

Modelling the Empowerment of Primary School's Teachers based on Lesson Study Approach

Rogaieh Sami¹, Mousa Piri^{2*}, Behnam Talebi³

- 1. Ph.D. Student in Curriculum Development, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran*
- 2. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran*
- 3. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities and educational Sciences, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran*

(Received: November 5, 2019; Accepted: June 22, 2020)

Abstract

The present study aimed at modelling for empowerment of primary school teachers based on lesson study approach. The research method was qualitative in which, the obtained data from the upper-hand documents, ministry of education's bylaws, internal and foreign research results, and the texts of interviews with the participants (n=13), were analyzed in a qualitative research method through inductive content analysis. The sampling process was purposeful. Validation of the model has been rendered through the process of the research according to the common methods in a qualitative research, such as triangulation, revision of the analyses with the assistance of the participants and other researchers, the researcher's use of her own field notes, and reaching to data saturation. In the Final analysis, 235 preliminary concepts were extracted. The main motifs extracted from the data analysis revealed that the main elements of the model included: philosophy of empowerment, aims, levels, obstacles, facilitators, consequences, and the results of empowerment based on the lesson study approach for primary school teachers. The results indicated that the framed model in line with the current concentrated educational system could pave the ground, scientificall, for future researches in the area of teachers' professional development and their empowerment, and practically, it could be employed by educational policy-makers, managers, and teachers.

Keywords: Empowerment, Lesson study, Primary school, Teachers.

* Corresponding Author, Email: piri_moosa@yahoo.com

طراحی مدلی برای توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی بر اساس

رویکرد درس پژوهی

رقیه سامی^۱، موسی پیری^{۲*}، بهنام طالبی^۳

۱. دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران
۲. دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران
۳. استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی و تربیتی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۸/۱۴؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۴/۰۲)

چکیده

پژوهش حاضر با هدف طراحی مدلی برای توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی مبتنی بر رویکرد درس پژوهی انجام گرفته است. روش پژوهش از نوع کیفی بوده که در آن با تحلیل محتوای کیفی، داده‌های حاصل از متن اسناد بالادستی و شیوه‌نامه‌های آموزش و پرورش، نتایج پژوهش‌های داخل و خارج کشور و متن مصاحبه با ۱۳ نفر از مشارکت‌کنندگان تحلیل شد. فرایند نمونه‌گیری به شیوه هدفمند بوده است. اعتباریابی مدل در طول فرایند پژوهش و مطابق با شیوه‌های مطرح در پژوهش کیفی، از جمله سه‌سوسازی داده، بازنگری تحلیل‌ها زیر نظر سایر پژوهشگران و مشارکت‌کنندگان، به‌کارگیری یادداشت‌های میدانی پژوهشگر و رسیدن به اشباع داده‌ها تأمین شده است. در تحلیل نهایی ۲۳۵ مفهوم اولیه استخراج شد. درون‌مایه‌های اصلی استخراج‌شده از تحلیل داده‌ها نشان داد که عناصر اصلی مدل شامل فلسفه و چرایی توانمندسازی، هدف‌ها، سطوح، موانع، عوامل تسهیل‌کننده، پیامدها و نتایج توانمندسازی مبتنی بر رویکرد درس پژوهی برای معلمان دوره ابتدایی است. نتایج نشان داد مدل تدوین‌شده متناسب با نظام آموزشی متمرکز کنونی از جنبه علمی می‌تواند زمینه‌ساز پژوهش‌های دیگر در حوزه توسعه حرفه‌ای معلمان و توانمندی آنان باشد و نیز از جنبه عملی می‌تواند مورد استفاده سیاست‌گذاران آموزشی، مدیران، معلمان قرار گیرد.

واژگان کلیدی: توانمندسازی، درس پژوهی، دوره ابتدایی، معلمان.

* نویسنده مسئول، رایانامه: piri_moosa@yahoo.com

مقاله حاضر مستخرج از رساله دکتری رقیه سامی با عنوان «طراحی مدلی برای توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی

بر اساس رویکرد درس پژوهی» است.

مقدمه

از عوامل مهم بقا و حیات سازمان‌ها، کیفیت و توانمندی نیروی انسانی است. به عبارت دیگر، اهمیت منابع انسانی به مراتب از فناوری‌های جدید، منابع مالی و مادی بیشتر است. همچنین، داشتن قابلیت و توانمندی مهم‌ترین شرط احراز موفقیت‌آمیز شغل و حرفه است. این موضوع به خصوص در آموزش و پرورش و حرفه معلمی اهمیت بالایی دارد، زیرا قابلیت معلمان ضامن بقا و تداوم نظام آموزشی و دستیابی به هدف‌های متعالی است. بنابراین، انتظار می‌رود هر قدر معلمان توانمندتر شوند، به همان اندازه نیز اثربخش‌تر می‌شوند. توجه به این موضوع مهم موجب می‌شود که کیفیت نظام آموزشی بهبود یافته و معلمان در انجام دادن وظایف و فعالیت‌های حرفه‌ای خود عملکرد بهتری داشته باشند (بیشاب و ورلگر^۱، ۲۰۱۳). بدین ترتیب، گسترش توانمندی‌های حرفه‌ای، عامل محوری در بهبود عملکرد حرفه‌ای معلمان و بازده‌های آموزشی دانش‌آموزان و نیز اصل اساسی در تداوم بخشیدن به شرایط بهینه آموزشی به شمار می‌رود (کوکران و ویلگاس^۲، ۲۰۱۴). در واقع، توسعه حرفه‌ای فرایندی مداوم از آموزش‌های گروهی و فردی است که معلمان را به صورت انفرادی، گروه، حتی در قالب انجمن‌های حرفه‌ای توانمند می‌کند تا بتوانند تصمیم‌های پیچیده بگیرند، مشکلات را شناسایی و حل کرده و بین نظریه و عمل در زمینه خروجی‌های دانش‌آموزان ارتباط برقرار کنند. از این رو، منظور از توسعه حرفه‌ای معلمان فرایندی مداوم برای آموزش و تربیت معلم است که طی آن دانش، بینش و مهارت معلمان افزایش یابد؛ به طوری که آن‌ها بتوانند به عنوان معلم حرفه‌ای در حیطه آموزش فعالیت کنند (کلانتری خاندانی، ۱۳۹۵).

با توجه به اینکه نظام آموزشی هر کشور به وسیله معلمان آن شکل می‌گیرد و سامان می‌یابد، هر اندازه سطح دانش، بینش، توانایی، تعلق سازمانی و مشارکت معلمان بالاتر باشد، آن نظام موفق‌تر، پویاتر و مؤثرتر خواهد بود. زیرا معلم به عنوان هدایت‌کننده و الگویی امین در فرایند

