



ORIGINAL RESEARCH PAPER

Requirements and Platforms for Creating Professional Learning Communities for Nursing Students in Iranian Universities of Medical Sciences

E. Mahvelati Shamsabadi¹ , Y. Mehdipour^{*2} , H. Momenimahmouei³ 

¹ Department of Educational Sciences, ToH.C., Islamic Azad University, Torbat Heydarieh, Iran

² Department of Management, Health Sciences Research Center and School of Paramedical Sciences, Torbat Heydariyeh University of Medical Sciences, Torbat Heydariyeh, Iran

³ Department of Educational Sciences, ToH.C., Islamic Azad University, Torbat Heydarieh, Iran

ARTICLE INFO

Received: 2025-09-11

Revised: 2026-03-20

Accepted: 2026-03-28

Available online:

2026-04-07

KEYWORDS:

Learning communities, professional education, collaborative learning, nursing education, nurses' professional development.

¹ Corresponding author



Mehdipoury1@Thums.ac.ir

☎ (+98915) 6652363

EXTENDED ABSTRACT

Introduction: The rapidly evolving landscape of the healthcare system presents significant challenges and necessitates continuous adaptation within nursing education. Traditional pedagogical approaches often struggle to bridge the gap between theoretical knowledge acquired in academic settings and the practical demands of clinical practice. In response to this persistent challenge, Professional Learning Communities (PLCs) have emerged as a promising pedagogical model. PLCs, by fostering an environment of shared learning, scientific interaction, and social engagement, hold the potential to significantly enhance the educational experience of nursing students and improve the quality of future healthcare professionals. This study was undertaken to comprehensively explore the requirements and contextual platforms essential for establishing effective PLCs for nursing students within Iranian universities of medical sciences, from the perspectives of key stakeholders, including faculty members, students, and university administrators. Understanding these foundational elements is crucial for designing and implementing successful PLCs that can truly impact nursing education and practice in Iran.

Methods and Data: This research employed a qualitative approach, utilizing the content analysis method to delve deeply into the experiences and perspectives of participants. The study adopted a phenomenological perspective, seeking to understand the lived experiences related to the creation and functioning of PLCs. A total of 29 participants were purposefully selected to ensure a diverse range of viewpoints. This group comprised 10 faculty members, 12 nursing students, and 7 university administrators from various Iranian universities of medical sciences. The selection process aimed to capture a spectrum of expertise and involvement in nursing education and administration. Data were meticulously gathered through in-depth, semi-structured interviews. These interviews allowed for flexible exploration of topics while ensuring that key areas related to PLCs were covered. The interview guide was designed based on a thorough review of relevant literature and consultation with experts in qualitative research and nursing education. The collected interview data were analyzed using a three-stage coding process: 1) open coding (initial identification and labeling of concepts and ideas within the raw data), 2) axial coding (grouping related open codes into broader categories and exploring the relationships between them), and 3) selective coding (identifying overarching themes that emerged from the axial codes, representing the core findings of the study). The sampling process continued until theoretical saturation was reached, meaning that no new significant themes or categories emerged from subsequent interviews. To ensure the rigor and trustworthiness of the findings, the criteria outlined by Lincoln and Guba (1985) were employed. These included: 1) credibility, which was assessed through prolonged

engagement with participants, triangulation of data sources (interviews with faculty, students, and administrators), and member checking (presenting findings back to participants for validation), 2) transferability, which was enhanced by providing a rich, thick description of the context and participants, allowing readers to assess the applicability of the findings to other settings, 3) dependability, which was ensured through detailed audit trails, including interview transcripts, coding documents, and analytical memos, and 4) confirmability, which was achieved by maintaining an audit trail and ensuring that findings were grounded in the data, minimizing researcher bias.

Findings: The rigorous analysis of interview data yielded five overarching, interconnected themes that highlight the essential requirements and platforms for establishing effective PLCs for nursing students:

1) Organizational Leadership and Support that underscores the critical role of institutional commitment. Its key sub-themes included: a) leadership commitment, demonstrated by visible support from university deans, department heads, and administrative leaders, who actively champion the concept of PLCs, b) Policy-making, meaning the need for clear policies and guidelines that formally recognize, support, and integrate PLCs into the university's strategic objectives and curriculum, and c) Facilitating structure that establishes clear roles and responsibilities for PLC facilitators (often faculty members) and administrative support staff to ensure smooth operation and sustainability.

2) Pedagogical Design and Curriculum Integration that focuses on how PLCs should be embedded within the educational framework. The sub-themes included: a) Course Integration, meaning designing curricula that allow for seamless integration of PLC activities within existing courses, rather than treating them as add-ons, b) Collaborative assignments, meaning the assignments and projects that inherently require students to work together within their PLCs, promoting shared learning and problem-solving, c) Reflection, meaning incorporating structured opportunities for students to reflect on their learning experiences within the PLC, fostering metacognitive skills, and deeper understanding.

3) Member Competency Development, which emphasizes the skills and capacities needed by both students and faculty to thrive in a PLC environment. Its key aspects were: a) Faculty empowerment, providing faculty members with training and support on how to effectively facilitate PLCs, guide discussions, and foster a collaborative learning environment, and b) Promoting teamwork skills, meaning explicitly teaching and encouraging essential teamwork skills among students, such as active listening, constructive feedback, conflict resolution, and shared responsibility.

4) Culture Building and Interactive Communication, highlighting the importance of fostering a supportive and trusting environment. Sub-themes included: a) Trust, meaning establishing a foundation of trust among members, where individuals feel safe to express ideas, ask questions, and admit uncertainties without fear of judgment, b) Norms of collaboration, which means developing a shared understanding and agreed-upon norms for how members will interact, communicate, and work together effectively, and c) Communication transparency, which means ensuring open, honest, and clear communication channels within the PLC and between the PLC and the wider university community.

5) Infrastructure and Supporting Resources, which address the practical necessities for PLCs to function effectively. The sub-themes included: a) Physical space, meaning the availability of suitable physical spaces (e.g., dedicated rooms, flexible seating arrangements) conducive to group work and discussion, b) Technological support, which means having access to necessary technological tools and platforms (e.g., learning management systems, online collaboration tools, AV equipment) to facilitate both in-person and online interactions, and c) Scientific resources, which means having access to relevant academic literature, databases, and other scholarly resources that can support the learning and inquiry undertaken within the PLCs.

Discussion and Conclusion: The findings of this study strongly suggest that the successful establishment and sustainability of Professional Learning Communities for nursing students in Iranian universities of medical sciences are contingent upon a multifaceted approach that simultaneously addresses structural, pedagogical, and cultural dimensions. Simply creating a group of students is insufficient; a supportive institutional framework, thoughtful pedagogical design, development of essential

competencies, fostering a collaborative culture, and providing adequate resources are all crucial. The identified themes indicate that leadership commitment and clear institutional policies are paramount for embedding PLCs into the fabric of the university. Furthermore, the integration of PLC activities into the curriculum, coupled with explicit attention to developing members' collaborative skills and fostering a trusting environment, is essential for maximizing their educational impact. The findings align with broader literature on PLCs, emphasizing the importance of shared vision, supportive leadership, and conducive environments for effective collaborative learning (e.g., Servage, 2008; Wenger-Trayner & Wenger-Trayner, 2020). The identified themes provide a practical framework for nursing education administrators and policymakers in Iran. By focusing on these key areas – leadership, curriculum, competency, culture, and resources – universities can move beyond ad-hoc initiatives and develop targeted strategies to enhance the quality of nursing education. This, in turn, can contribute significantly to the professional development of nursing students and ultimately improve the standards of healthcare delivery in the country, preparing nurses for the complexities of the future health system (World Health Organization, 2020). Future research could explore the long-term impact of PLCs on nursing students' clinical skills, critical thinking, and job satisfaction.



NUMBER OF REFERENCES

25



NUMBER OF FIGURES

1



NUMBER OF TABLES

5

Cite this article (APA): Mahvelati Shamsabadi, E., Mehdipour, Y., & Momenimahmouei, H. (2026). Requirements and platforms for creating professional learning communities for nursing students in Iranian universities of medical sciences. *Interdisciplinary Studies in Education*, 5(1), 5–24.

 <http://doi.org/10.22034/ise.2025.21052.1457>



COPYRIGHTS

© 2026 This is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0); The Authors retain the copyright and full publishing rights. Published by Farhangian University.

(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)



الزامات و بسترهای ایجاد اجتماعات یادگیری حرفه‌ای برای دانشجویان پرستاری در دانشگاه‌های علوم پزشکی ایران

الهه محولاتی شمس آبادی^۱ ID، یوسف مهدی پور^{۲*} ID، حسین مؤمنی مهموئی^۳ ID

^۱ گروه علوم تربیتی، واحد تربت حیدریه، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت حیدریه، ایران

^۲ گروه مدیریت، مرکز تحقیقات علوم بهداشتی و دانشکده پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی تربت حیدریه، تربت حیدریه، ایران (نویسنده مسئول)

^۳ گروه علوم تربیتی، واحد تربت حیدریه، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت حیدریه، ایران

اطلاعات مقاله

چکیده

پیشینه و اهداف: با توجه به پیچیدگی‌های روزافزون نظام سلامت، آموزش پرستاری نیازمند رویکردهای نوین یادگیری است. اجتماعات یادگیری حرفه‌ای می‌توانند با تقویت تعاملات علمی و اجتماعی، شکاف میان دانش نظری و عمل بالینی را کاهش دهند. این پژوهش با هدف واکاوی الزامات و بسترهای ایجاد اجتماعات یادگیری حرفه‌ای برای دانشجویان پرستاری در دانشگاه، از دیدگاه متخصصان و افراد ذی‌نفع انجام شد.

روش‌ها: پژوهش حاضر با رویکرد کیفی و به روش تحلیل مضمون انجام گرفت. مشارکت‌کنندگان شامل ۲۹ نفر (۱۰ عضو هیأت علمی، ۱۲ دانشجوی پرستاری و ۷ مدیر دانشگاهی) بودند که به‌صورت هدفمند انتخاب شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه عمیق نیمه‌ساختاریافته گردآوری و با کدگذاری سه‌مرحله‌ای (باز، محوری، انتخابی) تحلیل شد. فرایند نمونه‌گیری تا دستیابی به اشباع نظری داده‌ها ادامه یافت. اعتبار یافته‌ها با استفاده از ملاک‌های لینکلن و گوبا (شامل اعتبار، انتقال‌پذیری، قابلیت اتکا و تأییدپذیری) تضمین شد.

یافته‌ها: پنج مضمون فراگیر شناسایی شد: ۱. راهبری و حمایت سازمانی شامل تعهد رهبری، سیاست‌گذاری و ساختار تسهیلگر؛ ۲. طراحی پداگوژیک و یکپارچه‌سازی برنامه درسی شامل تلفیق دروس، تکالیف مشارکتی و تأمل؛ ۳. توسعه شایستگی‌های اعضا شامل توانمندسازی استادان و ارتقای مهارت‌های کار گروهی؛ ۴. فرهنگ‌سازی و ارتباطات تعاملی شامل اعتماد، هنجارهای همکاری و شفافیت ارتباطی؛ ۵. زیرساخت‌ها و منابع پشتیبان شامل فضای فیزیکی، پشتیبانی فناورانه و منابع علمی.

نتیجه‌گیری: استقرار اجتماعات یادگیری حرفه‌ای در پرستاری نیازمند توجه هم‌زمان به ابعاد ساختاری، آموزشی و فرهنگی است. یافته‌های این مطالعه می‌تواند به‌عنوان چارچوبی عملی برای مدیران و سیاست‌گذاران آموزش پرستاری به کار رود تا از طریق برنامه‌ریزی هدفمند، زمینه ارتقای کیفیت آموزش و توسعه حرفه‌ای دانشجویان فراهم شود.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۶/۲۰

تاریخ ویرایش: ۱۴۰۴/۱۲/۲۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۱/۰۸

تاریخ انتشار: ۱۴۰۵/۰۱/۱۸

واژگان کلیدی:

اجتماع یادگیری،

آموزش حرفه‌ای،

یادگیری مشارکتی،

آموزش پرستاری،

توسعه حرفه‌ای پرستاران.

