.

جدول شماره (۵) نمونه‌ای از مفاهیم و مقوله‌ها مرتبط با آن‌ها

مقوله	مفاهیم
منتورینگ	یادگیری از طریق تعامل با معلمان با تجربه بیشتر
	یادگیری از طریق تعامل و گفت و گو با دوستان و همکاران خارج از مدرسه
	یادگیری از طریق گفت و گو و مشورت با اساتید دانشگاه
مربیگری	ایجاد و توسعه فرهنگ یاددهی- یادگیری در مدرسه
	استفاده کامل از تمامی توانمندی‌ها و ظرفیت‌های داخل مدرسه
	اخذ بازخورد درباره نقاط قوت و ضعف روش‌های بکار گرفته شده
	بهبود روابط شخصی و شغلی با همکاران
تدریس پژوهی	تشکیل و شرکت در جلسات علمی میان معلمان
	اعتماد و اطمینان معلمان نسبت به عملکرد یکدیگر
	در بوته انتقاد دیگران قرار گرفتن
	پذیرش نقدها و نظرات اصلاحی همکاران

اقدام پژوهی	امکان استفاده از فضای مجازی برای پیدا کردن راه حل های احتمالی
	آشنا بودن معلمان با روش های تحقیق و پژوهش
	تاثیر فعالیت های پژوهشی در زندگی و ارتقای شغلی و شخصی
	تلاش برای بهبود عملکرد شغلی خود در کوتاهترین زمان

شیوه های یادگیری معلمان دوره اول متوسطه در این پژوهش به هفت مقوله (بعد) قابل تقسیم بندی است. در جدول شماره (۶) چارچوب روش های یادگیری معلمان دوره اول متوسطه نشان داده شده است.

جدول شماره (۶) چارچوب روش های یادگیری معلمان دوره متوسطه

روش یادگیری	ابعاد یادگیری	یادگیری
گفت و گو با معلمان شایسته و برگزیده در هر سال تحصیلی، گفتگو با معلمان بازنشسته، تعامل با استادان دانشگاه، تعامل و گفت و گو با دوستان تخصصی خارج از مدرسه و منطقه.	منتورینگ	یادگیری غیررسمی
اخذ بازخورد از مدیر، والدین، شناخت و استفاده از نظرات و تجربیات سایر همکاران در مدرسه، گفت و گو با دانش آموزان درباره شیوه های یاددهی-یادگیری، تعامل با سایر معلمان و کارشناسان آموزش، یادگیری از طریق شکست ها و تجربیات قبلی خود، خود ارزیابی به طور مداوم،	مربیگری	
یادگیری از طریق وبلاگ ها و کانال های آموزشی، یادگیری از طریق بازی با دانش آموزان، به اشتراک گذاری تجربیات خود از طریق اینترانت و شبکه های داخلی، تدارک سفرها و گردش های علمی با همکاران	آموزش از طریق سرگرمی	
استفاده از نتایج تحقیقات دیگران، بررسی مشکلات کاری در انجمن معلمان، هم اندیشی با والدین در خصوص مشکلات دانش آموزان، برگزاری سخنرانی های آموزشی در میان همکاران در سطح مدرسه و منطقه	یادگیری از طریق مشارکت در فعالیت های تیمی	
انجام تحقیق در خصوص مشکل پیش آمده، تشکیل گروه های پژوهشی تخصصی در میان همکاران، استفاده از نتایج تحقیقات سایر همکاران	اقدام پژوهی	
یادگیری از طریق گذراندن دروس دانشگاهی	یادگیری از طریق مطالعه منابع انتشاراتی دانشگاهی	یادگیری رسمی
شرکت در دوره های آموزشی، شرکت و ارائه مقالات در سمینارها و همایش،	یادگیری از طریق مشارکت در دوره های آموزشی	

**اولویت‌بندی روش‌های یادگیری معلمان دوره متوسطه**

برای اولویت‌بندی روش‌های یادگیری غیررسمی معلمان دوره اول متوسطه، داده‌های حاصل از ۳۵۶ پرسشنامه تحلیل شد. از میان کلیه افراد مشارکت‌کننده در بخش کمی ۲۱۱ نفر معادل (۵۹/۲۶) درصد زن ۱۴۵ نفر معادل (۴۰/۷۳) درصد بودند. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی این افراد در جدول زیر نشان داده شده است. لازم به ذکر است از مجموع کلیه افراد شرکت‌کننده در تحقیق، (۱۰/۱۱) درصد دارای مدرک کاردانی، (۶۱/۲۳) درصد دارای مدرک کارشناسی، (۲۸/۶۵) درصد دارای کارشناسی ارشد بودند. همچنین از مجموع کلیه افراد شرکت‌کننده در تحقیق، (۱۷/۱۳) درصد دارای یک تا پنج سال تجربه کاری، (۴۵/۵۰) درصد دارای شش تا ده سال، (۲۵/۸۴) درصد دارای یازده تا پانزده سال، (۱۱/۵۱) درصد دارای بیش از پانزده سال تجربه کاری بودند.