1. Bishop & Verleger
2. Cochran-Smith & Villegas

تعلیم و تربیت و مؤثرترین عنصر در تحقق مأموریت‌های نظام تعلیم و تربیت است و سازمان آموزش و پرورش برای بقای خود بیش از هر سازمان دیگری به توانمندسازی معلمان خود از طریق اجرای روش‌های مناسب آموزشی نیاز دارد (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰). از سوی دیگر، دنیای پیوسته در حال تغییر، بیش از پیش نیازمند افرادی است که قادر به خود راهبری، بر عهده گرفتن سکان رشد و طراحی جریان بالندگی خود باشند و این مهارت نیازمند تمرین و ممارست است و با برنامه‌های درسی تجویزی و قالبی امکان رشد قابلیت، خلاقیت و شکوفایی استعدادها وجود ندارد و این امر مستلزم تغییر و تحول در برنامه‌های تربیت معلم و برنامه‌های درسی مدارس و روش‌های تدریس معلمان است. تغییر و تحول در عرصه اطلاعات و شتاب گرفتن جریان تولید دانش و منسوخ شدن دانش کنونی، پرورش روحیه پژوهشگری و یادگیری مادام‌العمر، مطالعات تطبیقی، استفاده و بهره‌گیری از فناوری روز و تفکر خلاق را طلب می‌کند. بنابراین، توجه به معلم، به عنوان کلیدی‌ترین اجزای نظام آموزش و پرورش و ارتقای دانش، بینش و نگرش و مهارت او ضروری است و ارتقای کیفیت آموزشی معلم به عنوان مهم‌ترین عامل در یک سیستم آموزشی باید لزوماً مورد توجه و عنایت خاص قرار گرفته باشد. در همین زمینه ادبیات توسعه حرفه‌ای معلمان در زمینه اصلاح و توانمندسازی مدرسه بر این باور استوار شده است که دلیل عمده یادگیری و موفقیت دانش‌آموزان، اثربخشی معلمان (فینفتر-روزنبلو و پری-هازان، ۲۰۱۶؛ آنتونیو و کایریاکیداس، ۲۰۱۵) بوده و لازمه موفقیت تلاش‌های انجام‌گرفته در زمینه بهسازی آموزش و پرورش، توسعه حرفه‌ای و افزایش توانمندی معلمان است (ریشتر^۳ و همکاران، ۲۰۱۳)، در حالی که نتایج بررسی‌ها نشان داده است توسعه حرفه‌ای معلمان به شکل کنونی و سنتی آن تأثیر خیلی کمی بر روش‌های تدریس، سازماندهی مدارس و برنامه‌های درسی و آنچه دانش‌آموزان باید یاد بگیرند، داشته است (عبداللهی و صفری، ۱۳۹۵).

1. Finefter-Rosenbluh & Perry-Hazan
2. Antoniou & Kyriakides
3. Richter, Kunter, Klusmann, Lüdtké & Baumert

آنچه در این بین بسیار مهم جلوه می‌کند، رشد و توسعه حرفه‌ای معلم ناشی از فعالیت در گروه‌های درس پژوهی و تلاش برای بهسازی و بازسازی است؛ بنابراین، با توجه به ویژگی‌های یادشده و این ویژگی مهم، به‌جرات می‌توان ادعا کرد درس پژوهی رویکرد بسیار مناسبی برای توانمندی و ارتقای حرفه‌ای معلمان است. درس پژوهی در ژاپن اقدامی ملی برای ارتقای حرفه‌ای معلمان است که درباره آموزش ریاضیات و علوم دوره ابتدایی، حدود صد سال است که اجرا می‌شود. پژوهشگران پیشرفت پایدار ژاپن در آموزش ریاضیات و علوم را به درس پژوهی معلم‌محور نسبت داده‌اند (لوئیس^۱، ۲۰۰۲). درس پژوهی، یک فرایند یادگیری حرفه‌ای به رهبری معلم است که در آن معلمان به طور نظام‌مند تدریس خود را به منظور بهبود آموزش و یادگیری بررسی می‌کنند (یوشیدا^۲، ۲۰۰۵). به گفته لوئیس و همکاران (۲۰۱۱)، درس پژوهی در محیطی واقعی و پرانگیزه (کلاس درس) رخ می‌دهد و روش مداومی را برای بحث، مشاهده و تجزیه و تحلیل آموزش و یادگیری ارائه می‌دهد. هم چنین درس پژوهی، نقشی کلیدی در تحول آموزش ژاپن ایفا کرده است و به میزان قابل توجهی به بهبود یادگیری دانش آموزان کمک کرده است. درس پژوهی در ژاپن به طور مؤثر نظریه را به عمل متصل کرده و معلمان را قادر ساخته درک عمیق‌تری از محتوا و تفکر دانش آموزان بدست آورند (ماتورا^۳، ۲۰۱۱). اولسون، وایت و اسپارو^۴ (۲۰۱۱) به این نتیجه رسیدند که درس پژوهی ساختار مناسبی را برای توسعه حرفه‌ای معلمان ارائه می‌دهد. همچنین نتایج سایر پژوهش‌ها (از جمله یوریداس‌ماریا و دارا^۵، ۲۰۱۸؛ معروفی، ۱۳۹۴؛ سفس و دارا^۶، ۲۰۱۵؛ حبیب‌زاده، ۱۳۹۳؛ ریکالیدو، کارادی‌میتی‌ریو و ماملیدو^۷، ۲۰۱۳؛ دابین^۸، ۲۰۱۰؛ کلانتری خاندانی، ۱۳۹۵؛ خاکباز، فدایی و موسی‌پور، ۱۳۸۷؛ شبانی و همکاران، ۱۳۹۷؛

1. Lewis
2. Yoshida
3. Matura
4. Olson, White & Sparrow
5. Eurydic Maria & Maria Dara
6. Sofos, & Darra
7. Rekalidou, Karadimitriou & Moumoulidou
8. Dubin

حبیبی‌آذر و طالبی، ۱۳۹۷؛ بنیادی، فانی و سیدجوادین، ۱۳۹۷؛ عبدالمالکی و همکاران، ۱۳۹۷؛ بی‌باک، بخشایش، و برزگر بفرویی، ۱۳۹۳) همه بر آثار مثبت این رویکرد تأکید داشته‌اند. با توجه به شواهد گوناگون و با وجود اینکه توسعه حرفه‌ای و توانمندسازی برای همه معلمان و مربیان حیاتی است، برای معلمان مدارس دوره ابتدایی، از جایگاه و اهمیت خاصی برخوردار نبوده است. در حالی که دوره ابتدایی مناسب‌ترین بستر تحول و دگرگونی پایدار در آموزش و پرورش است؛ زیرا شکل‌گیری شخصیت ۱ و رشد همه‌جانبه فرد در این دوره بیشتر به چشم می‌آید. همچنین، در این دوره تحصیلی، معلمان ارتباط نزدیک‌تری با دانش‌آموزان دارند، دانش‌آموزان خود را خوب می‌شناسند و می‌توانند تصمیم‌های بهتری اتخاذ کنند، بدین وسیله اثربخشی و بهره‌وری مدرسه افزایش می‌یابد. این امر در گرو داشتن معلمان و مربیانی است که به صورت حرفه‌ای توسعه یافته باشند. از این رو، نیاز به توانمندسازی معلمان بیشتر در این دوره محسوس است. از این رو، پژوهش حاضر اقدام به طراحی مدلی برای توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی مبتنی بر رویکرد درس‌پژوهی کرده است، زیرا با وجود نتایج مثبت مطالعات انجام‌گرفته در داخل کشور مبنی بر تأثیر درس‌پژوهی بر کیفیت کار معلمان (بختیاری و مصدقی نیک، ۱۳۹۵؛ میرجلیلی، ۱۳۹۷، موسوی، ۱۳۹۲)، مدلی مبتنی بر این رویکرد و آن هم در دوره ابتدایی تدوین نشده است.