^۱ نویسنده مسئول

Mehdipoury1@Thums.ac.ir

۶۶۵۲۳۶۳-۰۹۱۵ ③

مقدمه

نظام سلامت جهانی در دوران پسا کرونا با تحولات بنیادین و پیچیدگی‌های بی‌سابقه‌ای روبه‌رو شده است که مستقیم بر انتظارات از حرفه پرستاری تأثیر می‌گذارد. پرستاران امروزه نه تنها باید دانش بالینی عمیقی داشته باشند، بلکه نیازمند مجموعه‌ای از شایستگی‌های سطح بالا شامل قضاوت بالینی پیچیده، سواد سلامت دیجیتال، مهارت‌های همکاری بین حرفه‌ای و تاب‌آوری روان‌شناختی‌اند (برگادوتیر^۱ و همکاران، ۲۰۲۱). گزارش‌های سازمان‌های معتبر جهانی تأکید می‌کنند آموزش پرستاری سنتی، که اغلب بر مدل انتقال دانش متمرکز است، دیگر برای آماده‌سازی دانشجویان جهت رویارویی با این محیط پرشتاب و فناورانه کافی نیست (سازمان بهداشت جهانی^۲، ۲۰۲۰).

¹ Bragadottir

² World Health Organization

در واکنش به این پیچیدگی فزاینده، مراکز آموزش پرستاری در سراسر جهان به سمت پداگوژی‌های فعال و دانشجوی محور در حال حرکت‌اند. هدف این گذار، پرورش فراگیرانی است که توانایی یادگیری خودراهبر و تفکر انتقادی را داشته باشند. راهبردهایی نظیر کلاس درس معکوس، یادگیری مبتنی بر شبیه‌سازی و استفاده از ابزارهای دیجیتال برای یادگیری مشارکتی، به‌طور فزاینده‌ای به‌عنوان روش‌هایی مؤثر برای تقویت مهارت‌های عملی و تصمیم‌گیری دانشجویان شناخته می‌شوند (کیم و پارک^۳، ۲۰۲۲). این رویکردها با فراهم آوردن فرصت‌هایی برای تمرین در محیط‌های امن و کنترل‌شده و همچنین تشویق به تعامل با همتایان، دانشجویان را از مصرف‌کنندگان منفعل اطلاعات به سازندگان فعال دانش تبدیل می‌کنند. تحقیقات جدید نشان می‌دهد که این روش‌ها به شکل معناداری به بهبود اعتماد به نفس بالینی و آمادگی برای عمل حرفه‌ای منجر می‌شوند (یو^۴ و همکاران، ۲۰۲۳).

در میان رویکردهای نوین، «اجتماعات یادگیری» به‌عنوان یک مدل ساختاری یکپارچه، جایگاه ویژه‌ای دارد (دمسا^۵ و همکاران، ۲۰۲۱). این اجتماعات، فراتر از تکنیک آموزشی، اکوسیستمی حمایتی ایجاد می‌کنند که در آن، یادگیری آکادمیک با توسعه اجتماعی و حرفه‌ای در هم می‌آمیزد (ایبلی و همکاران، ۱۳۹۸). در این ساختار، گروهی از دانشجویان به صورت هماهنگ در چند واحد درسی شرکت کرده و از طریق تکالیف و پروژه‌های مشترک، ارتباطات عمیق و معناداری با یکدیگر و با استادان برقرار می‌کنند (باکر و هائوف^۶، ۲۰۲۳). اجتماع یادگیری حرفه‌ای راهبرد جدیدی است که دریچه تازه‌ای را به روی سیستم آموزشی گشوده است. این رویکرد با بهره‌گیری از ویژگی‌های خاص خود، از جمله کاهش زمان آموزش، قابلیت حمل آسان، انعطاف‌پذیری در فرایند آموزش و محتوای درسی، هزینه کم، تسهیل انتقال موضوعات آموزشی، درگیری فراگیر در فرایند آموزش، خودراهبری در یادگیری، آموزش و یادگیری مستقل از زمان و مکان، برقراری تعامل، ارتباط، همکاری، مشارکت و... ظرفیت‌های زیادی را برای آموزش نوین فراهم کرده است (مرصعی، ۱۳۹۰).

برای آن‌که این اجتماعات از یک گروه دانشجویی صرف به یک موتور محرک توسعه حرفه‌ای تبدیل شوند، مفهوم «اجتماعات یادگیری حرفه‌ای» با مؤلفه‌های مشخص خود وارد میدان می‌شود. اجتماع یادگیری حرفه‌ای، اجتماعی از یادگیرندگان است که اعضای آن به‌طور مداوم و مشارکتی در یک چرخه تحقیق و عمل برای بهبود نتایج خود و دیگران درگیرند (پاپ و گلدمن^۷، ۲۰۲۱). بر اساس ادبیات نوین این حوزه، ویژگی‌های بنیادین یک اجتماع یادگیری حرفه‌ای شامل مواردی همچون رهبری حمایتی و مشترک، چشم‌انداز و ارزش‌های متمرکز بر یادگیری، پژوهش جمعی و مستمر، به اشتراک‌گذاری تجربیات و عملکرد حرفه‌ای و شرایط ساختاری و فرهنگی حمایت‌کننده است (هیپکینز^۸، ۲۰۲۰). این ساختار فرهنگ انزوا را می‌شکند و فضایی برای تأمل، بازخورد و نوآوری مشترک ایجاد می‌کند که سنگ بنای توسعه حرفه‌ای مادام‌العمر است (یو و همکاران، ۲۰۲۳). اجتماعات حرفه‌ای چشم‌انداز و رویکرد دیگری برای توسعه سازمان‌های یادگیرنده و راه‌حلی ساختاری برای ارتقای توسعه دانش، یادگیری و عملکرد پیشنهاد می‌دهند. این اجتماعات پلتفرمی مؤثر برای متحد کردن افراد از زمینه‌ها و فرهنگ‌های مختلف برای به اشتراک‌گذاری و تبادل دانش و تجارب آنان از طریق مشارکت در محیط مشارکتی و دوستانه، از راه بحث‌های غیررسمی و گفت‌وگوهای باز ارائه می‌دهند (خساونه^۹ و همکاران، ۲۰۲۳).

مطالعات نشان می‌دهند دانشجویان پرستاری که در قالب اجتماعات یادگیری ساختاریافته آموزش می‌بینند، سطوح بالاتری از تفکر انتقادی، مهارت‌های ارتباطی و توانایی کار گروهی را از خود بروز داده‌اند. باکر و همکاران (۲۰۲۳) در پژوهشی نشان دادند که این اجتماعات با ایجاد «فضای روانی امن»، به دانشجویان اجازه می‌دهند تا بدون ترس از قضاوت، درباره اشتباه‌ها و چالش‌های بالینی خود بحث کنند و از تجربیات یکدیگر بیاموزند. این امر مستقیماً به ارتقای فرهنگ ایمنی بیمار کمک می‌کند (فرودنا^{۱۰} و همکاران، ۲۰۲۰). علاوه بر این، پژوهش‌ها تأیید می‌کنند که این مدل با تقویت شبکه حمایتی همتایان، به کاهش استرس و فرسودگی تحصیلی دانشجویان

³ Kim & Park⁴ Yu⁵ Damşa⁶ Baker & Hauff⁷ Popp & Goldman⁸ Hipkins⁹ Khasawneh¹⁰ Foronda

پرستاری، به‌ویژه در طول دوره‌های کارآموزی بالینی، کمک شایانی می‌کند (لی^{۱۱} و همکاران، ۲۰۲۳). این دستاوردهای پژوهشی پتانسیل اجتماعات یادگیری حرفه‌ای را برای حل برخی از ریشه‌ای‌ترین معضلات آموزش پرستاری، که در ابتدا به آن‌ها اشاره شد، برجسته می‌کند. به‌طور مشخص، شکاف مزمن میان تئوری و عمل می‌تواند از طریق تأمل و گفت‌وگوی مداوم بر روی موارد بالینی واقعی در بستر اجتماع یادگیری حرفه‌ای کاهش یابد (لهانه^{۱۲}، ۲۰۲۱). این اجتماعات با فراهم کردن بستری برای بحث‌های اخلاقی، توسعه هویت حرفه‌ای و درونی‌سازی ارزش‌های پرستاری، به دانشجویان کمک می‌کنند تا از «دانشجو» به «پرستار حرفه‌ای» گذار کنند (ونگرت رینر و رنگر ترینر^{۱۳}، ۲۰۲۰).

با این حال، علی‌رغم این پتانسیل نظری و شواهد تجربی، مسیر پیاده‌سازی موفق اجتماعات یادگیری حرفه‌ای در عمل، به‌ویژه در بافت‌های آموزشی منحصربه‌فرد، با چالش‌های جدی روبه‌روست. تبدیل ایده پداگوژیک به واقعیت نهادینه‌شده نیازمند فراتر رفتن از اشتیاق فردی استادان و توجه به عوامل ساختاری، فرهنگی و سازمانی است (لوکتون^{۱۴}، ۲۰۲۳). در زمینه آموزش عالی ایران، مطالعات نشان می‌دهند که در آموزش بالینی دانشجویان پرستاری، عواملی چون «عدم انطباق آموخته‌های نظری با عمل بالینی»، «کمبود امکانات آموزشی» و «نقاط ضعف در طراحی و ارزشیابی برنامه‌ها» از موانع کلیدی یادگیری حرفه‌ای‌اند (غفاری و همکاران، ۱۴۰۱). از سوی دیگر، تحولات جمعیتی مانند افزایش جمعیت سالمند، تغییر الگوی بیماری‌ها، فشارهای کاری پرستاران و کمبود نیروی انسانی، اهمیت آموزش‌های حرفه‌ای مبتنی بر شایستگی را دوچندان ساخته است. بر اساس گزارش‌های اخیر، نسبت پرستار به جمعیت در ایران به مراتب پایین‌تر از استانداردهای جهانی است و این مسأله نیاز به تربیت پرستاران توانمند را بیش از پیش آشکار می‌کند (سازمان بهداشت جهانی، ۲۰۲۰). این شرایط ضرورت بازنگری در شیوه‌های آموزش پرستاری را نشان می‌دهد و بر لزوم گذار از رویکردهای سنتی انتقال دانش به سمت پداگوژی‌های فعال و مشارکتی تأکید می‌کند؛ رویکردهایی که یادگیری را از فعالیتی فردی به فرایندی اجتماعی، تعاملی و مبتنی بر اجتماعات یادگیری حرفه‌ای تبدیل می‌کنند (هیپکینز، ۲۰۲۰؛ پاپ و گلدمن، ۲۰۲۱). از این‌رو هدف اصلی پژوهش حاضر بررسی الزامات و بسترهای ایجاد اجتماعات یادگیری حرفه‌ای برای دانشجویان پرستاری در دانشگاه از دیدگاه متخصصان است. یافته‌های این پژوهش می‌تواند به تدوین راهنمای عملی برای سیاست‌گذاران و مدیران آموزش پرستاری جهت پیاده‌سازی موفق این نوآوری آموزشی کمک کند.