**اولویت بندی مقوله‌های هفت‌گانه یادگیری معلمان دوره متوسطه**

فرضیه اول پژوهش: بین وضعیت موجود رتبه میانگین مقوله‌های هفت‌گانه یادگیری تفاوت معنادار وجود دارد.

در آزمون تحلیل واریانس فرید من کای دو ۳۵۱/۴۲۲ در درجه آزادی ۶ بدست آمد. عدد معناداری این آزمون صفر است و چون از میزان خطا (۰/۰۵) کوچکتر است، فرض صفر رد می‌شود. به عبارت دیگر، بین وضعیت موجود رتبه میانگین مقوله‌های هفت‌گانه یادگیری تفاوت معنادار وجود دارد. بنابراین، می‌توان مقوله‌های هفت‌گانه یادگیری معلمان دوره متوسطه را به شرح جدول ۸ اولویت‌بندی کرد.

**جدول شماره (۷) رتبه بندی مقوله‌های هفت‌گانه یادگیری معلمان دوره اول متوسط**

رتبه	مقوله‌های هفت‌گانه یادگیری	میانگین
۱	یادگیری از طریق مربیگری	۵/۲۳
۲	یادگیری از طریق منتورینگ	۵/۱۱
۳	یادگیری از طریق شرکت در دوره‌های آموزشی	۵
۴	یادگیری از طریق اقدام پژوهی	۴/۸۹
۵	یادگیری از طریق مطالعه منابع انتشاراتی - دانشگاهی	۴/۶۴
۶	یادگیری از طریق مشارکت در فعالیت‌های تیمی	۴/۵۴
۷	یادگیری از طریق سرگرمی	۴/۱۲

همان‌طور که در جدول شماره (۷) نشان داده شده است، «یادگیری از طریق مربیگری» بالاترین اولویت و «یادگیری از طریق سرگرمی» کمترین اولویت را در بین معلمان دوره اول متوسطه داشته است.

**اولویت‌بندی روش‌های یادگیری معلمان دوره متوسطه**

فرضیه دوم پژوهش: بین وضعیت موجود رتبه میانگین روش‌های یادگیری تفاوت معنادار وجود دارد. در آزمون تحلیل واریانس فرید من کای دو ۶۳۲/۷۱۲ در درجه آزادی ۶ بدست آمد. عدد معناداری این آزمون صفر است و چون از میزان خطا (۰/۰۵) کوچکتر است، فرض صفر رد می‌شود. به عبارت دیگر، بین وضعیت موجود رتبه میانگین روش‌های یادگیری تفاوت معنادار وجود دارد. بنابراین، می‌توان روش‌های یادگیری معلمان دوره اول متوسطه را به شرح جدول ۶ اولویت بندی کرد.

**جدول شماره (۸) رتبه بندی روش های یادگیری معلمان دوره متوسطه**

رتبه	روش های یادگیری معلمان	میانگین
۱	یادگیری از طریق تعامل با معلمان با تجربه و توانمند	۱۳/۱۲
۲	یادگیری از طریق تعامل و گفت وگو با دوستان تخصصی خارج از مدرسه و منطقه	۱۳/۰۹
۳	یادگیری از طریق طرح مسائل و مشکلات کاری در حلقه‌های علمی	۱۳/۰۳
۴	یادگیری از طریق انجام تحقیق شخصی در خصوص مشکل پیش آمده در کلاس	۱۲/۸۶
۵	یادگیری از طریق شرکت در دوره‌های آموزشی	۱۲/۶۶
۶	یادگیری از طریق شرکت و ارائه مقالات در سمینارها و همایش	۱۲/۴۵
۷	یادگیری از طریق گفت وگو با دانش‌آموزان درباره شیوه‌های یاددهی- یادگیری	۱۲/۳۴
۸	یادگیری از طریق اخذ بازخورد از مدیر، والدین دانش‌آموزان	۱۲/۱۱
۹	یادگیری از طریق شکست‌ها و تجربیات قبلی خود	۱۲/۰۸
۱۰	یادگیری از طریق خود ارزیابی فعالیت‌های خود به طور مداوم،	۱۲/۰۲
۱۱	یادگیری از طریق وبلاگ‌ها و کانال‌های آموزشی	۱۱/۹۳
۱۲	یادگیری از طریق استفاده از نتایج تحقیقات دیگران	۱۱/۷۵
۱۳	یادگیری از طریق هم‌اندیشی با والدین در خصوص مشکلات دانش‌آموزان	۱۱/۵۶
۱۴	یادگیری از طریق مطالعه کتاب‌ها، مقالات و نشریات داخلی آموزش و پرورش	۱۱/۴۳
۱۵	یادگیری از طریق گذراندن دروس دانشگاهی	۱۱/۲۳