بنابراین، پرسش‌های پژوهش به شرح زیر است:

۱. مؤلفه‌های مدل توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی مبتنی بر رویکرد درس‌پژوهی با توجه به اسناد رسمی آموزش و پرورش و منابع علمی-پژوهشی مربوطه کدامند؟
۲. مؤلفه‌های مدل توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی مبتنی بر رویکرد درس‌پژوهی از دیدگاه متخصصان کدامند؟
۳. مدل توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی مبتنی بر رویکرد درس‌پژوهی با توجه به داده‌های

حاصل از استلزامات منابع رسمی، علمی و دیدگاه مشارکت کنندگان، چه اجزا و ساختاری دارد؟

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نوع پژوهش‌های کیفی و با استفاده از تحلیل محتوای کیفی انجام یافته است. جامعه مورد مطالعه در این پژوهش متناسب با پرسش‌های پژوهش شامل موارد زیر بوده‌اند:

- اسناد بالادستی آموزش و پرورش که مهم‌ترین آن‌ها عبارت بودند از مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، برنامه درسی ملی.
- دستورالعمل‌ها و چارچوب‌های قانونی موجود در آموزش و پرورش شامل شرح وظایف اعضای مدرسه، سرگروه‌های آموزشی دوره ابتدایی، آیین‌نامه اجرایی مدارس، شیوه‌نامه‌های مصوب آموزش و پرورش در زمینه درس پژوهی در مدارس.
- کتاب‌های مرتبط با درس پژوهی تألیف نویسندگان و پژوهشگران داخل و خارج از کشور.
- مقالات علمی - پژوهشی مرتبط با درس پژوهی داخل و خارج از کشور.
- متخصصان و صاحب‌نظران حوزه تعلیم و تربیت در رشته‌های برنامه‌ریزی درسی، آموزش ابتدایی، روان‌شناسی تربیتی، مدیریت آموزشی به تعداد ۱۳ نفر.

روش نمونه‌گیری نیز از نوع نمونه‌گیری نظری و هدفمند بوده است که در واقع مرتبط‌ترین اسناد و دستورالعمل‌ها، منابع علمی درس پژوهی و افراد صاحب‌نظر و به‌ویژه مؤلف کتاب‌های درس پژوهی در داخل کشور نمونه این پژوهش را تشکیل داده‌اند.

روش گردآوری داده‌ها در بررسی اسناد، دستورالعمل‌ها و منابع علمی، تحلیل محتوای کیفی از نوع استقرایی بوده است. همچنین، برای کسب دیدگاه‌های صاحب‌نظران، از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شده است که متن مصاحبه‌ها نیز از طریق تحلیل محتوای کیفی تحلیل شده‌اند. شایان ذکر است فرایند مصاحبه با مشارکت‌کنندگان تا اشباع نظری داده‌ها ادامه یافت که برای اطمینان بیشتر برای اشباع داده‌ها، پس از مشارکت‌کننده دهم، مصاحبه با سه نفر دیگر نیز انجام شد که در نهایت، پس از این که داده جدیدی حاصل نشد، انجام مصاحبه به پایان رسید.

برای تحلیل داده‌های گردآوری‌شده، ابتدا تحلیل داده‌ها با خواندن مکرر متن برای غوطه‌ور شدن در آن‌ها و یافتن یک درک کلی آغاز شد، سپس، متون، کلمه به کلمه خوانده و بررسی و کدها استخراج شد. این فرایند به طور پیوسته از استخراج کدها تا نام‌گذاری آن‌ها ادامه یافته است. پس از آن، کدها براساس تفاوت‌ها یا شباهت‌هایشان به داخل طبقات دسته‌بندی شده‌اند. از این رو، هم در مرحله بررسی اسناد، دستورالعمل‌ها و هم پیشنهاد نظری و پیشنهاد تجربی پژوهش و هم در مرحله مصاحبه با مشارکت‌کنندگان، به طرح پرسش‌های کلی اما مرتبط با موضوع پژوهش به منظور شناسایی مؤلفه‌های الگوی توانمندسازی معلمان مبتنی بر درس‌پژوهی اقدام شده است. از طریق انجام اقدامات زیر، اعتبار مدل طراحی شده تأمین شد:

استخراج ویژگی‌های مرتبط با مفاهیم و مقوله‌های مربوط به عناصر و اجزای مدل از طریق «تحلیل مقایسه‌ای پیوسته داده‌ها» و در نظر گرفتن شق مخالف و طیف مفاهیم و نیز مقایسه نظری تمامی داده‌های حاصل از هر یک از مراحل پژوهش با متون نظری و پیشنهادی‌های نظری و عملی، چارچوب‌های قانونی آموزش و پرورش و دیدگاه‌های مشارکت‌کنندگان صورت گرفته است. در واقع این امر به منزله «سه‌سوسازی داده‌ها» بوده که یکی از مهم‌ترین روش‌های کسب اعتبار در پژوهش‌های کیفی محسوب می‌شود. همچنین، انتخاب منابع و مشارکت‌کنندگان به شیوه هدفمند بوده که از این طریق چندین نفر از پژوهشگران مطرح حوزه درس‌پژوهی و توانمندسازی معلمان در سطح کشور در این پژوهش شرکت کرده‌اند. همچنین، یافته‌های کلی پژوهش در قالب مدل مفهومی در اختیار تعدادی از مشارکت‌کنندگان قرار گرفته که نظرات و دیدگاه‌های اصلاحی آنان در مدل نهایی اعمال شده است و رسیدن به اشباع داده‌ها در فرایند مصاحبه نیز به همراه بازبینی چندباره مفاهیم و مقوله‌ها توسط پژوهشگران از اقدامات دیگر برای کسب اعتبار یافته‌ها بوده است.

یافته‌های پژوهش

در پاسخ به پرسش اول پژوهش، در بررسی اسناد بالادستی آموزش و پرورش ۴۶ کد، همچنین از

تحلیل پیشینه‌های نظری و عملی پژوهش ۸۰ کد و در پاسخ به پرسش دوم پژوهش که کسب دیدگاه‌های صاحب‌نظران بود، ۱۰۹ کد استخراج شد. برای پاسخ به پرسش سوم پژوهش که در واقع ارائه مدل بوده است، ابتدا اقدام به استفاده از همه کدهای استخراج شده برای پرسش‌های اول و دوم پژوهش شد که در مجموع، ۲۳۵ کد بودند. در ادامه، به علت تکرر کدها، اقدام به مقوله‌بندی کدهای باز در یک سطح انتزاعی بالاتر شد. در همین راستا، با توجه به مقوله‌های ثانویه استخراج شده و ماهیت آنان، مجدداً در یک سطح بالاتر اقدام به مقوله‌بندی آن‌ها شد که به این طریق عناصر اصلی مدل نمایان و مشخص شد. نتایج پژوهش، عناصر اصلی الگو را در ۸ مقوله کلی نشان داد. در ادامه، این عناصر بیشتر تشریح و تبیین می‌شوند.

اولین عنصر مدل توانمندسازی «فلسفه و چرایی توانمندسازی مبتنی بر درس پژوهی» آن می‌باشد. این عنصر از سه مؤلفه فرعی «ضرورت تسهیل و توسعه حرفه‌ای معلمان در اسناد بالادستی»، «ایجاد و بهره‌گیری از ظرفیت‌های درون مدرسه» و «ایجاد و بهره‌گیری از ظرفیت‌های برون مدرسه‌ای» تشکیل یافته است. در واقع، مهم‌ترین و نخستین علت و چرایی مدل، استلزاماتی است که در سند تحول بنیادین مطرح شده است. برای نمونه در تأکید و تأیید این یافته، می‌توان به راهکار (۷-۱۱) سند تحول بنیادین اشاره کرد که در آن تصریح و تأکید بر «توسعه زمینه پژوهشگری و افزایش توانمندی‌های حرفه‌ای به شکل فردی و گروهی میان معلمان و تبادل تجارب و دستاوردها در سطح محلی و ملی و ایجاد فرصت‌های باز آموزشی مستمر علمی و تحقیقاتی و مطالعاتی و برگزاری جشنواره‌های الگوی تدریس برتر و اختصاص اعتبارات خاص برای فعالیتهای پژوهشی معلمان» (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۰) شده است.