پیشینه پژوهش

مفهوم اجتماعات یادگیری حرفه‌ای ریشه در نظریه جوامع عمل^{۱۵} و نگر^{۱۶} (۲۰۲۰) دارد که یادگیری را فرایندی اجتماعی و در بستر تعاملات حرفه‌ای می‌داند. بر اساس این دیدگاه، یادگیری زمانی معنا پیدا می‌کند که اعضا از طریق مشارکت فعال در یک اجتماع، تجربه‌های خود را به اشتراک گذارند و هویت حرفه‌ای مشترکی شکل دهند. این نظریه زیربنای اصلی درک از اجتماعات یادگیری حرفه‌ای را تشکیل می‌دهد. از سوی دیگر، نظریه یادگیری اجتماعی-سازنده‌گرایی بر این فرض استوار است که یادگیری در اثر تعامل، گفت‌وگو و بازتاب تجربیات فردی و جمعی شکل می‌گیرد (وهاستانتن^{۱۷} و همکاران، ۲۰۲۲). این دیدگاه در طراحی پداگوژیک اجتماعات یادگیری به‌ویژه در محیط‌های آموزش پرستاری کاربرد دارد، زیرا پرستاران در عمل، یادگیرندگان اجتماعی هستند که در محیط‌های بالینی پیچیده، از طریق همکاری و تبادل نظر یاد می‌گیرند. همچنین مدل تحول سازمان یادگیرنده سرویج^{۱۸} (۲۰۰۸) نیز نشان می‌دهد که استقرار اجتماعات یادگیری حرفه‌ای نیازمند فرهنگ سازمانی باز، رهبری مشارکتی و ساختارهای حمایتی است. از این منظر، توسعه اجتماعات یادگیری حرفه‌ای در دانشکده‌های پرستاری فقط زمانی امکان‌پذیر است که محیط دانشگاهی از حیث سیاست، فرهنگ و

¹¹ Li

¹² Lehane

¹³ Wenger-Trayner & Wenger-Trayner

¹⁴ Lockton

¹⁵ Communities of Practice

¹⁶ Wenger

¹⁷ Vähäsantanen

¹⁸ Servage

منابع، بستر لازم برای تعامل و یادگیری جمعی را فراهم کند. بر پایه این دیدگاه‌های نظری، پژوهش حاضر با هدف تبیین الزامات ساختاری، آموزشی و فرهنگی برای شکل‌گیری اجتماعات یادگیری حرفه‌ای در آموزش پرستاری ایران انجام شده است.

پژوهش‌های متعددی طی دو دهه اخیر به بررسی اثر رویکردهای نوین آموزشی، به‌ویژه اجتماعات یادگیری و اجتماعات یادگیری حرفه‌ای در آموزش پرستاری پرداخته‌اند. این مطالعات هر یک با روش‌های متفاوت، ابعاد و پیامدهای این مدل‌ها را روشن ساخته‌اند. لی و همکاران (۲۰۲۳) در مروری نظام‌مند و فراتحلیل، ۲۱ مطالعه مداخله‌ای را درباره اثر برنامه‌های حمایت هم‌تایان و اجتماعات یادگیری در بین دانشجویان پرستاری بررسی کردند. نتایج نشان داد که مشارکت در اجتماعات یادگیری حرفه‌ای به‌طور معناداری باعث کاهش فرسودگی تحصیلی، افزایش انگیزش درونی و بهبود سلامت روانی می‌شود. این پژوهش به‌صورت کمی انجام شده و نشان داد که اجتماعات یادگیری نقش حفاظتی در برابر استرس بالینی دارند. بیکر و هاف^{۱۹} (۲۰۲۳) با رویکرد کیفی و از طریق مصاحبه‌های عمیق با ۲۵ عضو هیئت علمی دانشگاه‌های آمریکا، به بررسی تأثیر اجتماعات یادگیری بر رشد حرفه‌ای اعضای میان‌دوره^{۲۰} پرداختند. یافته‌ها نشان داد که اجتماعات یادگیری حرفه‌ای علاوه بر ارتقای تعاملات علمی، موجب افزایش خودکارآمدی تدریس، انسجام گروهی و رضایت شغلی اعضا می‌شوند. در مطالعه‌ای مشابه، لوکتون و همکاران (۲۰۲۳) با استفاده از روش ترکیبی (پیمایش + مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با مدیران آموزشی)، مدل «رهبری تحول‌آفرین برای نهادهای نوآوری‌های آموزشی» را پیشنهاد کردند. آن‌ها تأکید کردند که استقرار اجتماعات یادگیری حرفه‌ای در آموزش عالی نیازمند حمایت ساختاری، سیاست‌گذاری روشن و فرهنگ یادگیری جمعی است؛ یافته‌ای که با محور «رهبری و حمایت سازمانی» در پژوهش حاضر هم‌راستا است.

یو و همکاران (۲۰۲۳) در یک کارآزمایی تصادفی کنترل‌شده با ۱۲۰ دانشجوی پرستاری، تأثیر کلاس معکوس مبتنی بر شبیه‌سازی را در قالب اجتماعات یادگیری بررسی کردند. نتایج نشان داد که دانشجویانی که در محیط‌های مشارکتی یادگیری کرده بودند، در شاخص‌های قضاوت بالینی و تصمیم‌گیری گروهی عملکرد بهتری داشتند. این پژوهش از محدود مطالعات کمی است که تأثیر مستقیم مدل اجتماعات یادگیری حرفه‌ای را بر مهارت‌های بالینی سنجیده است. پترسون و دیکلمن^{۲۱} (۲۰۲۱) در پژوهشی مشاهده‌ای، با حضور ۳۵ دانشجوی پرستاری در سه دانشگاه، به بررسی تأثیر عضویت در اجتماعات یادگیری حرفه‌ای بر رشد تفکر انتقادی پرداختند. آن‌ها با استفاده از ابزار تفکر انتقادی گزارش کردند که دانشجویان عضو پی‌ال‌سی^{۲۲} در مهارت‌های تحلیل و ارزیابی بالینی نمرات بالاتری کسب کردند. فوروندا و همکاران^{۲۳} (۲۰۲۰) در مطالعه‌ای کیفی با ۲۰ دانشجوی پرستاری در ایالات متحده، از طریق مصاحبه‌های عمیق نیمه‌ساختاریافته، تجربه آنان را از شرکت در کلاس‌هایی با فضای «امن روانی» تحلیل کردند. یافته‌ها نشان داد که اجتماعات یادگیری حرفه‌ای، فضایی حمایتی ایجاد می‌کنند که در آن دانشجویان بدون ترس از قضاوت، درباره خطاهای بالینی گفت‌وگو می‌کنند و از یکدیگر بازخورد می‌گیرند. لهانه (۲۰۲۱) در یک مطالعه موردی با مشارکت دانشجویان و استادان بالینی، نشان داد که اجتماعات یادگیری با بازاندیشی مستمر در تجربه‌های بالینی، شکاف بین تئوری و عمل را کاهش می‌دهند. داده‌ها از طریق مشاهده، دفتر یادداشت تأملی و مصاحبه گردآوری شدند. داماسا و همکاران (۲۰۲۱) نیز در پژوهشی کیفی که با مشارکت ۲۷ مدرس در دوران همه‌گیری کرونا انجام شد، نشان دادند که اجتماعات یادگیری آنلاین نقش مؤثری در حفظ تداوم آموزش، افزایش خودکارآمدی و تقویت حس تعلق حرفه‌ای استادان دارند. این یافته‌ها بر اهمیت فناوری در پایداری اجتماعات یادگیری حرفه‌ای تأکید کردند. هیپکینز (۲۰۲۰) در مرور ادبیات، عناصر بنیادی اجتماعات یادگیری حرفه‌ای را شامل رهبری مشترک، پژوهش جمعی، فرهنگ بازخورد و چشم‌انداز متمرکز بر یادگیری معرفی کرد. این پژوهش پایل نظری مهمی برای طراحی شاخص‌های این مطالعه فراهم می‌کند. ونگرتراینر و ونگرتراینر (۲۰۲۰) در اثر نظری خود، با تکیه بر چارچوب جوامع عمل یادگیری را به‌عنوان فرایندی اجتماعی تعریف کردند که از طریق تعامل مستمر در اجتماع حرفه‌ای رخ می‌دهد. این دیدگاه اساس فلسفی مفهوم اجتماعات یادگیری حرفه‌ای در آموزش پرستاری را تشکیل می‌دهد.

¹⁹ Baker & Hauff

²⁰ mid-career faculty

²¹ Patterson & Diekelman

²² PLC

²³ Foronda

در ایران ابیلی و همکاران (۱۳۹۰) با روش پیمایشی در میان ۱۸۰ عضو هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی، دریافتند که میزان مشارکت در اجتماعات یادگیری رابطه مثبت معناداری با احساس تعلق سازمانی و رضایت شغلی دارد. یافته‌های آن‌ها نشان می‌دهد که زمینه فرهنگی و سازمانی نقش تعیین‌کننده‌ای در اثربخشی اجتماعات یادگیری حرفه‌ای دارد.

مرور مطالعات از سال ۲۰۱۹ تا ۲۰۲۳ نشان می‌دهد که پژوهش‌های انجام‌شده در زمینه اجتماعات یادگیری حرفه‌ای، به‌ویژه در آموزش پرستاری، به‌تدریج از مباحث مفهومی به سمت طراحی مدل‌ها و مداخلات اجرایی حرکت کرده‌اند. نتایج این مطالعات بر ضرورت ایجاد فضاهای یادگیری مشارکتی، حمایت سازمانی، رهبری تحول‌آفرین و یکپارچگی میان آموزش نظری و بالینی تأکید می‌کنند. در عین حال، اغلب این پژوهش‌ها در بافت‌های غربی و در نظام‌های آموزشی دارای زیرساخت‌های توسعه‌یافته، انجام شده‌اند و به زمینه‌های فرهنگی، ساختاری و نهادی خاص آموزش پرستاری در کشورهای در حال توسعه، به‌ویژه ایران، کمتر پرداخته‌اند. در این میان، پژوهش حاضر از دو جهت نوآوری دارد: نخست آن‌که با رویکرد کیفی و تحلیل مضمون، به‌جای آزمون فرضیه‌های ازپیش‌تعیین‌شده، به کاوش عمیق تجربه‌ها و دیدگاه‌های ذی‌نفعان آموزش پرستاری پرداخته است؛ دوم آن‌که با تمرکز بر بستر آموزش عالی ایران، برای نخستین‌بار چارچوبی بومی و مبتنی بر شواهد برای تبیین الزامات و بسترهای ایجاد اجتماعات یادگیری حرفه‌ای در آموزش پرستاری کشور ارائه می‌دهد. این ویژگی پژوهش حاضر را از مطالعات پیشین متمایز کرده و ارزش افزوده نظری و کاربردی آن را در حوزه سیاست‌گذاری و توسعه حرفه‌ای پرستاران برجسته می‌کند.

روش‌شناسی

پژوهش حاضر با رویکرد کیفی و با بهره‌گیری از روش تحلیل مضمون انجام شده است. تحلیل مضمون یکی از روش‌های پرکاربرد در پژوهش‌های کیفی است که با هدف شناسایی، تحلیل و تبیین الگوهای معنایی نهفته در داده‌های متنی، امکان سازمان‌دهی یافته‌های متنوع و پراکنده را فراهم می‌کند. این روش به‌ویژه زمانی که پژوهشگر قصد دارد درکی عمیق از تجربیات و دیدگاه‌های ذی‌نفعان درباره پدیده‌ای چندوجهی مانند اجتماعات یادگیری حرفه‌ای برای دانشجویان پرستاری به‌دست آورد، مناسب است.

جامعه مورد مطالعه شامل مدیران دانشکده پرستاری، کارشناسان حوزه منابع انسانی و اعضای هیأت علمی دانشگاه بودند که به‌نوعی در فرایند توسعه حرفه‌ای کارکنان نقش داشتند. انتخاب مشارکت‌کنندگان به‌صورت هدفمند و با روش «نمونه‌گیری هدفمند» صورت گرفت؛ به‌گونه‌ای که افراد انتخاب‌شده دارای بیشترین سطح اطلاعات و تجربه در زمینه موضوع پژوهش بودند. ملاک‌های ورود به مطالعه شامل حداقل پنج سال سابقه مدیریتی یا کارشناسی در حوزه منابع انسانی یا فعالیت پژوهشی و اجرایی در زمینه رویکردهای آموزشی نوین رشته پرستاری و توسعه حرفه‌ای پرستاران بود یا دانشجویانی که بیش از چهار ترم در رشته پرستاری تحصیل کرده‌اند. فرایند گردآوری داده‌ها تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت و در نهایت، ۱۰ مدیر و کارشناس منابع انسانی، ۱۲ دانشجو و ۷ عضو هیئت علمی (با سابقه فعالیت اجرایی یا پژوهشی در حوزه مبانی نظری) در مصاحبه‌ها مشارکت داشتند.