همان طور که در جدول شماره (۸) نشان داده شده است، یادگیری از طریق تعامل با معلمان باتجربه و توانمند، یادگیری از طریق تعامل و گفت‌وگو با دوستان تخصصی خارج از مدرسه و منطقه، یادگیری از طریق طرح مسائل و مشکلات کاری در حلقه‌های علمی، یادگیری از طریق انجام تحقیق شخصی در

خصوص مشکل پیش آمده در کلاس چهار روش یادگیری با اولویت بالاتر در بین معلمان دوره متوسطه است.

### بحث و نتیجه گیری

در این پژوهش یکی از شیوه‌های مؤثر یادگیری معلمان، یعنی شناسایی روش‌های یادگیری غیررسمی بررسی شد. در واقع، این پژوهش به این پرسش پاسخ می‌دهد که روش‌های یادگیری غیررسمی مؤثر معلمان کدامند و اولویت آن‌ها چگونه است؟ بنابراین، به دلیل اینکه پژوهش مشابه و متناسب با فرضیه‌های پژوهش اندک است، نتایج پژوهش بر اساس پاسخ به سؤال اصلی پژوهش بیان شده است. بر اساس نتایج این پژوهش، ۱۵ شیوه یادگیری معلمان دوره اول متوسطه شناسایی شد که در قالب هفت مقوله به این شرح دسته بندی شد: ۱. یادگیری از طریق اقدام‌پژوهی؛ ۲. یادگیری از طریق سرگرمی؛ ۳ یادگیری از طریق مربیگری؛ ۴. یادگیری از طریق منتورینگ؛ ۵. یادگیری از طریق مشارکت در دوره‌های آموزشی. ۶. یادگیری از طریق پژوهشگری؛ ۶. یادگیری از طریق مطالعه منابع انتشاراتی - دانشگاهی‌های برتر؛

مقوله‌های هفت گانه و ۱۵ روش شناسایی شده یادگیری به منظور اولویت‌بندی آزمون و تحلیل کمی شد. نتایج آزمون میانگین نشان داد روش‌های یادگیری تعامل با معلمان باتجربه و توانمند، یادگیری از طریق تعامل و گفتگو با دوستان تخصصی خارج از مدرسه و منطقه، یادگیری از طریق طرح مسائل و مشکلات کاری در حلقه‌های علمی، یادگیری از طریق انجام تحقیق شخصی در خصوص مشکل پیش آمده بالاترین اولویت را در بین مقوله‌های هفت گانه شناسایی شده در بین معلمان دوره متوسطه داشته است.

تیزلیاز<sup>۱</sup> (۲۶)، دید<sup>۲</sup> (۲۷)، الخفاجی<sup>۳</sup> (۲۸)، یادگیری از طریق اقدام پژوهی، پانونی<sup>۴</sup> (۲۹)، سوتاری<sup>۵</sup> (۳۰)، کانینگهام<sup>۶</sup> (۳۱) یادگیری از طریق سرگرمی، کلاتریوک<sup>۷</sup> (۳۲)، کریستین<sup>۸</sup> (۳۳)، هسو<sup>۹</sup> (۳۴) یادگیری از طریق مربیگری، راینز<sup>۱۰</sup> (۳۵)، دان<sup>۱۱</sup> (۳۶)، جوگان<sup>۱</sup> (۳۷)، جون و کیم<sup>۲</sup> (۳۸) یادگیری از

- 1 - Tišliar
- 2 - Deed
- 3 - Alkhafaji
- 4 - Pannoni
- 5 - Suutari
- 6 - Cunningham
- 7 - Clutterbuck
- 8 - Christine
- 9 - Hsu
- 10 - Rynes
- 11 - Dunn

طریق منتورینگ، ایرات<sup>۳</sup> (۳۹)، نووژنینا و همکاران<sup>۴</sup> (۴۰)، مایلز<sup>۵</sup> (۴۱)، شوایر<sup>۶</sup> (۴۲) یادگیری از طریق شرکت در دوره‌های آموزشی را به عنوان مؤثرترین روش‌های یادگیری غیررسمی نام برده‌اند. اما در هیچ یک از پژوهش‌ها به روش‌های یادگیری پژوهشی (مطالعه اسناد و مدارک پژوهش‌ها)، یادگیری از طریق تعامل و گفتگو با دوستان تخصصی خارج از مدرسه، یادگیری از طریق شکست‌ها و تجربیات قبلی خود، یادگیری از طریق وبلاگ‌ها و کانال‌های آموزشی، یادگیری از طریق هم‌اندیشی با والدین در خصوص مشکلات دانش‌آموزان اشاره نشده است.