جدول ۱. مقوله‌های کلی و فرعی و ویژگی‌های مربوط به فلسفه و چرایی توانمندسازی

مقوله کلی	مقوله‌های فرعی	ویژگی‌های مقوله‌های فرعی
فلسفه و چرایی توانمندسازی مبتنی بر درس پژوهی	ضرورت تسهیل و توسعه حرفه‌ای معلمان در اسناد بالادستی	ارتقای کیفیت نظام آموزشی از طریق ارتقای کیفیت معلمان؛ برخورداری معلمان از روحیه علمی و پژوهشی در درک و اصلاح امور آموزشی؛ لزوم معلم تصمیم‌ساز به جای معلم مجری تصمیمات برنامه درسی

مقوله کلی	مقوله‌های فرعی	ویژگی‌های مقوله‌های فرعی
ایجاد و بهره‌گیری از ظرفیت‌های درون مدرسه	ایجاد بهره‌گیری از ظرفیت‌های درون مدرسه	زمینه‌سازی مشارکت شوراهای مدرسه در فرایندهای تربیتی؛ ایجاد فرصت‌های بازآموزی مستمر علمی-پژوهشی برای پژوهشگری معلمان؛ گسترش و تعمیق فرهنگ پژوهش‌های مدرسه‌ای؛ توسعه خلاقیت و نوآوری جمعی در آموزش؛ کمک به معلمان در دستیابی به ظرفیت‌های جدید؛ مشارکت عوامل مدرسه در امور آموزشی و تربیتی؛ ایجاد فرصت‌هایی برای رشد ظرفیت‌های مربیان؛ تسهیل شرایط شکل‌گیری سازمان یادگیرنده در مدرسه؛ گسترش فرهنگ یادگیری تیمی در مدارس
	ایجاد و بهره‌گیری از ظرفیت‌های برون مدرسه‌ای	جلب مشارکت سایر سازمان‌ها و ارگان‌ها در توسعه حرفه‌ای معلمان؛ بومی‌سازی تجربه‌های خارج از کشور؛ استفاده بهینه از دانش و تجربه نخبگان

توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی با رویکرد درس‌پژوهی تابع «اصول عام و خاصی» است. اصول عام، بیشتر معطوف به بسیاری از تأکیدهای شیوه‌های متداول توانمندسازی معلمان بوده که باید در هر نوع از توانمندسازی معلمان مد نظر قرار گیرد. در این بین اصول خاص، بیشتر با لحاظ کردن ملاحظات مربوط به ماهیت و فرایند رویکرد درس‌پژوهی باید مد نظر قرار گیرد.

جدول ۲. مقوله‌های کلی و فرعی و ویژگی‌های مربوط به اصول توانمندسازی

مقوله کلی	مقوله‌های فرعی	ویژگی‌های مقوله‌های فرعی
اصول توانمندسازی مبتنی بر درس‌پژوهی	اصول عام و کلی	توجه به زمینه و بافت مدرسه؛ توجه به شایستگی اعضای مدرسه؛ توجه به تجارب زیسته اعضای مدرسه؛ حفظ نقش الگویی معلمان؛ حفظ نقش الگویی معلمان؛ بهره‌گیری از رهبری تحول‌آفرین مدیر؛ حمایت و پاداش از جانب مدیران؛ اتکا به توان شورای مدرسه و معلمان؛ برنامه‌ریزی و نظارت شورای معلمان بر فرایندها
	اصول ویژه	مشارکتی بودن درس‌پژوهی؛ برنامه‌ریزی بلندمدت برای بهسازی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان از طریق درس‌پژوهی؛ مستمر و مداوم بودن اجرای رویکرد درس‌پژوهی؛ جدانبودن درس‌پژوهی از تدریس؛ پرهیز از برخورد اداری برای اجرای درس‌پژوهی؛ ثبت و بایگانی نتایج درس‌پژوهی به منظور بهره‌گیری مستمر از نتایج درس‌پژوهی

با توجه به فلسفه و چرایی مدل و نیز مد نظر قرار دادن نظام آموزشی متمرکز کنونی، رویکرد و جهت‌گیری اصلی در این مدل توانمندسازی، «رویکرد مکانیکی» است. در رویکرد مکانیکی، مدیران کارکنان را در اطلاعات سهیم کرده، ساختار سازمانی را فراهم کرده و به‌جای سلسله‌مراتب سنتی، گروه‌گرایی را جایگزین می‌کنند، فرصت‌های آموزشی را فراهم کنند و برای ریسک‌ها، ابداعات و ابتکارات به آنها پاداش بدهند. در مدل حاضر نیز یافته‌ها نشان از آن دارد که حالت متمرکز نظام آموزشی استفاده از رویکرد مکانیکی را مورد تأکید قرار می‌دهد. این امر در استلزامات اسناد بالادستی نیز مشهود است چرا که با توجه به تأیید آن‌ها در شورای عالی آموزش و پرورش و اجرایی شدن آن در همه سطوح آموزشی به عنوان ملاک برنامه‌ها و فعالیت‌های آموزش و پرورش معرفی شده است.

جدول ۳. مقوله‌های کلی و فرعی و ویژگی‌های مربوط به هدف‌های توانمندسازی

مقوله کلی	مقوله‌های فرعی	ویژگی‌های مقوله‌های فرعی
رویکرد	مکانیکی	جهت‌دهی فرایندها از وزارت و اداره کل به مدارس؛ تدوین چارچوب‌ها، برنامه‌ها و وظایف در اداره کل؛ تقسیم وظایف و اختیارات به مناطق و مدارس؛ تدارک فرصت‌ها و امکانات؛ ساده‌سازی امور اجرایی مربوط به توانمندسازی
هدف‌های توانمندسازی مبتنی بر درس پژوهی	توانمندسازی معلمان	توسعه پژوهش گروهی معلمان؛ توسعه یادگیری گروهی و مشارکتی معلمان؛ تحقق فرایند رهبری معلم؛ پرورش حرفه‌ای معلمان؛ بازبینی و تغییر مداوم الگوهای ذهنی معلمان
	اثربخشی مدارس	تبدیل کردن مدارس به مدارس یادگیرنده؛ افزایش ظرفیت مدارس برای تولید و به‌کارگیری دانش حرفه‌ای جمعی؛ تجزیه و تحلیل نظام‌مند آموزش و یادگیری؛ خلق محیط شوق‌انگیز برای یادگیری؛ تحقق آموزش پژوهش‌محور
	بهسازی مدارس	اعطای مسئولیت به اعضای مدرسه (مدیر، معلم، دانش‌آموز)؛ افزایش پاسخگویی حرفه‌ای اعضای مدرسه (مدیر، معلم، دانش‌آموز)؛ افزایش تعهد حرفه‌ای و وجدان کاری اعضای مدرسه (مدیر، معلم، دانش‌آموز)؛ افزایش اعتماد سازمانی اعضای مدرسه (مدیر، معلم، دانش‌آموز)
بهسازی آموزش و یادگیری	به‌کارگیری هوشمندانه از فناوری‌ها؛ بهره‌گیری از روش‌های علمی در تحلیل آموزش و یادگیری؛ تمرکز و توجه وافی به فرایند یادگیری؛ افزایش دانش در خصوص موضوعات و برنامه‌های درسی از طریق بهبود مهارت‌های تدریس؛ بهبود و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان	