ابزار گردآوری داده‌ها مصاحبه نیمه‌ساختاریافته عمیق بود که با طرح سؤالاتی باز و انعطاف‌پذیر امکان کشف عمیق مضامین مد نظر را فراهم کرد. مصاحبه‌ها به‌صورت حضوری یا آنلاین ضبط، پیاده‌سازی و سپس تحلیل شد. تحلیل داده‌ها به‌صورت هم‌زمان با گردآوری اطلاعات و با بهره‌گیری از نرم‌افزار ATLAS.ti انجام شد. در تحلیل داده‌ها، از رویکرد شبکه مضامین استفاده شد. این رویکرد در سه سطح انجام می‌شود: ابتدا مضامین پایه‌ای از متن استخراج می‌شوند؛ سپس این مضامین در سطحی بالاتر سازمان‌دهی و دسته‌بندی می‌شوند (مضامین سازمان‌دهنده)؛ در نهایت، مضامین فراگیر به‌عنوان برداشت‌های کلان و استعاری از کل پدیده شکل می‌گیرند. این مضامین در قالب شبکه‌های مفهومی ترسیم شدند تا روابط میان سطوح مختلف معنادار شده و ساختار کلی پدیده تحلیل شود (استرلینگ^{۲۴}، ۲۰۰۱). برای اطمینان از دقت و اعتبار پژوهش، از معیارهای چهارگانه لینکلن و گوبا^{۲۵} (۱۹۸۵) شامل اعتبار، انتقال‌پذیری، قابلیت اتکا و تأییدپذیری استفاده شد. در زمینه اعتبار، از بازبینی اعضا بهره گرفته شد. برای انتقال‌پذیری، یافته‌ها در اختیار متخصصان

²⁴ Sterling

²⁵ Lincoln & Guba

حوزه منابع انسانی دانشگاهی قرار گرفت. برای سنجش قابلیت اتکا، توافق بین کدگذاران و بازبینی متقابل مضامین صورت پذیرفت. برای تأییدپذیری، فرایند تحلیل توسط همتایان علمی بررسی و بازخوردگیری شد. همچنین، برای ارتقای پایایی، تمامی مراحل ثبت و کدگذاری و تفسیر داده‌ها به صورت نظام‌مند مستندسازی شده و تحلیل‌ها با نظارت کمیته راهنما بازبینی شد.

یافته‌ها

تحلیل دیدگاه متخصصان آموزش پرستاری در خصوص الزامات و بسترهای ایجاد اجتماعات یادگیری حرفه‌ای برای دانشجویان پرستاری، منجر به شناسایی ۵ مضمون فراگیر شد. این مضامین عبارت‌اند از: ۱. راهبری و حمایت سازمانی؛ ۲. طراحی پداگوژیک و یکپارچه‌سازی برنامه درسی؛ ۳. توسعه شایستگی‌های اعضا (استادان و دانشجویان)؛ ۴. فرهنگ‌سازی و ارتباطات تعاملی؛ ۵. زیرساخت‌ها و منابع پشتیبان. در ادامه، هریک از این مضامین فراگیر به همراه مضامین سازمان‌دهنده و پایه تشریح می‌شوند.

راهبری و حمایت سازمانی

تحلیل دیدگاه مشارکت‌کنندگان در پژوهش نشان‌دهنده این بود که حمایت قاطع و راهبری هدفمند از سوی مدیریت دانشگاه و دانشکده، سنگ بنای اصلی برای شکل‌گیری و پایداری اجتماعات یادگیری حرفه‌ای برای دانشجویان پرستاری است. مضامین سازمان‌دهنده در این بعد شامل تعهد و چشم‌انداز مشترک رهبری، سیاست‌گذاری و تخصیص منابع و ساختار سازمانی تسهیلگر است. نتایج در جدول ۱ گزارش شده است.

جدول ۱. الزامات و بسترهای مرتبط با راهبری و حمایت سازمانی.

Table 1. Requirements and Contexts Related to Organizational Leadership and Support.

مضامین فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه
راهبری و حمایت سازمانی	تعهد و چشم‌انداز مشترک رهبری	تعریف اجتماعات یادگیری به عنوان اولویت استراتژیک دانشکده
		حمایت آشکار رئیس دانشکده و مدیران گروه از این ایده
		الگوسازی رهبران در ترویج کار گروهی و یادگیری مشارکتی در مدیران میانی دانشگاه و دانشکده
		هماهنگی مدیران میانی با ذی‌نفعان آموزش پرستاری در راستای اهداف
	سیاست‌گذاری و تخصیص منابع	تدوین آیین‌نامه‌های اجرایی برای حمایت از اجتماعات یادگیری
		اختصاص بودجه برای فعالیت‌های فوق برنامه اجتماعات (کارگاه، بازدید)
		در نظر گرفتن زمان کافی در برنامه استادان برای تسهیلگری
		توجه به ایجاد اجتماعات یادگیری حرفه‌ای در لایه‌های مختلف دانشگاه
	ساختار سازمانی تسهیلگر	ایجاد کمیته یا کارگروه راهبری برای نظارت بر اجتماعات یادگیری
		تعریف نقش «تسهیلگر اجتماعات یادگیری حرفه‌ای» با شرح وظایف مشخص
		ایجاد ساز و کار هماهنگی بین دروس نظری و بالینی در اجتماعات یادگیری
		یکپارچگی بین بخش‌های مختلف آموزش پرستاری در اجرای کردن اهداف
		تخصیص اختیارات لازم به مسئولان پیگیری اجتماعات یادگیری حرفه‌ای پرستاران

تعهد و چشم‌انداز مشترک رهبری

این مضمون به وضوح بر نقش حیاتی رهبران دانشکده در شکل‌دهی و ترویج چشم‌انداز مشترک و روشن درباره اهمیت اجتماعات یادگیری حرفه‌ای تأکید می‌کند. تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد که مشارکت‌کنندگان به طور مداوم تأکید می‌کردند که بدون باور و حمایت عملی مدیران ارشد، هرگونه تلاشی برای ایجاد این اجتماعات نمی‌تواند از عمق و پایداری لازم برخوردار باشد و به احتمال زیاد در سطحی سطحی و کوتاه‌مدت باقی خواهد ماند. به‌ویژه در این زمینه، رهبران آموزشی باید به عنوان عوامل کلیدی در اتخاذ تصمیمات کلان و

استراتژیک ظاهر شوند. حمایت‌های آن‌ها نه تنها باید در تخصیص منابع مالی و فنی برای این اجتماعات مشهود باشد، بلکه باید در روند تغییرات فرهنگی و ساختاری نیز نقش اساسی ایفا کند. به عبارت دیگر، این حمایت باید در تغییر رویکردها و ترویج فرهنگ یادگیری گروهی در مقابل آموزش انفرادی، که به‌طور سنتی در بسیاری از نظام‌های آموزشی حاکم است، نمایان شود. چنان‌که یکی از مشارکت‌کنندگان در این زمینه بیان کرد: «تا وقتی که هیأت‌رئیسۀ دانشکده پرستاری، اجتماعات یادگیری را به‌عنوان یک راهبرد کلیدی برای کاهش شکاف تئوری و عمل نپذیرند و آن را رسماً اعلام نکنند، استادان و دانشجویان انگیزه کافی برای صرف وقت و انرژی در این مسیر را پیدا نمی‌کنند. این موضوع باید به اولویت تبدیل شود، نه یک فعالیت جانبی» (مدیر گروه، ۵).

سیاست‌گذاری و تخصیص منابع

یافته‌ها نشان می‌دهد که وجود سیاست‌ها و دستورالعمل‌های شفاف و حمایتگر، برای موفقیت اجتماعات یادگیری ضروری است. به باور متخصصان، دانشگاه باید چارچوب مشخصی برای فعالیت این گروه‌ها ارائه دهد و منابع لازم، اعم از مالی و زمانی، را برای آن‌ها فراهم کند. این سیاست‌ها باید نحوه تشکیل، فعالیت و ارزیابی اجتماعات را روشن کند و به اطلاع تمامی اعضا برسد. در ادامه به نمونه‌ای از مصاحبه‌های مرتبط اشاره می‌شود: «ما به یک آیین‌نامه روشن نیاز داریم که بگوید هر اجتماع یادگیری چه حمایت‌هایی دریافت می‌کند. مثلاً آیا بودجه‌ای برای دعوت از متخصص بالینی در جلسات وجود دارد؟ آیا زمان‌هایی که استادان برای این اجتماعات صرف می‌کنند، در موظفی آن‌ها دیده می‌شود؟ بدون این‌ها، کارها سلیقه‌ای و ناپایدار خواهد بود» (عضو هیأت علمی، ۹).

ساختار سازمانی تسهیلگر

این مضمون به ضرورت ایجاد ساختاری سازمانی اشاره دارد که نه تنها از منظر اداری، بلکه از نظر یادگیری و تعامل حرفه‌ای نیز نقش تسهیلگر ایفا کند. تحلیل داده‌ها نشان داد که مشارکت‌کنندگان بر این باورند که ساختارهای رسمی در دانشگاه باید به‌جای نظارت صرف، به‌صورت فعال در حمایت، هماهنگی و تسهیل فرایندهای یادگیری گروهی عمل کنند. در چنین ساختاری، وجود یک فرد یا کمیته مسئول با عنوان «تسهیلگر اجتماعات یادگیری حرفه‌ای» می‌تواند به انسجام فعالیت‌ها، حل تعارضات و انتقال تجربه‌های موفق میان گروه‌ها کمک کند. به بیان دیگر، ساختار سازمانی تسهیلگر باید مانند شبکه پشتیبان یادگیری عمل کند نه صرفاً یک چارچوب اداری. این ساختار از طریق تعریف نقش‌های شفاف (مانند تسهیلگر آموزشی، هماهنگ‌کننده بین دروس نظری و بالینی و ناظر فرایند بازخورد) زمینه را برای یادگیری مستمر و تعامل بین‌دانشکده‌ای فراهم می‌آورد. چنین رویکردی موجب می‌شود که مدیران نه در نقش کنترل‌کننده، بلکه در جایگاه تسهیلگر، مشوق و پشتیبان فرایند یادگیری جمعی عمل کنند. همان‌طور که یکی از مشارکت‌کنندگان اشاره کرد: «باید یک متولی مشخص برای این اجتماعات یادگیری در دانشکده وجود داشته باشد. کسی که برنامه‌ریزی کند، بین استادان دروس مختلف هماهنگی ایجاد کند و در نهایت هم بتواند گزارش عملکرد بدهد» (معاون آموزشی دانشکده، ۲).

طراحی پداگوژیک و یکپارچه‌سازی برنامه درسی

تحلیل دیدگاه متخصصان نشان داد که اثربخشی اجتماعات یادگیری حرفه‌ای صرفاً به تشکیل گروه‌های دانشجویی محدود نمی‌شود، بلکه در گرو طراحی آموزشی هدفمند، یکپارچه‌سازی آگاهانه دروس نظری و بالینی و پیوند میان یادگیری و عمل حرفه‌ای است. این مضمون فراگیر نشان می‌دهد که برای تحقق یادگیری عمیق، لازم است ساختار برنامه درسی به‌گونه‌ای بازآرایی شود که تجربه‌های یادگیری در کلاس، آزمایشگاه و محیط بالینی، در یک چرخه منسجم و مکمل قرار گیرند. این مضمون فراگیر شامل مضامین سازمان‌دهنده یکپارچه‌سازی دروس نظری و بالینی، طراحی تکالیف مبتنی بر همکاری و تأکید بر تأمل و بازخورد است. یافته‌های این بخش در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. الزامات و بسترهای مرتبط با طراحی پداگوژیک و یکپارچه‌سازی برنامه درسی.

Table 2. Requirements and Contexts Related to Pedagogical Design and Curriculum Integration.