- 
- 1 - Jogan
  - 2 - Jeon& Kim
  - 3 - Eraut
  - 4 - Novozhenina et al
  - 5 - Mills
  - 6 - Schwier

منابع

- 1- poor shafaei Hadi (1385). A Look at the Professional Teacher's Role in the Learning System, Factor Brokerage Magazine, p. 6 and 7, p. 3
- 2- Abbafh Zohreh, Frosatkah, maghsood. Mehr Alizadeh, Yadollah. Fathi Vajargah, Kouros (2015). Reflection on the professional qualifications of teachers in curriculum studies. Journal of Educational Sciences, Shahid Chamran University of Ahvaz, Autumn and Winter 1393, Sixth Period, Year 21 Issue 2, pp: 182-157
- 3 -Unesco (۲۰۱۰) ICT Competency standards for teachers Competency Standards Modul Available at: <http://www.unesco.org/en/competency-standards-teachers>
- 4- Schugurensky•Danie (2000). the form of informal learning: towards conceptualization of the field. WALL Working Paper No.19
- 5- Cameron ,Roslyn .Harrison Jennifer L (2012). The interrelatedness of formal, non-formal and informal learning: Evidence from labour market program participants. Australian Journal of Adult Learning Volume 52, Number 2.
- 6- Ndem, Joseph Ukah (2016). "Mechanisms for Enhancing Teachers' effectiveness in the Implementation of Agricultural Science Programmed in Secondary Schools in Afikpo Education Zone of Ebonyi State. Journal of Education and Practice, Vol.7, No.4
- 7- Fuzi, Beatrix; Suplicz, Sándor (2016). The Indicators of the Quality and Changes of Teachers' Work. Universal Journal of Educational Research 4(8): 1815-1827.
- 8- Baliyan, Som Pal; Moorad, Fazlur Rehman (2018). Teaching Effectiveness in Private Higher Education Institutions in Botswana: Analysis of Students' Perceptions. International Journal of Higher Education, v7 n3 p143-155.
- 9- Wayne, Andrew; Garet, Michael; Wellington, Alison; Chiang, Hanley (2018). Promoting Educator Effectiveness: The Effects of Two Key Strategies. NCEE 2018-4009. National Center for Education Evaluation and Regional Assistance
- 10- daneshpajoh, Zahra (2003). Evaluation of Professional Skills of Teachers and Methods of Its Inductance, Quarterly Journal of Educational Innovations, Second Year, No. 6, pp. 93-71.
- 11- Daneshpajoh Zahra, Farzad Wali (2006). Evaluation of Professional Skills of Primary Teachers, Quarterly Journal of Educational Innovation, Vol. 5, No. 18, pp.170-
- 12- khoshoni, Aqdas (2013). Assessing the quality of in-service training courses for the new high school in terms of attendance at the time in Tehran
- 13 -Sorohan, E.G (1993)." We do; therefore, we learn ."training and development.Vol.47 No 10
- 14- Lohman, m.c (2006). Factors influencing teacher's engagement in informal learning activities. Journal of work place learning. Vol .18. No3. pp.147-156.
- 15- Nadi, Mohammad Ali; Sajjadian, Ilnaz (2009). Activities, environmental barriers and individual characteristics affecting the informal learning of the teachers of the city of Isfahan. Educational Innovation Quarterly, Volume 8, Number 30, pp. 185-156.