همچنین، مطابق با یافته‌های پژوهش، فرایند توانمندسازی در مدل حاضر دارای هدف‌های «توانمندشدن معلمان»، «اثربخش کردن مدارس»، «بهسازی مدارس» و «بهسازی آموزش و یادگیری» است. در واقع، اولین هدف در گرو توسعه پژوهش گروهی معلمان، توسعه یادگیری گروهی و مشارکتی معلمان، تحقق فرایند رهبری معلم، پرورش حرفه‌ای معلمان و بازبینی و تغییر مداوم الگوهای ذهنی معلمان است. زیرا یکی از مهم‌ترین بازوهای اساسی که می‌تواند نهاد آموزش و پرورش را قدرتمند و قوی کند، وجود مربیان و معلمان توانمند و شایسته و کارآمد است که توفیق برنامه‌ها و فعالیت‌های آموزش و پرورش را تسهیل کنند. از همین رو، معلمان توانمند دانش‌آموزانی توانمند به جامعه تحویل می‌دهند (جلالی‌فر، ۱۳۹۱). همچنین، بنا بر نظر شورت^۱ توانمندسازی معلم فرایندی است که از طریق آن کارکنان مدرسه به منظور رشد خود و حل مشکلاتشان ظرفیت‌ها و شایستگی‌های خود را توسعه می‌دهند. توانمندسازی در برنامه‌های آموزشی معلمان به عنوان یک راهبرد برای موفقیت مدارس بوده و می‌تواند از طریق گنجاندن برنامه‌های تخصصی در برنامه تحصیلی مدارس، توجه به ایده‌های جدید مطرح شده توسط معلمان، تغییرات تدریجی در برنامه‌های آموزشی، تأکید بر پاسخ‌گویی حرفه‌ای معلمان، ایجاد تعهد و وجدان کاری در معلمان از طریق اعتماد به آنان در اعطای مسئولیت، تحقق یابد. زیرا هدف نهایی توانمندسازی معلمان بهبود عملکرد حرفه‌ای معلمان، تعهد سازمانی و رشد آنان و در نهایت بهبود عملکرد مدارس است (ملکشاهی، ۱۳۹۶). از این رو، توانمندسازی معلمان، اقدامی زیربنایی مهم و اساسی برای بهبود مدارس و بهسازی فرایندهای آموزش و یادگیری است (معروفی و کرمی، ۱۳۹۴) که به عنوان یکی از مهم‌ترین و اصلی‌ترین هدف مدل بر آن تأکید شده است.

جدول ۴. مقوله‌های کلی و فرعی و ویژگی‌های مربوط به سطوح توانمندسازی

مقوله کلی	مقوله‌های فرعی	ویژگی‌های مقوله‌های فرعی
سطح اول (وزارتی)	اقدام‌ها	تسهیل توسعه حرفه‌ای معلمان به شیوه فعالیت‌های پژوهشی تعاملی؛ تعیین دبیرخانه و برنامه‌ریزی از سوی شورای برنامه‌ریزی گروه‌های آموزشی دفتر دبستانی؛ تهیه دستورالعمل اجرایی و پیگیری آن از سوی شورای دبیرخانه؛ درس‌پژوهی؛ حمایت مالی از توانمندسازی معلمان مبتنی بر درس‌پژوهی؛ تدوین و ابلاغ راهنمای توانمندسازی مبتنی بر درس‌پژوهی؛ ضرورت تأکید اسناد بالادستی بر توانمندسازی مبتنی بر درس‌پژوهی؛ ضرورت توجه به درس‌پژوهی در همه حوزه‌های یادگیری؛ ضرورت مفهوم‌سازی و عملیاتی کردن درس‌پژوهی در کتاب‌های درسی؛ بومی‌سازی درس‌پژوهی از سوی وزارت متناسب با شرایط موجود در جهت عدم پیگیری درس‌پژوهی به شیوه جشنواره‌ای؛ تسهیل اجرای آموزش‌های ضمن خدمت مدرسه‌محور؛ اعمال درس‌پژوهی در شرح وظایف معلمان

یافته‌ها نشان داد توانمندسازی معلمان چهار سطح «وزارتی»، «اداره‌کل»، «مناطق و نواحی» و «مدرسه» دارد. چندسطحی بودن مدل توانمندسازی نیز بیشتر از حالت متمرکز بودن نظام آموزشی و رویکرد مکانیکی مدل نشأت می‌گیرد. به این نحو که انتظار هر گونه تغییر و فعالیت جدید، برای نخستین بار از سطح وزارت آموزش و پرورش انتظار می‌رود. زیرا همه شیوه‌نامه‌ها و بخش‌نامه‌های اجرایی از سوی وزارت آموزش و پرورش به سطوح پایین‌تر ارسال می‌شود. از این رو، سطح دوم نیز اداره‌کل آموزش و پرورش استان‌ها و به ویژه معاونت آموزش ابتدایی آن‌ها خواهد بود. در ادامه این سطح، سطح بعدی مدیریت نواحی و مناطق آموزشی در استان‌ها است. در این بین، بالطبع آخرین سطح توانمندسازی و در واقع، عرصه میدانی این امر، سطح مدارس است. مطابق با یافته‌ها، برای هر یک از سطوح، اقدامات، شاخص‌های ارزشیابی و ابزارهای ارزشیابی نیز به دست آمده است، که امکان عملیاتی کردن و در نهایت، تغییر و تعدیل این اقدامات را نیز فراهم می‌کند.

جدول ۵. مقوله‌های کلی و فرعی و ویژگی‌های مربوط به سطوح توانمندسازی

مقوله کلی	مقوله‌های فرعی	ویژگی‌های مقوله‌های فرعی
سطح دوم (اداره کل)	اقدام‌ها	<p>تشکیل کارگروه توانمندسازی استانی مرکب از (معاون آموزش ابتدایی؛ رئیس اداره تکنولوژی و گروه‌های آموزشی؛ رئیس گروه تحقیق و پژوهش؛ رئیس اداره آموزش ابتدایی؛ کارشناسان اداره تکنولوژی و گروه‌های آموزشی؛ یک نفر مدیر با تجربه دوره ابتدایی؛ یک نفر از کارشناس مسئولان تکنولوژی و گروه‌های آموزشی مناطق / نواحی؛ یک نفر مدرس درس پژوهی از دانشگاه تربیت معلم؛ یک نفر متخصص برنامه‌ریزی درسی؛ یک نفر متخصص مدیریت آموزشی)؛ تدوین و ابلاغ دستور العمل توانمندسازی معلمان از طریق درس پژوهی مبتنی بر دستورالعمل وزارتی؛ برگزاری جلسات توجیهی_آموزشی برای سرگروه‌های استانی توسط کارگروه و با شرکت اساتید؛ دعوت از صاحب‌نظران و استادان برای آموزش کارکنان نواحی / مناطق؛ الگوسازی نمونه‌های موفق اجرای درس پژوهی؛ برگزاری جلسات توجیهی_آموزشی برای مدیران نواحی / مناطق از سوی سرگروه‌های آموزشی استانی؛ اعمال امتیاز توانمندسازی مبتنی بر درس پژوهی در ارزیابی سالانه معلمان؛ حمایت مالی از توانمندسازی معلمان مبتنی بر درس پژوهی؛ تشویق و حمایت اداری-فکری از فرایند توانمندسازی؛ ارائه چارچوب نظارت بر فرایند توانمندسازی؛ شناسایی و انتخاب زبده‌ترین مدرسان برای ارائه آموزش‌های لازم به معلمان؛ ایجاد سازوکارهای اثربخش در آموزش‌های ضمن خدمت معلمان؛ تهیه دستورالعمل اجرایی و پیگیری آن در مناطق تابعه از سوی شورای هماهنگی استان؛ تشکیل جلسات منظم با سرگروه‌های آموزشی مناطق از سوی سرگروه‌های استانی؛ مشارکت دادن انجمن‌های علمی در ارتقای درس پژوهی معلمان</p>