مضامین پایه	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین فراگیر
انتخاب دروس مرتبط (مثلاً یک درس نظری و کارآموزی همان درس) برای یک اجتماع یادگیری بین دانشجویان		
برگزاری جلسات مشترک استادان دروس نظری و مربیان بالینی	یکپارچه‌سازی دروس نظری و بالینی	طراحی پداگوژیک و یکپارچه‌سازی برنامه درسی
اتصال مباحث کلاس به موارد واقعی مشاهده‌شده در بیمارستان		
توجه به پیشرفت سطح اجتماعات همگام با رشد دانشجویان		
همگام‌سازی آموزش‌های بالینی و نظری		
تعریف پروژه‌های گروهی که نیازمند تلفیق دانش از دروس مختلف باشد		
طراحی ارائه‌های گروهی بر اساس تجارب بالینی مشترک	طراحی تکالیف مبتنی بر همکاری	
استفاده از سناریوهای بالینی پیچیده برای حل مسئله گروهی و گروهی پرستاران		
تخصیص زمان مشخص در جلسات برای بحث و تأمل بر تجارب بالینی	تأکید بر تأمل و بازخورد	
آموزش مهارت بازخورددهی سازنده به دانشجویان پرستاری		
تشویق به نوشتن گزارش‌های تأملی گروهی		

یکپارچه‌سازی دروس نظری و بالینی

این مضمون بر اهمیت حیاتی پیوند دادن تجارب کلاسی و بالینی در قالب اجتماعات یادگیری تأکید می‌کند. تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد که متخصصان آموزش پرستاری معتقدند که این اجتماعات می‌توانند به‌عنوان بهترین بستر برای کاهش شکاف تئوری-عمل عمل کنند؛ به‌ویژه زمانی که دروس تئوری و عملی به‌طور یکپارچه و هماهنگ ارائه شوند. در واقع یکی از چالش‌های اصلی در آموزش پرستاری، شکاف میان دانش تئوری و توانمندی‌های عملی است که دانشجویان در محیط‌های بالینی با آن مواجه‌اند. بنابراین، اجتماعات یادگیری که در آن‌ها مباحث کلاسی و بالینی به‌طور هم‌زمان و در تعامل با یکدیگر پیش می‌روند، می‌توانند به‌طور مؤثری این شکاف را کاهش دهند. همان‌طور که یکی از مشارکت‌کنندگان اشاره کرد: «موفقیت این اجتماعات در این است که دانشجو بتواند آنچه را در کلاس «داخلی-جراحی» می‌خواند، در کارآموزی ببیند و سپس چالش‌هایش را در گروه با همان استادان و دوستانش به بحث بگذارد. اگر دروس اجتماع هیچ ربطی به هم نداشته باشند، این هدف محقق نمی‌شود» (عضو هیئت علمی، ۳).

طراحی تکالیف مبتنی بر همکاری

بر اساس یافته‌ها، فراتر از صرفاً کنار هم نشستن دانشجویان، ضروری است که تکالیف و فعالیت‌های یادگیری به‌گونه‌ای طراحی شوند که آن‌ها را به همکاری واقعی و وابستگی متقابل مثبت سوق دهند. این رویکرد باید به‌طور فعالانه دانشجویان را تشویق کند تا نه تنها دانش خود را به اشتراک بگذارند، بلکه در حل مسائل و چالش‌های یادگیری به همدیگر کمک کنند. این نوع طراحی فعالیت‌ها موجب می‌شود که اعضای گروه با استفاده از توانمندی‌های خود به‌طور هم‌زمان به یک هدف مشترک دست یابند و به این ترتیب، فرایند یادگیری به‌طور مؤثرتر پیش می‌رود. همچنین این رویکرد هدفمند می‌تواند اثربخشی یادگیری را به‌شدت افزایش دهد و مهارت‌های کلیدی مانند حل مسئله، تفکر انتقادی و تصمیم‌گیری گروهی را تقویت کند. در پرستاری، مهارت کار گروهی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است، زیرا

پرستاران به طور مداوم در محیط‌های بالینی به صورت گروهی با دیگر اعضای تیم درمانی همکاری می‌کنند. بنابراین، با طراحی فعالیت‌های یادگیری به این شکل، دانشجویان پرستاری می‌توانند در عمل مهارت‌های همکاری و کار گروهی را توسعه دهند و آمادگی بیشتری برای مواجهه با چالش‌های حرفه‌ای پیدا کنند. همان‌طور که یکی از مشارکت‌کنندگان اشاره کرد: «نباید فقط دانشجویان را در یک گروه قرار دهیم و انتظار معجزه داشته باشیم. باید تکالیفی طراحی کنیم که نتوانند به تنهایی انجام دهند. مثلاً تحلیل یک نمونه بالینی پیچیده که هر عضو گروه مسئول بررسی یک جنبه از آن (دارویی، مراقبتی، روانی) باشد و در نهایت یافته‌هایشان را برای تصمیم‌گیری مشترک یکپارچه کنند» (عضو هیأت علمی، ۴).

تأکید بر تأمل و بازخورد

این مضمون بر اهمیت ایجاد فضایی سازمان‌یافته برای تفکر عمیق، بازاندیشی و بازخورد سازنده در درون اجتماعات یادگیری حرفه‌ای تأکید می‌کند. تحلیل دیدگاه‌ها نشان داد که مشارکت‌کنندگان، تأمل را نه یک فعالیت فردی، بلکه بخشی از فرایند یادگیری جمعی می‌دانند که از طریق گفت‌وگو، بازخورد همتایان و مواجهه با تجارب واقعی شکل می‌گیرد. آنان معتقد بودند که یادگیری واقعی زمانی تحقق می‌یابد که دانشجویان بتوانند پس از هر تجربه آموزشی یا بالینی، عملکرد خود و گروه را تحلیل کنند، خطاها را بدون ترس از قضاوت بررسی کرده و برای بهبود رفتار حرفه‌ای برنامه‌ریزی کنند. همان‌طور که یکی از مشارکت‌کنندگان اشاره کرد: «یک بخش کلیدی از این اجتماعات باید جلسات گزارش عملکرد باشد. جایی که دانشجویان بتوانند با خیال راحت از چالش‌ها و حتی اشتباه‌های خود در بالین بگویند و از همتایان و استاد راهنما بازخورد بگیرند. این فرایند تأمل، از خواندن ده‌ها صفحه کتاب آموزنده‌تر است» (کارشناس، ۱).

توسعه شایستگی‌های اعضا (استادان و دانشجویان)

تحلیل عمیق دیدگاه متخصصان نشان داد که موفقیت اجتماعات یادگیری، به شدت به مهارت‌ها و شایستگی‌های اعضای آن، یعنی استادان و دانشجویان، وابسته است. صرفاً تشکیل گروه کافی نیست و باید برای توانمندسازی هدفمند اعضا برنامه‌ریزی کرد. مضامین سازمان‌دهنده در این بعد شامل توانمندسازی استادان برای نقش تسهیل‌گری، توسعه مهارت‌های کار گروهی و ارتباطی دانشجویان و ترویج یادگیری خودراهبر و مسئولیت‌پذیری فردی است. نتایج در جدول ۳ گزارش شده است.

جدول ۳. الزامات و بسترهای مرتبط با توسعه شایستگی‌های اعضا.

Table 3. Requirements and Contexts Related to Members' Competency Development.

مضامین پایه	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین فراگیر
برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای استادان درباره مدیریت گروه‌های اجتماع یادگیری حرفه‌ای	توسعه شایستگی‌های اعضا (استادان و دانشجویان)	فراگیر
آموزش مهارت‌های کوچینگ و منتورینگ به هیأت علمی		
توانمندسازی استادان در زمینه روش‌های تدریس مبتنی بر حل مسأله		
آشنا کردن استادان با روش‌های حل تعارض در گروه‌های کوچک		
برگزاری کارگاه‌های آموزشی اولیه برای دانشجویان درباره اصول کار گروهی		
آموزش مهارت گوش دادن فعال و ارائه بازخورد سازنده		
تمرین مهارت‌های مدیریت بحث و تصمیم‌گیری گروهی		
تشویق دانشجویان به تعیین اهداف یادگیری برای گروه خود		
استفاده از ابزارهای خودارزیابی و همتاسنجی در گروه		
واگذاری تدریجی مسئولیت اداره جلسات به خود دانشجویان		
برگزاری جلسات پرسش و پاسخ با حضور متخصصان حوزه آموزش پرستاری		

توانمندسازی استادان برای نقش تسهیل‌گری

این مضمون بر تغییر نقش استاد از «مدرس» مسلط به «تسهیلگر» و «مربی» تأکید می‌کند. تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد که مشارکت‌کنندگان به‌طور مداوم بر این نکته تأکید می‌کردند که بسیاری از استادان برای ایفای این نقش جدید به آموزش‌های ویژه نیاز دارند. در واقع، برای ایجاد فضای یادگیری فعال و مؤثر در اجتماعات یادگیری حرفه‌ای، استادان باید توانمندی‌های خاصی مانند مدیریت پویایی‌های گروه، هدایت بحث‌ها بدون ارائه پاسخ مستقیم و مربیگری دانشجویان به‌منظور رسیدن به راه‌حل‌های مستقل را توسعه دهند. این تغییر نقش از تدریس سنتی به تسهیلگری، نیازمند مهارت‌هایی است که بسیاری از استادان در روش‌های آموزشی سنتی کسب نکرده‌اند. «استاد باید بیش‌تر از این‌که پاسخ‌ها را بدهد، ما را به فکر کردن و پیدا کردن راه‌حل‌ها هدایت کند. در بسیاری از مواقع، وقتی استاد فقط پاسخ می‌دهد، احساس می‌کنیم که چیزی یاد نگرفته‌ایم، اما وقتی خودش به‌عنوان تسهیلگر عمل می‌کند، بیشتر به مسائل می‌پردازیم و خودمان به نتیجه می‌رسیم» (دانشجو، ۷).

توسعه مهارت‌های کارگروهی و ارتباطی دانشجویان

بر اساس یافته‌ها، نباید تصور کرد که دانشجویان به‌طور ذاتی مهارت‌های کارگروهی مؤثر را دارند. بسیاری از متخصصان تأکید کردند که در ابتدای تشکیل اجتماعات یادگیری حرفه‌ای، باید آموزش‌های مشخصی در زمینه مهارت‌های نرم مانند ارتباط مؤثر، گوش دادن فعال، مدیریت تعارض و ارائه بازخورد سازنده به دانشجویان داده شود. این مهارت‌ها نه تنها برای موفقیت و بهره‌وری بیشتر اجتماعات یادگیری حرفه‌ای ضروری‌اند، بلکه برای آینده حرفه‌ای دانشجویان پرستاری نیز حیاتی‌اند. در محیط‌های بالینی، توانایی برقراری ارتباط مؤثر با اعضای تیم درمانی و بیماران، مدیریت تعارضات به‌ویژه در شرایط فشار و ارائه بازخورد به همکاران و بیماران می‌تواند تأثیر زیادی بر کیفیت مراقبت‌ها و تصمیم‌گیری‌های بالینی داشته باشد. لذا این مهارت‌ها به دانشجویان کمک می‌کنند تا نه تنها در محیط‌های آموزشی به خوبی عمل کنند، بلکه در آینده شغلی خود نیز به‌عنوان پرستاران توانمند و مؤثر عمل کنند. همان‌طور که یکی از دانشجویان اشاره کرد: «یادگیری نحوه ارتباط مؤثر و گوش دادن به دیگران، به من کمک کرد تا بهتر با هم‌کلاسی‌هایم و استادان همکاری کنم و در موقعیت‌های بالینی بهتر عمل کنم» (دانشجو، ۱۱).

ترویج یادگیری خودراهبر و مسئولیت‌پذیری فردی

این مضمون بر اهمیت این نکته تأکید می‌کند که هدف نهایی توانمندسازی دانشجویان برای به دست گرفتن کنترل یادگیری خودشان است. در فرایند ایجاد اجتماعات یادگیری حرفه‌ای، نباید اجازه داد که این فضا همچنان به محیطی تبدیل شود که استاد تمام مسئولیت‌ها را بر عهده دارد و به‌طور یک‌جانبه فرایند یادگیری را هدایت می‌کند. بلکه باید دانشجویان را تشویق کرد که خودشان اهداف یادگیری خود را تعیین کنند، منابع لازم برای دستیابی به آن اهداف را جست‌وجو کنند و مسئولیت پیشرفت گروه را بر عهده بگیرند. این نوع یادگیری خودراهبر نه تنها به افزایش استقلال و اعتمادبه‌نفس دانشجویان کمک می‌کند، بلکه آن‌ها را برای مواجهه با چالش‌های دنیای حرفه‌ای آماده می‌کند. توانمندی در تنظیم اهداف شخصی و جست‌وجوی منابع، مهارت‌هایی است که در دنیای حرفه‌ای به‌ویژه در پرستاری، جایی که تصمیمات بالینی به‌سرعت و دقت گرفته می‌شود، بسیار حیاتی است. بنابراین، باید این فرهنگ را در دانشجویان پرستاری نهادینه کرد که یادگیری فقط محدود به کلاس‌های درسی نیست و برای توسعه حرفه‌ای، خودمسئولیتی و جست‌وجوی مستمر دانش امری ضروری است. «این اجتماعات باید به سمتی بروند که بعد از مدتی، خود دانشجویان مدیر و گرداننده جلسه باشند. استاد فقط به‌عنوان مشاور متخصص در دسترس باشد. دانشجو باید یاد بگیرد که مسئول یادگیری خودش و کمک به یادگیری هم‌گروهی‌هایش است. این یعنی پرورش یک پرستار حرفه‌ای و مسئولیت‌پذیر» (مدیرگروه، ۳).