- 16- Straka, G. A. (2010). "Informal and implicit learning: concepts, communalities and differences". *European Journal of Vocational Training*, 43(8), 132-145.
- 17- Nawab ali (2012). The Informal Learning Approaches of Teachers in a Secondary School in Pakistan. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*. vol 1, No.1. issn:2226-6348
- 18- Harrison, P. (2011). "Learning culture, line manager and HR professional practice". *Journal of European Industrial Training*, 35(9), 914- 928.
- 19-shirbaegi nasser Mohammadi, Fardin, Mohammadi, Jamal (2013). The Relationship Between Teachers' Knowledge of Secondary Education Objectives and Educational Effectiveness (Case Study of Secondary School High School Students of Sanandaj). *Two Quarterly Plans for Educational Studies*. second year. Number 3 •
- 20- Aminfar, Morteza, Pourmajir, Ali Taghi and Bagheri, Seifali (2009) A Comparison of the Effectiveness of Teachers Learned from Higher Education and Teaching Teaching Centers, *Journal of Management Education Research*, Winter, No. 2, pp. 37-56
- 21- Zaki, Mohammad Ali (2010) The Organizational Effectiveness of School and Its Relationship with Educational Characteristics of Teachers, *Journal of Humanities*, Imam Hossein University, Islamic Azad University, No. 80, Pages: 172-147
- 22- Akbari, Ali (2015). Analysis of Cost Effectiveness of Secondary Education Courses in Secondary School Teachers of Birjand City in the academic year of 90-89. Master's Degree in Educational Management, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Tehran, not published.
- 23- bashokoo Mohammad, and Pooramini Zahra (1395). "Explaining a Method for informal Learning of Principals and Assistants of Secondary Schools in Ardabil". *Journal of Psychological Studies*, Volume 5, Issue 3 / 23-7
- 24-Noori Alaa (Sella Noori), Jafari Parivash, Ghorchian Nadargoli (2018). "Identifying the phenomenal factors and the conditions for the learning of teachers". *Human Resources Education and Development*, 1999, No. 15, Winter 1396, 82 -61
- 25 -W. Monty Jone, Sara Dexter (2014). How teachers learn: the roles of formal, informal, and independent learning. *Virginia Commonwealth University VCU Scholars Compass*. Teaching and Learning Publications
- 26- Tišliar, Pavol (2017). The Development of Informal Learning and Museum Pedagogy in Museums. Vol 6(3). *European Journal of Contemporary Education*,
- 27- Deed, Craig; Alterator, Scott, (2017). Informal Learning Spaces and Their Impact on Learning in Secondary er Education: Framing New Narratives of Participation. – *Journal of Learning Spaces*
- 28- Alkhafaji, Alaa; Fallahkhair, Sanaz; Cocea, Mihaela (2015). Towards Gathering Initial Requirements of Developing a Mobile Service to Support Informal Learning at Cultural Heritage Sites. *International Association for Development of the Information Society*.
- 29- Pannoni, R. (2010). Beyond formal and informal learning-a practical taxonomy of learning for learning leaders. *Routledge, Razor Learning Blog*.

- 30- Suutari, V.; Viitala, V. (2008). "Management development of senior executives: methods and their effectiveness". *Personal Review*, 37(4), 375-392
- 31- Cunningham, J.; Hillier, E. (2012). "Informal learning in the workplace: Key activities and processes". *Education and Training*, 55(1), 37-51.
- 32- Clutterbuck, D. (2001). *Everyone needs a mentor: fostering talent at work* (3e). London: CIPD
- 33- Christine A. Eastman (2016). Professional development in coaching: towards a dynamic alliance of narrative and literature to transform the learning process. *International journal of evidence based coaching and mentoring*, 14 (2):1-14
۳۴. Hsu, Pei-Ling (۲۰۱۶). Science Teaching Experiences in Informal Settings: One Way to Enrich the Preparation Program for Preservice Science Teachers. *Universal Journal of Educational Research*, v ۴n ۰p.۱۲۲۲-۱۲۱۴
- 35- Rynes, S. L.; Colbert, A. E.; Brown, K. G. (2002). "HR professional's beliefs about effective human resource practice". *Human Resource Management*, 41(2), 149-174.
- 36- Dunn, D. G. (2009). *An analysis of informal learning in the 21 century workplace*. Capella University.
37. Jogan, Sushma N (2018). Classroom Observation as an Important Tool for Initial Trainee Teachers. Online Submission, *International Journal of Current Research* v10 n11 p75808-75811.
- 38- Jeon, K. S.; Kim, K. N. (2012). "How do organizational and task factors influence informal learning in the workplace?" *Human Resource Development*, 15(2), 209-226.
- 39- 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.
40. Novozhenina, Alexandra; López Pinzón, Margarita M (2018). Impact of a Professional Development Program on EFL Teachers' Performance. *HOW*, v25 n2 p113-128
- 41- Mills, Leila A. (2014). *Possible Science Selves: Informal Learning and the Career Interest Development Process*. 11 th International Association for Development of the Information Society
- 42- Schwier, Richard A.; Seaton, J. X (2013). A Comparison of Participation Patterns in Selected Formal, Non-Formal, and Informal Online Learning Environments. volume 39(1) *Canadian Journal of Learning and Technology*