جدول ۶. مقوله‌های کلی و فرعی و ویژگی‌های مربوط به سطوح توانمندسازی

مقوله کلی	مقوله‌های فرعی	ویژگی‌های مقوله‌های فرعی
سطح دوم (اداره کل)	شاخص‌های ارزشیابی	میزان چندتخصصی بودن کارگروه توانمندسازی مبتنی بر درس پژوهی؛ جامعیت و آموزشی بودن دستورالعمل تدوینی توانمندسازی مبتنی بر درس پژوهی؛ برنامه‌ریزی زمانی فعالیت‌ها؛ برگزاری فعالیت‌ها مطابق با برنامه زمانی از پیش تعیین شده؛ مستندات مربوط به حمایت‌های مورد نیاز؛ مستندات مربوط به نظارت بر فرایند توانمندسازی؛ میزان استقبال و پوشش مخاطبان؛ میزان رضایت شرکت‌کنندگان در جلسات توجیهی؛ میزان کیفیت گزارش‌ها و مستندات نواحی/ مناطق از اجرای توانمندسازی؛ میزان تغییر در شیوه‌های آموزشی معلمان؛ میزان استفاده از دستورالعمل راهنمای درس پژوهی در مدارس
	ابزارهای ارزشیابی	چک‌لیست واری؛ مشاهده میدانی از فعالیت‌ها؛ نظرسنجی گروهی از معلمان
سطح سوم (مناطق و نواحی)	اقدام‌ها	ارسال و پیگیری دستورالعمل به آموزشگاه‌ها از سوی مدیریت منطقه؛ تشکیل کارگروه اجرایی دستورالعمل توانمندسازی؛ برگزاری جلسات توجیهی-آموزشی برای سرگروه‌های آموزشی نواحی/مناطق؛ برگزاری جلسات توجیهی-آموزشی برای مدیران مدارس از سوی سرگروه‌های آموزشی نواحی/مناطق؛ آموزش درس پژوهی از طریق امکانات فضای مجازی؛ برگزاری جلسات هم‌اندیشی بین سرگروه‌های آموزشی مناطق سرگروه‌های درسی مدارس با محوریت درس پژوهی؛ تشکیل کارگاه‌های شناخت مهارت‌های تدریس و طراحی آموزشی از سرگروه‌های آموزشی مناطق؛ بررسی گزارش فعالیت‌های مدرسه و ارائه بازخورد به مدارس از سرگروه‌های آموزشی مناطق؛ شناسایی و رفع موانع آموزشی معلمان از سرگروه‌های آموزشی مناطق؛ برگزاری نمایشگاه از فعالیت‌های علمی-پژوهشی مدارس از سرگروه‌های آموزشی مناطق؛ نظارت بر فعالیت‌های آموزشی مدارس از سوی سرگروه‌های آموزشی مناطق؛ شناسایی و معرفی منابع آموزشی به مدارس از سوی سرگروه‌های آموزشی مناطق؛ ایجاد زمینه‌های خلاق برای تدوین و اجرای طرح درس‌ها از سوی سرگروه‌های آموزشی مناطق
	شاخص‌های ارزشیابی	مستندات جلسات توجیهی-آموزشی برای سرگروه‌ها؛ بررسی مستندات جلسات توجیهی-آموزشی برای مدیران مدارس از سوی سرگروه‌های آموزشی نواحی/ مناطق؛ تدوین گزارش‌های ماهانه و سالانه اجرای دستورالعمل توانمندسازی؛ تعداد نشست‌های کارگروه اجرایی دستورالعمل توانمندسازی؛ تعداد جلسات توجیهی-آموزشی برای سرگروه‌ها؛ تعداد جلسات توجیهی-آموزشی برای مدیران مدارس از سوی سرگروه‌های آموزشی نواحی/ مناطق؛ کیفیت مصوبات کارگروه اجرایی دستورالعمل توانمندسازی مبتنی بر شرایط محلی؛ تعداد بازدیدهای سرگروه‌ها از مدارس مجری درس پژوهی
	ابزارهای ارزشیابی نهایی	چک‌لیست ارزشیابی؛ ارزشیابی مبتنی بر مشاهده؛ ارزیابی اسنادی مبتنی بر جلسات شورای معلمان

جدول ۷. مقوله‌های کلی و فرعی و ویژگی‌های مربوط به سطوح توانمندسازی

مقوله کلی	مقوله‌های فرعی	ویژگی‌های مقوله‌های فرعی
سطح چهارم (مدرسه)	اقدام‌ها	پیگیری دستورالعمل شورای هماهنگی منطقه از سوی شورای معلمان مدرسه؛ برنامه‌ریزی و نظارت شورای مدرسه در جهت اجرای دستورالعمل توانمندسازی مبتنی بر درس پژوهی؛ اتخاذ تدابیر مناسب برای حل مسائل آموزش و تدریس از سوی شورای معلمان؛ نظارت مدیر بر حسن اجرای برنامه‌ها و فعالیت‌ها؛ مشاهده حضوری مدیر از روش کار و تدریس معلمان و ارائه مشاوره برای اصلاح روش‌ها؛ شرکت فعال مدیر در جلسات درس پژوهی؛ بررسی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از سوی مدیر؛ ارائه راهنمایی برای بهبود روند تحصیلی از سوی مدیر؛ تدارک تجهیزات آموزشی و کمک آموزشی از سوی مدیر؛ بهره‌گیری از روش‌های علمی در تحلیل آموزش و یادگیری از سوی مدیر؛ تعیین نقش‌های ویژه در تیم درس پژوهی از سوی مدیر؛ اجرای درس پژوهی از طریق گروه‌های کوچک داوطلب؛ اجرای درس پژوهی به شکل مشاوره به معلمان جدید؛ اجرای درس پژوهی در طول سال تحصیلی؛ اجرای درس پژوهی توسط گروه‌های منتخب معلمان و متخصصان؛ اجرای درس پژوهی از طریق دوره‌های ضمن خدمت پیش از سال تحصیلی؛ اجرای درس پژوهی در کارگاه‌های آموزشی پیش از سال تحصیلی؛ استفاده از روش باریکیو (معلمان با انگیزه‌ای که می‌خواهند دانسته‌های خود را به دیگران آموزش بدهند) در درس پژوهی در مدارس؛ استفاده از روش رفتارهای همساز در تقویت درس پژوهی؛ اجرای درس پژوهی از طریق پژوهش تیمی؛ همکاری مدیر با معلمان در تهیه و حفظ یک برنامه کاری؛
	شاخص‌های ارزشیابی	نحوه پیگیری دستورالعمل توانمندسازی معلمان مبتنی بر درس پژوهی؛ میزان دخالت دادن شورای معلمان در تیم درس پژوهی؛ تکمیل گزارش درس پژوهی و به اشتراک گذاشتن؛ بهره‌گیری از ارزشیابی پیشرفت تحصیلی برای تشخیص توسعه حرفه‌ای معلمان؛
	شیوه‌ها و ابزارهای ارزشیابی	خودارزیابی معلمان؛ ارزشیابی از طریق گروه‌های مطالعاتی درون و برون‌مدرسه‌ای؛ چک‌لیست ارزشیابی؛ ارزشیابی از طریق مشاهده کلاسی؛ مقایسه و تحلیل عملکرد معلمان مجری و غیر مجری درس پژوهی؛

با توجه به این که عملیاتی‌ترین سطح توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی مبتنی بر درس پژوهی در مدرسه روی می‌دهد، صلاحیت‌های حرفه‌ای مربوط به دو رکن اصلی مدرسه یعنی «مدیر» و «معلمان» در ارتباط با اقتضائات مدل ضروری است. صلاحیت‌های حرفه‌ای مدیران و معلمان در مدل توانمندسازی در سه بخش «دانش»، «مهارت» و «نگرش» مطابق با داده‌های پژوهش استخراج و طبقه‌بندی شد.