فرهنگ‌سازی و ارتباطات تعاملی

از دیگر مضامین فراگیر در این بخش، فرهنگ‌سازی و ارتباطات تعاملی است. تحلیل دیدگاه‌ها نشان داد که اجتماعات یادگیری در یک خلأ فرهنگی شکل نمی‌گیرند؛ بلکه نیازمند بستری از اعتماد، احترام متقابل و ارتباطات باز هستند. ایجاد چنین فرهنگی الزامی

اساسی برای موفقیت است. این محور شامل مضامین سازمان‌دهنده ایجاد فرهنگ اعتماد و امنیت روانی، نهادینه‌سازی هنجارهای همکاری و مسئولیت‌پذیری متقابل و ارتباطات شفاف و مستمر است.

جدول ۴. الزامات و بسترهای مرتبط با فرهنگ‌سازی و ارتباطات تعاملی.

Table 4. Requirements and Contexts Related to Culture Building and Interactive Communication.

مضامین پایه	مضامین سازمان - دهنده	مضامین فراگیر
تأکید بر محرمانگی مباحث مطرح شده در گروه‌های اجتماع یادگیری حرفه‌ای	فرهنگ‌سازی و ارتباطات تعاملی	ایجاد فرهنگ اعتماد و امنیت روانی
تشویق به طرح سؤال بدون ترس از قضاوت		
مدل‌سازی رفتار آسیب‌پذیر توسط استاد (مثلاً صحبت از چالش‌های خود)		
تدوین منشور یا قرارداد گروهی در اولین جلسات		
تعیین قوانین برای مشارکت فعال همه اعضا اجتماع یادگیری حرفه‌ای		
برگزاری جلسات ارزیابی دوره‌ای از عملکرد گروهی گروه		
توجه به نقش همه اعضا در برگزاری جلسات اجتماع		
اطلاع‌رسانی شفاف درباره اهداف و انتظارات از اجتماعات		
ایجاد کانال ارتباطی مشخص برای گروه (مثلاً گروه مجازی)		
به اشتراک‌گذاری عمومی موفقیت‌ها و دستاوردهای اجتماعات		
	ارتباطات شفاف و مستمر	

ایجاد فرهنگ اعتماد و امنیت روانی

متخصصان این مضمون را حیاتی‌ترین عنصر فرهنگی در اجتماعات یادگیری حرفه‌ای شناسایی کردند. ایجاد فرهنگ اعتماد و امنیت روانی برای دانشجویان ضرورتی انکارناپذیر است، زیرا برای رشد و یادگیری مؤثر، دانشجویان باید احساس امنیت کنند تا بتوانند تجربیات خود، تردیدها و حتی اشتباه‌های بالینی خود را بدون ترس از سرزنش یا نمره منفی در گروه مطرح کنند. این فضای امن جایی است که دانشجویان می‌توانند به راحتی از اشتباه‌های خود درس بگیرند و از آن‌ها به عنوان فرصتی برای بهبود مهارت‌های بالینی و حرفه‌ای خود استفاده کنند. متخصصان تأکید کردند که این نوع فضا فقط زمانی می‌تواند ایجاد شود که تسهیلگر با تلاش فعال، از اعضای گروه حمایت کرده و محیطی باز، بدون قضاوت و ترس از اشتباه ایجاد کند. «اگر دانشجو بترسد که اگر از اشتباهش در بالین حرف بزند، به او نمره کمی می‌دهم یا دوستانش او را قضاوت می‌کنند، هیچ‌وقت یادگیری عمیق اتفاق نمی‌افتد. اولین و مهم‌ترین کار ما استادان ساختن فضایی امن و قابل اعتماد است که دانشجو جرأت کند در آن خودش باشد و سؤالات واقعی‌اش را بپرسد» (عضو هیأت علمی، ۲).

نهادینه‌سازی هنجارهای همکاری و مسئولیت‌پذیری متقابل

این مضمون بر اهمیت نهادینه‌سازی هنجارهای همکاری و مسئولیت‌پذیری متقابل در اجتماعات یادگیری حرفه‌ای تأکید می‌کند. به باور مشارکت‌کنندگان، گروه‌ها برای عملکرد مؤثر و هماهنگ، به قوانین و هنجارهای مشخص نیاز دارند که از ابتدا تعیین شوند. یکی از راه‌های مؤثر برای دستیابی به این هدف، اختصاص زمان در جلسات اولیه برای تدوین یک «منشور گروهی» است. در این منشور، انتظارات اعضا از یکدیگر باید به وضوح تعریف شود، به‌ویژه مسائلی مانند حضور به موقع، مشارکت فعال، احترام به نظرات مخالف و برقراری ارتباط مؤثر. این تدوین اولیه می‌تواند به‌طور چشمگیری از بروز مشکلات و سوء تفاهم‌ها در مراحل بعدی جلوگیری کند و محیطی ساختارمند و شفاف برای یادگیری گروهی ایجاد کند. همچنین با ایجاد چنین هنجارهایی، اعضای گروه احساس مسئولیت بیشتری در زمینه نقش خود در فرایند یادگیری پیدا می‌کنند و هر فرد از تعهد خود به موفقیت گروه مطمئن می‌شود. یکی از اعضای هیأت علمی می‌گوید: «من

همیشه در جلسه اول از بچه‌ها می‌خواهم که با هم قوانین گروه خودشان را بنویسند. مثلاً اگر کسی در بحث شرکت نکرد، چه می‌شود؟ چطور می‌خواهند تصمیم‌گیری کنند؟ وقتی خودشان این قوانین را وضع می‌کنند، احساس مالکیت و مسئولیت‌پذیری بیشتری به آن دارند و به آن پایبند می‌مانند» (عضو هیأت علمی، ۸).

ارتباطات شفاف و مستمر

این مضمون بر لزوم اطلاع‌رسانی روشن و مداوم در تمام سطوح تأکید می‌کند. برای موفقیت اجتماعات یادگیری حرفه‌ای، دانشجویان و استادان باید دقیقاً بدانند که هدف از تشکیل این اجتماعات چیست و چه انتظاراتی از آن‌ها می‌رود. ایجاد ارتباطات شفاف و مستمر، از طریق اطلاع‌رسانی صحیح و به موقع، موجب می‌شود که همه اعضای گروه با اهداف مشترک و راهبردهای مشخص وارد فرایند یادگیری شوند. همچنین به اشتراک‌گذاری دستاوردهای گروه‌های موفق می‌تواند نقش مؤثری در ایجاد انگیزه در دیگران داشته باشد و به ترویج این فرهنگ در سطح دانشکده کمک کند. این به اشتراک‌گذاری نه تنها باعث می‌شود که تجربیات مثبت به دیگران منتقل گردد، بلکه ایجاد حس رقابت سالم و تشویق اعضای دیگر برای پیوستن به اجتماعات یادگیری حرفه‌ای را تسهیل می‌کند.

«باید سیستم ارتباطی خوبی داشته باشیم. دانشکده باید به‌طور شفاف اهداف این برنامه را برای همه توضیح دهد. خود گروه‌ها هم باید کانال ارتباطی مشخصی داشته باشند تا خارج از جلسات هم بتوانند با هم در تماس باشند. اطلاع‌رسانی درست جلوی خیلی از سوء تفاهم‌ها و شایعات را می‌گیرد» (کارشناس، ۱).

زیرساخت‌ها و منابع پشتیبان

آخرین مضمون فراگیر به الزامات عملی و منابع ملموسی اشاره می‌کند که وجود آن‌ها برای فعالیت روان و مؤثر اجتماعات یادگیری ضروری است. بدون زیرساخت‌های فیزیکی، فناورانه و اطلاعاتی مناسب، بهترین برنامه‌ها نیز در اجرا با مشکل مواجه خواهند شد. مضامین سازمان‌دهنده در این بعد شامل فراهم‌سازی فضای فیزیکی مناسب برای تعامل، پشتیبانی فناورانه و پلتفرم‌های مجازی و دسترسی به منابع علمی و تخصصی است.

جدول ۵. الزامات و بسترهای مرتبط با زیرساخت‌ها و منابع پشتیبان.

Table 5. Requirements and Contexts Related to Infrastructure and Supporting Resources.

مضامین پایه	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین فراگیر
اختصاص اتاق‌های کار گروهی قابل رزرو در دانشکده	فراهم‌سازی فضای فیزیکی مناسب برای تعامل	تجهیز فضاها به میز و صندلی‌های قابل جابه‌جایی برای برگزاری اجتماعات یادگیری حرفه‌ای
دسترسی به وایت‌برد، ویدئو پروژکتور یا نمایشگر در اتاق‌ها		
مدیریت فضای فیزیکی برای دسترسی دانشجویان و عدم تداخل برنامه‌ها		
ایجاد یک بخش اختصاصی برای هر اجتماع در سامانه یادگیری الکترونیکی (LMS)	پشتیبانی فناورانه و پلتفرم‌های مجازی	تسهیل دسترسی به پایگاه‌های اطلاعاتی و مقالات علمی
فراهم کردن دسترسی به ابزارهای آنلاین برای همکاری (مانند گوگل‌داکس)		
پشتیبانی فنی سریع و در دسترس برای استادان و دانشجویان		
استفاده از برنامه‌های و شبکه‌های اجتماعی در راستای تقویت اجتماع یادگیری بین دانشجویان	تسهیل دسترسی به منابع علمی و ایجاد سازوکاری برای دعوت از متخصصان بالینی به جلسات گروه	تهیه فهرستی از منابع مطالعاتی پیشنهادی برای هر اجتماع
تسهیل دسترسی آسان به پایگاه‌های اطلاعاتی و مقالات علمی		
ایجاد سازوکاری برای دعوت از متخصصان بالینی به جلسات گروه		

فراهم سازی فضای فیزیکی مناسب برای تعامل

این مضمون بر اهمیت فراهم سازی فضای فیزیکی مناسب برای تعامل و همکاری مؤثر در اجتماعات یادگیری تأکید می کند. متخصصان معتقدند که کلاس های درس سنتی با چیدمان ردیفی، که معمولاً برای آموزش یک طرفه و تمرکز استاد بر دانشجویان طراحی شده اند، برای کار گروهی و تعامل مؤثر مناسب نیستند. بنابراین، برای ارتقای کیفیت یادگیری گروهی و تسهیل تعاملات بین اعضای گروه، دانشکده باید فضاهای فیزیکی انعطاف پذیری را فراهم کند که در آن گروه ها بتوانند به راحتی مستقر شوند و به طور دایره ای یا در قالب های مختلف دیگر بنشینند. این نوع چیدمان امکان تبادل نظر، بحث های آزاد و حل مسأله به صورت گروهی را تسهیل می کند و موجب افزایش مشارکت فعال دانشجویان در جلسات می شود. همچنین، فضایی که دانشجویان احساس راحتی بیشتری داشته باشند، می تواند به تقویت ارتباطات و اعتماد بین اعضای گروه کمک کند که به نوبه خود به ارتقای کیفیت یادگیری و کار گروهی می انجامد. همان طور که یکی از متخصصان اشاره کرد: «ما دانشجویان را به کار گروهی تشویق می کنیم، اما فضایی برای این کار نداریم. یا باید در راهروهای شلوغ بنشینند یا در کتابخانه که باید سکوت کنند. دانشکده باید چند اتاق مخصوص کار گروهی با میز و صندلی راحت و وایت برد در نظر بگیرد که دانشجویان بتوانند با تمرکز و آرامش در آنجا کار کنند» (معاون دانشجویی، ۶).

پشتیبانی فناورانه و پلتفرم های مجازی

این مضمون بر اهمیت پشتیبانی فناورانه و استفاده از پلتفرم های مجازی برای تسهیل ارتباط و همکاری اعضای گروه در خارج از زمان کلاس تأکید می کند. در دنیای امروز، یادگیری دیگر به جلسات حضوری محدود نمی شود و با گسترش ابزارهای دیجیتال، امکان تعامل و همکاری میان دانشجویان به طور گسترده تری فراهم شده است. به همین دلیل، فراهم کردن پلتفرم های مجازی اختصاصی می تواند نقشی کلیدی در ارتقای کیفیت یادگیری ایفا کند. این پلتفرم ها می توانند به عنوان فضایی برای به اشتراک گذاری منابع آموزشی، ادامه بحث ها و تبادل نظر میان اعضای گروه عمل کنند. علاوه بر این، این ابزارها قادر به ثبت و پیگیری تصمیمات گروهی، نتایج جلسات و پیشرفت های آموزشی خواهند بود. استفاده از چنین ابزارهایی می تواند برقراری ارتباط مداوم را تسهیل کند و موجب حفظ انسجام گروهی شود، به ویژه در مواقعی که اعضای گروه نمی توانند به طور هم زمان در کلاس های حضوری حضور داشته باشند. به این ترتیب، این پلتفرم ها نه تنها فرایند یادگیری را در زمان و مکان های مختلف ممکن می کنند، بلکه موجب تقویت تعاملات و بهبود کیفیت همکاری گروهی می شوند.

همان طور که یکی از دانشجویان و نیز یکی از اعضای هیأت علمی اشاره کردند: «داشتن یک پلتفرم مجازی اختصاصی امکان ادامه بحث ها و هماهنگی های گروهی را فراهم می کند و باعث می شود حتی وقتی در کلاس نیستیم، همچنان از امور گروهی باخبر باشیم» (دانشجو، ۱۲). «هر اجتماع یادگیری باید یک صفحه اختصاصی در سامانه LMS دانشگاه داشته باشد. جایی که بتوانند فایل هایشان را بارگذاری کنند، یک انجمن گفت و گو برای خودشان داشته باشند و تکالیف مشترکشان را ثبت کنند. این کار به انسجام و استمرار فعالیت گروه خارج از کلاس خیلی کمک می کند» (عضو هیأت علمی، ۱۴).

دسترسی به منابع علمی و تخصصی

این مضمون بر لزوم دسترسی به منابع علمی معتبر و متخصصان بالینی برای عمق بخشیدن به یادگیری در اجتماعات یادگیری حرفه ای تأکید می کند. برای این که اجتماعات به موفقیت و اثربخشی مطلوب دست یابند، اعضا باید به منابع علمی به روز و مرتبط با رشته خود دسترسی داشته باشند. این دسترسی نه تنها شامل کتاب ها و مقالات علمی، بلکه پایگاه های داده و منابع دیجیتال تخصصی نیز می شود که می توانند به تقویت پایه های تئوری و علمی دانشجویان کمک کنند. دانشگاه باید این دسترسی را تسهیل کند و موقعیتی فراهم آورد که دانشجویان به راحتی بتوانند از این منابع بهره برداری کنند، چه از طریق پایگاه های داده آنلاین و کتابخانه های دیجیتال و چه از طریق برگزاری جلسات آموزشی با متخصصان بالینی. ایجاد فرایندهایی ساده برای دعوت از پرستاران متخصص یا پزشکان برای شرکت در جلسات پرسش و پاسخ گروه، می تواند به عنوان یک منبع آموزشی مستقیم و ارزشمند برای دانشجویان عمل کند. این اقدامات نه تنها به ارتقای دانش علمی و عملی دانشجویان کمک می کند، بلکه زمینه ای را فراهم می آورد که یادگیری به طور مستمر و در تعامل با متخصصان واقعی دنیای حرفه ای به پیش رود. همان طور که یکی از مشارکت کنندگان اشاره کرد: «گاهی وقت ها، گروه روی یک نمونه بالینی خاص کار می کند و به سؤالی می رسد که جوابش فراتر از دانش استاد یا کتاب است. چه قدر خوب می شود اگر بتوانیم به راحتی

یک پرستار متخصص بخش قلب یا یک متخصص عفونی را برای یک ساعت به جلسه آنلاین گروه‌مان دعوت کنیم تا به سؤالاتشان پاسخ دهد. این یعنی اتصال واقعی آموزش به بالین» (مدیر گروه، ۳).



شکل ۱. مضامین مرتبط با الزامات و بسترهای ایجاد اجتماعات یادگیری حرفه‌ای برای دانشجویان پرستاری در دانشگاه‌های علوم پزشکی ایران
Fig 1. Themes Related to the Requirements and Contexts for Establishing Professional Learning Communities for Nursing Students in Iranian Universities of Medical Sciences.

بحث و نتیجه‌گیری

تربیت پرستارانی شایسته و آماده برای مواجهه با چالش‌های پیچیده نظام سلامت، در گرو ایجاد محیط‌های یادگیری یکپارچه‌ای است که به‌طور مؤثر شکاف میان دانش نظری و عمل بالینی را پر کند. یکی از مؤثرترین رویکردها در این راستا، استقرار «اجتماعات یادگیری حرفه‌ای» است که با هدف ترویج یادگیری مشارکتی، تفکر انتقادی و شکل‌گیری هویت حرفه‌ای، به ارتقای کیفیت آموزش پرستاری یاری می‌رساند. در پژوهش حاضر، با اتکا به روش‌شناسی کیفی و تحلیل عمیق دیدگاه‌های متخصصان آموزش پرستاری از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته، الزامات و بسترهای کلیدی برای ایجاد این اجتماعات شناسایی شد و با استفاده از تحلیل مضمون، یک الگوی مفهومی در پنج بعد اصلی استخراج شد: ۱. راهبری و حمایت سازمانی؛ ۲. طراحی پداگوژیک و یکپارچه‌سازی برنامه درسی؛ ۳. توسعه شایستگی اعضا؛ ۴. فرهنگ‌سازی و ارتباطات تعاملی؛ ۵. زیرساخت‌ها و منابع پشتیبان. در ادامه، یافته‌های کلیدی پژوهش در چارچوب این ابعاد پنج‌گانه مورد بحث و نتیجه‌گیری قرار گرفته، دلالت‌های کاربردی آن برای نظام آموزش پرستاری تبیین می‌شود.

«راهبری و حمایت سازمانی» به‌عنوان یکی از محورهای بنیادین در ایجاد و پایداری اجتماعات یادگیری حرفه‌ای برای دانشجویان پرستاری، بر مؤلفه‌های درهم‌تنیده‌ای همچون تعهد و چشم‌انداز مشترک رهبری، سیاست‌گذاری و تخصیص منابع و ایجاد ساختار سازمانی تسهیلگر استوار است. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که موفقیت این اجتماعات فراتر از تلاش‌های فردی استادان و انگیزه دانشجویان، در گرو حمایت نظام‌مند و راهبردی نهاد دانشگاه است. تعهد رهبری به معنای باور قلبی و حمایت عملی مدیران ارشد از این رویکرد به‌عنوان یک اولویت استراتژیک برای ارتقای کیفیت آموزش است؛ در حالی که سیاست‌گذاری و تخصیص منابع، این چشم‌انداز را به اقدامات ملموس مانند تدوین آیین‌نامه‌های حمایتی و تأمین بودجه و زمان کافی ترجمه می‌کند. نهایتاً، ساختار سازمانی تسهیلگر

با ایجاد واحدهای مسئول و تعریف نقش‌های مشخص، به نهادهای سازی و نظارت بر این فرایند یاری می‌رساند. این یافته‌ها با نتایج پژوهش براگادوتیر و همکاران (۲۰۲۱) همسو است که تأکید کردند آماده‌سازی پرستاران برای نظام سلامت آینده، نیازمند سرمایه‌گذاری راهبردی در آموزش و رهبری تحول‌آفرین در دانشکده‌های پرستاری است. همچنین، پژوهش یو و همکاران (۲۰۲۳) نیز به‌طور غیرمستقیم این یافته را تأیید می‌کند؛ چراکه پیاده‌سازی موفقیت‌آمیز رویکردهای نوین آموزشی، خود مستلزم حمایت سازمانی، تغییر در سیاست‌های آموزشی و تخصیص منابع از سوی مدیران است. بنابراین، استقرار موفق اجتماعات یادگیری حرفه‌ای در گرو اکوسیستمی سازمانی است که در آن، رهبران دانشگاهی با ایجاد چشم‌انداز، تدوین سیاست و فراهم‌سازی ساختار، مسیر را برای تحول از آموزش سنتی به یادگیری مشارکتی و عمیق هموار می‌کنند.

طراحی پداگوژیک و یکپارچه‌سازی برنامه درسی، به‌عنوان یکی از مضامین فراگیر اجتماعات یادگیری حرفه‌ای، بر ارکانی چون یکپارچه‌سازی دروس نظری و بالینی، طراحی تکالیف مبتنی بر همکاری و ایجاد فرهنگ تأمل و بازخورد استوار است. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که اثربخشی این اجتماعات نه در تشکیل صوری گروه‌ها، بلکه در طراحی هوشمندانه تجارب یادگیری نهفته است که دانشجویان را از یادگیرندگان منفعل به مشارکت‌کنندگان فعال در ساخت دانش تبدیل کرده و به‌طور مشخص به معضل شکاف تئوری-عمل می‌پردازد. یکپارچه‌سازی دروس، پیوندی معنادار بین محتوای کلاسی و تجارب بالینی ایجاد می‌کند؛ طراحی تکالیف مبتنی بر همکاری، دانشجویان را به وابستگی متقابل مثبت برای حل مسائل پیچیده سوق می‌دهد و تأکید بر تأمل و بازخورد، فضایی امن برای تحلیل انتقادی عملکرد و یادگیری از تجربیات فراهم می‌آورد. این یافته با نتایج پژوهش بیکر و هاف (۲۰۲۳) تطابق دارد که نشان دادند ایجاد اکوسیستم‌های یادگیری حمایتی و یکپارچه، که در آن تجارب آکادمیک و اجتماعی در هم می‌آمیزند، به شکل معناداری به افزایش درگیری تحصیلی و حس تعلق دانشجویان منجر می‌شود. علاوه بر این، پژوهش پوپ و گلدمن (۲۰۲۱) نیز بر اهمیت چرخه «یادگیری از طریق عمل» در اجتماعات یادگیری حرفه‌ای تأکید می‌کند که در آن اعضا به‌طور مداوم درگیر عمل، تحلیل و تأمل برای بهبود عملکرد خود هستند؛ این اصل مستقیماً بر ضرورت فرهنگ تأمل و بازخورد در یافته‌های پژوهش حاضر صحت می‌گذارد. بنابراین، تبدیل اجتماعات یادگیری از یک ساختار صرف به یک فرایند یادگیری پویا و تحول‌آفرین، در گرو طراحی پداگوژیک هدفمندی است که با یکپارچه‌سازی محتوا، ترویج همکاری و نهادهای سازی تأمل، زمینه را برای یادگیری عمیق و معنادار دانشجویان پرستاری فراهم می‌آورد.