جدول ۸. مقوله‌های کلی و فرعی و ویژگی‌های مربوط به صلاحیت‌های مدیران و معلمان

مقوله کلی	مقوله‌های فرعی	ویژگی‌های مقوله‌های فرعی
صلاحیت‌های مدیر	دانش	آگاهی از برنامه‌درسی مصوب؛ آگاهی از انواع پژوهش‌های مدرسه‌ای به ویژه درس پژوهی؛ آگاهی از شیوه‌های توانمندسازی معلمان
	مهارت	مهارت در کار تیمی؛ مهارت برنامه‌ریزی؛ مهارت در ایجاد یک بینش مشترک در زمینه ماهیت و فرایند درس پژوهی
	نگرش	مشارکت‌جو؛ دوستدار تغییر؛ دارای روحیه کار تیمی
صلاحیت‌های معلمان	دانش	آگاهی از برنامه درسی مصوب؛ آگاهی از انواع پژوهش‌های مدرسه‌ای به ویژه درس پژوهی؛ آگاهی از شیوه‌های مدیریت کلاسی؛ آگاهی از نحوه تدوین طرح درس و طراحی آموزشی
	مهارت	مهارت در تدوین طراحی آموزشی و طرح درس؛ مهارت در اجرای انواع روش‌های تدریس در قالب درس پژوهی؛ مهارت در مدیریت کلاس درس؛ مهارت در انجام دادن کار تیمی؛ توانایی انجام پژوهش‌های مدرسه‌ای از سوی معلم
	نگرش	انتقادپذیری؛ دوست‌دار کار تیمی؛ خلاق بودن؛ خودانگیزه و بانگیزه

از اجزای دیگر مدل، عوامل مؤثر و تسهیل‌کننده‌ها است. این عوامل در چهار بخش مربوط به اقدامات مرتبط با «اداره‌کل»، «مدیریت نواحی/ مناطق آموزشی»، «مدرسه‌ای» و «فردی» مطرح می‌باشند. در واقع به اقتضای سطوح توانمندسازی، عوامل و تسهیل‌کننده‌هایی احصا و طبقه‌بندی گردیده‌اند که با به‌کارگیری آن‌ها می‌توان به تسهیل اقدامات هر یک از سطوح کمک کرده، و به تحقق هدف‌های مطرح برای مدل توانمندسازی امیدوار بود.

جدول ۹. مقوله‌های کلی و فرعی و ویژگی‌های مربوط به عوامل مؤثر و تسهیل‌کننده

مقوله کلی	مقوله‌های فرعی	ویژگی‌های مقوله‌های فرعی
عوامل مؤثر و تسهیل‌کننده	اداره کل	جلوگیری از انتخابی شدن اجرای درس پژوهی؛ نشر خاطرات و ایده‌های علمی و تربیتی معلمان درس پژوه
	منطقه‌ای	تشویق مدارس از طریق ارائه تسهیلات علمی-آموزشی رایگان؛ مستمرکردن آموزش درس پژوهی به معلمان؛ توجه سرگروه‌های آموزشی به طراحی آموزشی مبتنی بر درس پژوهی در مدارس؛ انتشار مؤلفیت‌های معلمان در تدریس بین سایر معلمان؛ قدردانی از معلمان مجری درس پژوهی؛ نیازسنجی آموزشی از معلمان از طریق سرگروه‌های آموزشی؛ نیاز آفرینی سرگروه‌های آموزشی در خصوص مشکلات معلمان؛ محوریت سرگروه آموزشی در روش باریکیو (معلمان با انگیزه‌ای که می‌خواهند دانسته‌های خود را به دیگران آموزش دهند)
	مدرسه‌ای	ایجاد محیط کار با نشاط همراه با ایجاد جو اعتماد، صمیمیت و صداقت در مدرسه؛ شناخت و انتخابی بودن محل درس پژوهی؛ همراهی همه‌جانبه مدیر مدرسه؛ تأمین امکانات و تجهیزات مناسب مدارس؛ فعال‌سازی شوراهای گروه‌های درسی مدارس؛ واردکردن اولیا به صحنه عمل درس پژوهی؛ تأکید بر انگیزه‌بخشی بر مشارکت معلمان به‌جای شیوه‌های تجویزی؛ توجه به تجارب زیسته معلمان در درس پژوهی؛ تطبیق موضوعات درس پژوهی با ساحت‌های ششگانه تربیتی؛ تسهیل‌گری معاون آموزشی برای ایفای نقش مؤثر معلمان در فرایند آموزش
فردی	توسعه شناختی بالای اعضای مدرسه؛ توسعه انگیزشی بالای اعضای مدرسه	

یافته‌ها نشان داد با وجود کثرت اقدامات و عوامل تسهیل‌کننده، اجرای مدل در عمل می‌تواند با دشواری‌ها و موانعی مواجه باشد. به این صورت که در وهله نخست موانع سازمانی در دو بخش «موانع اداری _ مدیریتی»، «مدیریت مدرسه» مطرح می‌باشند. همچنین، موانع فرایندی متشکل از «فرهنگ آموزش» و «ماهیت خود درس پژوهی» نیز مطرح می‌باشند. در نهایت، یک نوع دیگر از موانع به نام موانع فردی نیز شناسایی شد که ناشی از ویژگی‌ها و کاستی‌های احتمالی در صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی است.