توسعه شایستگی‌های اعضای اجتماع یادگیری حرفه‌ای، اعم از استادان و دانشجویان، به‌عنوان یکی از مضامین فراگیر در الزامات وبسترهای اجتماعات یادگیری حرفه‌ای پرستاران شناخته شد. توانمندسازی استادان برای ایفای نقش تسهیل‌گری، به‌ویژه در فرایند یادگیری گروهی، یکی از الزامات مهم است. استادان باید به‌طور مداوم برای ایفای این نقش آماده شوند و مهارت‌های لازم برای هدایت بحث‌ها، مدیریت پویایی‌های گروه و ارائه بازخورد سازنده را تقویت کنند. از سوی دیگر، توسعه مهارت‌های کار گروهی و ارتباطی دانشجویان به‌عنوان مهارت‌های حیاتی برای مشارکت مؤثر در اجتماعات یادگیری، ضروری است. این مهارت‌ها نه تنها در محیط‌های آموزشی بلکه در محیط‌های بالینی نیز به ارتقای تعاملات و کیفیت تصمیم‌گیری کمک می‌کند. همچنین ترویج یادگیری خودراهبر و مسئولیت‌پذیری فردی در دانشجویان به آنان امکان را می‌دهد که به‌طور مستقل و با انگیزه خود، اهداف یادگیری را تعیین کرده و به دنبال منابع و فرصت‌های جدید برای توسعه مهارت‌های خود باشند. این یافته با نتایج پژوهش بیکر و هاف (۲۰۲۳) تطابق دارد که نشان دادند ایجاد اکوسیستم‌های یادگیری حمایتی و یکپارچه که در آن تجارب آکادمیک و اجتماعی در هم می‌آمیزند، به شکل معناداری به افزایش درگیری تحصیلی و حس تعلق دانشجویان منجر می‌شود. علاوه بر این، پژوهش پوپ و گلدمن (۲۰۲۱) نیز بر اهمیت چرخه «یادگیری از طریق عمل» در اجتماعات یادگیری حرفه‌ای تأکید می‌کند که در آن اعضا به‌طور مداوم درگیر عمل، تحلیل و تأمل برای بهبود عملکرد خود هستند. این اصل مستقیماً بر ضرورت فرهنگ تأمل و بازخورد در یافته‌های پژوهش حاضر صحت می‌گذارد. بنابراین، تبدیل اجتماعات یادگیری از ساختاری صرف به فرایند یادگیری پویا و تحول‌آفرین، در گرو طراحی پداگوژیک هدفمندی است که با یکپارچه‌سازی محتوا، ترویج همکاری و نهادهای سازی تأمل، زمینه را برای یادگیری عمیق و معنادار دانشجویان پرستاری فراهم می‌آورد.

«فرهنگ‌سازی و ارتباطات تعاملی» به‌عنوان بستر نرم و زمینه حیاتی موفقیت اجتماعات یادگیری حرفه‌ای پرستاران، بر مولفه‌هایی چون ایجاد فرهنگ اعتماد و امنیت روانی، نهادهای سازی هنجارهای همکاری و مسئولیت‌پذیری متقابل و برقراری ارتباطات شفاف و مستمر تأکید می‌کند. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که این اجتماعات در خلأ شکل نمی‌گیرند، بلکه در یک اتمسفر فرهنگی خاص شکوفا می‌شوند که در آن، اعضا از گروه دانشجویی صرف به گروه یادگیرنده منسجم و حامی تبدیل می‌شوند. ایجاد فرهنگ اعتماد،

فضایی را فراهم می‌کند که دانشجویان جرأت پرسشگری و به‌اشتراک‌گذاری اشتباه‌های بالینی خود را بدون ترس از قضاوت پیدا می‌کنند. نهادینه‌سازی هنجارهای همکاری از طریق قراردادهای گروهی به نظم‌بخشی تعاملات کمک کرده و ارتباطات شفاف، حس تعلق و هدفمندی مشترک را تقویت می‌کند. این یافته‌ها، خصوصاً در زمینه امنیت روانی، با تحلیل لپانه (۲۰۲۱) از شکاف تئوری-عمل هم‌راستاست؛ زیرا یکی از دلایل این شکاف، فقدان فضایی امن برای دانشجویان جهت بحث و تأمل پیرامون چالش‌های محیط بالینی است، نیازی که اجتماعات یادگیری با فرهنگ مبتنی بر اعتماد خود، مستقیماً به آن پاسخ می‌دهند. افزون بر این، پژوهش ونگرتراینر و ونگرتراینر (۲۰۲۰) بر اهمیت «فضاهای یادگیری اجتماعی» برای خلق ارزش تأکید می‌کند و نشان می‌دهد که یادگیری، فرایندی هویتی و اجتماعی است که از طریق مشارکت در یک اجتماع عمل و توسعه هنجارهای مشترک شکل می‌گیرد. در نتیجه، سرمایه‌گذاری بر ابعاد فرهنگی و ارتباطی، صرفاً یک امر جانبی نیست، بلکه پیش‌شرطی اساسی برای تبدیل اجتماعات یادگیری به فضاهایی زنده، پویا و اصیل است که در آن یادگیری واقعی و تحول حرفه‌ای امکان‌پذیر می‌شود.

«زیرساخت‌ها و منابع پشتیبان» به‌عنوان یکی دیگر از الزامات اجرایی و توانمندسازهای عملی اجتماعات یادگیری حرفه‌ای پرستاران، ابعاد سه‌گانه فراهم‌سازی فضای فیزیکی مناسب برای تعامل، پشتیبانی فناورانه و پلتفرم‌های مجازی و دسترسی به منابع علمی و تخصصی را در بر می‌گیرد. یافته‌های پژوهش حاضر مؤید آن است که ایده‌های پداگوژیک و فرهنگی، بدون پشتوانه منابع ملموس، در مرحله اجرا با چالش‌های جدی مواجه می‌شوند. فضای فیزیکی مناسب با چیدمان انعطاف‌پذیر، تعامل چهره‌به‌چهره را تسهیل می‌کند، پشتیبانی فناورانه یادگیری را فراتر از مرزهای کلاس گسترش می‌دهد و دسترسی به منابع تخصصی با اتصال دانشجویان به آخرین یافته‌ها و خبرگان بالینی، به یادگیری آن‌ها عمق می‌بخشد. این ضرورت با یافته‌های پترسون و دیکلمن (۲۰۲۱) همخوانی دارد که نشان دادند اجتماعات یادگیری، با فراهم آوردن بستری برای تعامل گروهی، به تقویت تفکر انتقادی دانشجویان پرستاری منجر می‌شوند؛ امری که خود مستلزم وجود فضایی مناسب و دسترسی به منابع برای تحلیل مسائل است. علاوه بر این، پژوهش‌های فوروندا و همکاران (۲۰۲۰) بر اهمیت فضای امن و لی و همکاران (۲۰۲۳) بر نقش حمایت هم‌تایان در کاهش استرس دانشجویان تأکید کرده‌اند. البته هر دو مورد به‌طور مستقیم به زیرساخت‌ها وابسته‌اند، زیرا فضاهای فیزیکی و پلتفرم‌های مجازی، ابزارهای اصلی برای تحقق تعاملات حمایتی‌اند. بنابراین، توجه به زیرساخت‌ها، سرمایه‌گذاری بر روی ابزارهایی است که به ایده‌های انتزاعی آموزشی، کالبدی واقعی می‌بخشد و تضمین می‌کند که اجتماعات یادگیری از یک مفهوم نظری به یک واقعیت عملی، پایدار و مؤثر در دانشگاه تبدیل شوند.

تعارض منافع

هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است

منابع

- مرصعی، سولماز (۱۳۹۰). بررسی نقش نظام یادگیری سیار در ارتباطات آموزشی تعاونی‌های کشاورزی. نشریه علمی پژوهشی فناوری آموزشی، ۶ (۱)، ۱۴۳-۱۵۸. <https://doi.org/10.1007/s10755-022-09626-2>
- ابیلی، خدایار؛ پورکریمی، جواد و مزاری، ابراهیم (۱۳۹۸). ارائه الگوی خودتوسعه‌ای رهبران دانشگاهی. فصلنامه مطالعات رفتار سازمانی، ۹ (۲)، ۲۷-۱.
- غفاری، فاطمه؛ دهقان‌نصیری، ناصر؛ شالی، مریم. (۱۴۰۱). آموزش پرستاری در ایران: مروری بر چالش‌ها و فرصت‌ها برای آینده‌ای روشن‌تر. مجله آموزش و توسعه پزشکی، ۱۵ (۲)، ۱-۱۴. <https://doi.org/10.1512.9466>
- Ahn, M. Y., & Tindle, J. (2022). Impact of first-year learning communities on students' sense of belonging and engagement. *Journal of College Student Development*, 63(4), 450-455.
- Gilbert, J., & D'Eon, M. (2022). Using expert opinion in medical education research: A guide for the perplexed. *Medical Teacher*, 44(9), 982-988.
- Reid, J., & Horan, B. (2022). Institutional barriers to implementing collaborative learning in higher education: A qualitative study of faculty perspectives. *Teaching in Higher Education*, 27(6), 759-775.

- Baker, V. L., & Hauff, C. (2023). *Success after tenure: Supporting mid-career faculty*. Harvard University Press.
- Bragadóttir, H., Kalinowski, P., & M, S. J. (2021). The future of nursing: How to prepare nurses with the right skills for 2030 and beyond. *International Nursing Review*, 68(4), 543-550. <https://doi.org/10.1111/jan.14758>
- Damşa, C., Langford, M., Uehara, D., & Scherer, R. (2021). Teachers' agency and online education in times of crisis. *Computers in Human Behavior*, 121, 106793. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106793>
- Foronda, C. L., Fernandez-Burgos, M., & Salani, D. (2020). Creating a psychologically safe learning environment for nursing students. *Nurse Educator*, 45(6), 312-316. <https://doi.org/10.1097/NNE.0000000000000736>
- Hipkins, R. (2022). Weaving a professional learning community: A complexity-informed approach. *Professional Development in Education*, 48(5), 844-858. <https://doi.org/10.1080/19415257.2021.2001360>
- Khasawneh, Y., Yudina, N. P., Lavrentyeva, E. I., Savva, L. I., & Pugacheva, N. B. (2023). Corruption in higher education and government measures for its prevention. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 112, 167-172. <https://doi.org/10.33422/prsocial.2023.06.167>
- Kim, J., & Park, H. (2022). The effects of simulation-based flipped learning on nursing students' clinical judgment and problem-solving ability: A systematic review and meta-analysis. *Nurse Education Today*, 115, 105417. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2022.105417>
- Lehane, L. (2021). The theory-practice gap in nursing: A new dimension. *Journal of Advanced Nursing*, 77(9), e21-e23. <https://doi.org/10.1111/jan.14783>
- Li, S., Zang, X., & You, L. (2023). The effect of peer support interventions on academic burnout in nursing students: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Professional Nursing*, 45, 137-146. <https://doi.org/10.1016/j.jnurstu.2023.104537>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications.
- Lockton, M., Singh, S., & Allen, M. (2023). Overcoming barriers to educational innovation: A model for leading change in higher education. *Innovative Higher Education*, 48(1), 1-19. <https://doi.org/10.1007/s10755-022-09626-2>
- Patterson, B. J., & Diekelman, N. (2021). The influence of learning communities on critical thinking development in nursing students. *Journal of Nursing Education*, 60(10), 567-573. <https://doi.org/10.3912/OJIN.Vol26No01Man3>
- Popp, J. S., & Goldman, E. F. (2021). *The Encore E-PLC: A Guide for Sustaining Professional Learning Communities*. Solution Tree Press. <https://doi.org/10.1177/0887651508315178>
- Servage, L. (2008). Critical and transformative practices in professional learning communities. *Teacher Education Quarterly*, 35(1), 63-77. <https://doi.org/10.1007/s11074-022-09691-9>
- Sterling, J. A. (2001). Thematic networks an analytic tool for qualitative research. *Qualitative Research*, 1(1), 385-405. <https://doi.org/10.1177/146879410100100106>
- Vähäsantanen, K., Paloniemi, S., & Hökkä, P. (2022). Facilitating professional learning through communities of practice: A leadership perspective. *Vocations and Learning*, 15(3), 365-386. <https://doi.org/10.1007/s11074-022-09691-9>
- Wenger-Trayner, E., & Wenger-Trayner, B. (2020). *Learning to make a difference: Value creation in social learning spaces*. Cambridge University Press.
- World Health Organization. (2020). *State of the world's nursing 2020: Investing in education, jobs and leadership*. WHO. <https://www.who.int>
- Yu, F., Wu, H., & Chen, J. (2023). Effectiveness of the flipped classroom in nursing education: A systematic review and meta-analysis of randomized controlled trials. *Nurse Education in Practice*, 69, 103632. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2023.103632>