جدول ۱۰. مقوله‌های کلی و فرعی و ویژگی‌های مربوط به موانع توانمندسازی

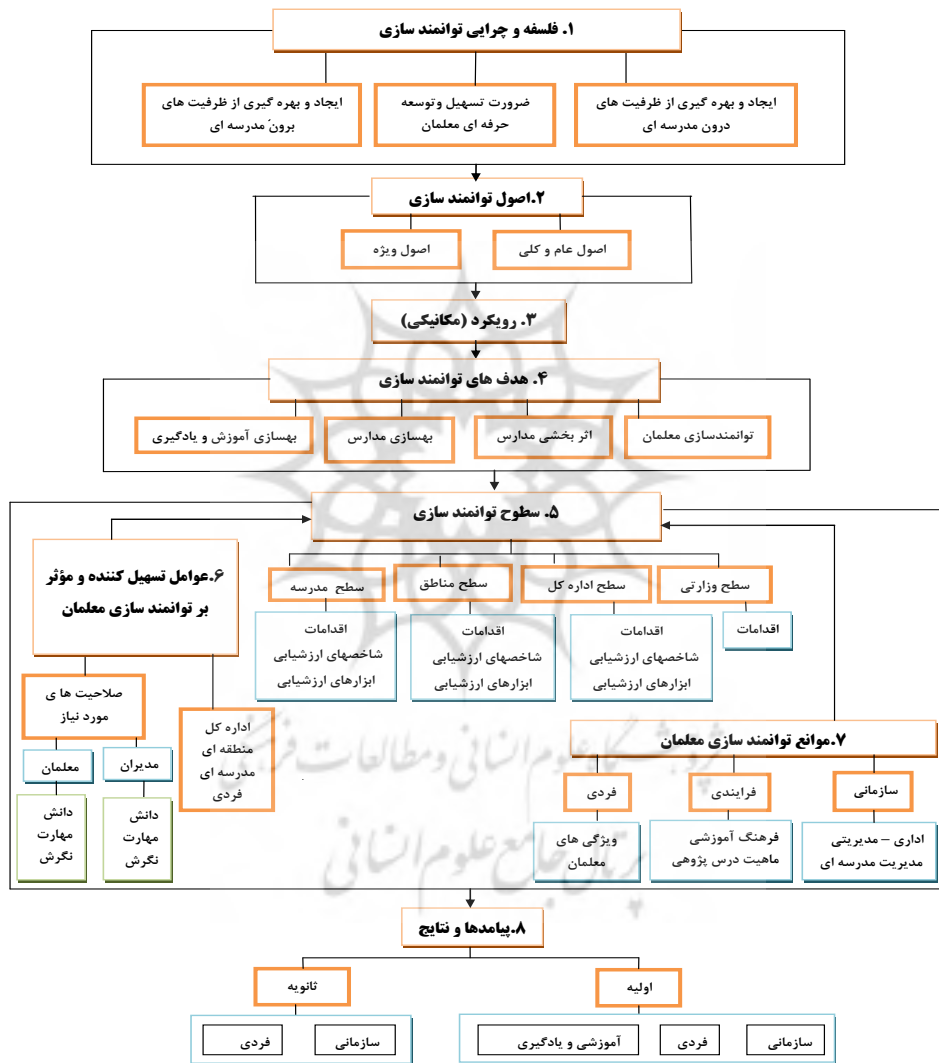
مقوله کلی	مقوله‌های فرعی	زیرمقوله‌های مقوله‌های فرعی	ویژگی‌های زیر مقوله‌های مقوله‌های فرعی
موانع	سازمانی	اداری - مدیریتی	تغییرات سریع مدیران آموزشی در سطوح مختلف؛ تغییر در چارچوب‌های قانونی توانمندسازی معلمان؛ نظام انگیزشی ناکارآمد در آموزش و پرورش؛ عدم حمایت و تشویق سازمانی از فرایندهای توانمندسازی معلمان؛ وجود ساختارهای سنتی و رسمی مدیریت در سطوح مختلف؛ مدارس با سطح و رتبه پایین؛ برگزاری دوره‌های آموزشی با کیفیت پایین؛ ارزشیابی توصیفی به عنوان یک مانع ارزشیابی از توانمندی آموزگاران؛ اتکا صرف به ارزیابی بیرونی از درس پژوهی؛ دخالت دادن امور اداری در اجرای درس پژوهی؛ کاستی‌های حرفه‌ای سرگروه‌های آموزشی؛ مشکلات مالی در بهسازی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان؛ دلسردی معلمان درس پژوه به واسطه بی‌توجهی مسئولان؛ فقدان کارورزی با محوریت درس پژوهی
		مدیریت مدرسه‌ای	سبک مدیریت سنتی مدارس؛ فقدان جو مشارکتی در مدرسه؛ انعطاف‌پذیری شرایط توانمندسازی و عدم کنترل تمامی امور؛ رقابتی بودن عملکرد کنونی معلمان؛ حمایت منفی اعضای مدرسه یا عدم همکاری آن‌ها؛ نبود نگرش علمی کافی در مدیران مدارس؛ عدم یادگیرنده بودن مدارس؛ مشکلات مربوط به داشتن مکان تدریس در شیفت موافق کاری معلمان؛
	فرایندی	فرهنگ آموزشی ماهیت درس پژوهی	حاکمیت شیوه‌های سنتی تدریس؛ تعصبات علمی معلمان نسبت به روش‌های سنتی؛ زمان‌بر بودن آموزش و یادگیری درس پژوهی؛ دشواری ارزیابی دقیق نتایج پیشرفت تحصیلی از طریق درس پژوهی؛
فردی	ویژگی‌های معلمان	مقاومت معلمان باسابقه در برابر تغییر؛ تلقی تحمیلی بودن برنامه توانمندسازی؛ فقدان روحیه انتقادپذیری کافی؛ صلاحیت‌های حرفه‌ای پایین معلمان؛ تمایل اندک معلمان به کار گروهی و تیمی؛	

یافته‌های پژوهش نشان داد که مدل توانمندسازی تدوین شده پیامدهایی نیز می‌تواند داشته باشد. به این صورت که در صورت پیاده‌شدن این مدل، می‌توان نتایجی را برای آن پیش‌بینی کرد. پیامدهای اولیه این مدل در ابعاد «سازمانی»، «فردی» و «آموزشی و یادگیری» مطرح می‌باشند. همچنین، یک نوع دیگر از پیامدهای ثانویه را می‌توان از این مدل انتظار داشت. این پیامدهای ثانویه یا بلندمدت شامل «پیامدهای سازمانی» و «پیامدهای فردی» می‌شود.

جدول ۱۱. مقوله‌های کلی و فرعی و ویژگی‌های مربوط به پیامدها و نتایج توانمندسازی

مقوله کلی	مقوله‌های فرعی	زیرمقوله‌های مقوله‌های فرعی	ویژگی‌های زیرمقوله‌های مقوله‌های فرعی
پیامدها و نتایج	پیامدهای اولیه	سازمانی	انطباق معلمان با تغییرات برنامه‌های درسی؛ کاهش فاصله برنامه درسی مصوب، اجراشده و کسب‌شده؛ تمرین و بهبود کار تیمی و افزایش حس مشارکت‌جویی؛ افزایش حس مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی حرفه‌ای معلمان؛ افزایش اعتماد سازمانی؛ تمرین تسهیم قدرت و تصمیم‌گیری در امور مدرسه؛ افزایش بهره‌وری معلمان؛ تسهیل توسعه حرفه‌ای مدرسه‌محور معلمان
		فردی	افزایش دانش و مهارت پژوهشگری؛ افزایش اعتماد به نفس و خود باوری معلمان؛ افزایش آگاهی و کنترل معلمان بر فرایند آموزش
	پیامدهای ثانویه	آموزشی و یادگیری	توسعه خلاقیت و نوآوری جمعی در آموزش؛ بهبود یادگیری دانش‌آموزان؛ حل سریع مشکلات آموزشی؛ پروراندن ایده و اندیشه‌های خلاق آموزشی؛ اتصال نظریه به عمل در محیط‌های آموزشی؛ بازاندیشی در نحوه یادگیری و ترویج یافته‌ها و روش‌های جدید؛ تحقق پژوهش مشارکتی در آموزش و یادگیری
		سازمانی	تغییر در متغیرهای ادراکی اعضای مدرسه؛ توسعه ظرفیت‌ها و شایستگی‌های معلمان؛ توسعه صلاحیت‌های حرفه‌ای؛ یادگیرنده‌شدن مدارس؛ تسهیل افزایش توجه به توانمندسازی مدرسه‌ای معلمان
	فردی	تحقق بصیرت حرفه‌ای از طریق توسعه حرفه‌ای؛ تسهیل توسعه حرفه‌ای خودراهبر؛ افزایش و بهبود اخلاق حرفه‌ای؛ افزایش احساس سهیم‌بودن معلمان در عملکرد مدرسه؛ کسب توانایی تجزیه و تحلیل موقعیت آموزشی؛ خودکارآمدی معلمان	

در نهایت، می‌توان مدل تدوین شده را در قالب شکل ۱ نشان داد. مدل بیان‌کننده یک رویکرد مکانیکی از بالا به پایین ساختاری به همراه اجزا و عناصری است که می‌تواند با نظام آموزشی متمرکز کنونی همخوانی زیاد داشته باشد.



شکل ۱. مدل توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی مبتنی بر رویکرد درس پژوهی

بحث و نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر که با در نظر گرفتن استلزامات اسناد بالادستی، شیوه نامه‌ها و مقررات آموزشی موجود و بهره‌گیری از یافته‌های پژوهش‌های داخلی و خارجی، و مشارکت منتخبی از متخصصان تعلیم و تربیت انجام گرفته است، برای توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی مدلی مبتنی بر رویکرد درس‌پژوهی تدوین شده است که دارای ویژگی‌هایی است که امکان بهره‌گیری از آن را آسان می‌کند. از جمله مهم‌ترین آن‌ها عبارت‌اند از:

- در نظر گرفتن استلزامات اسناد بالادستی و شیوه‌نامه‌های وزارتی آموزش و پرورش و همچنین، قوانین و مقررات داخلی مدارس
- توجه به ماهیت متمرکز نظام آموزشی (با در نظر گرفتن وجه کاهش تمرکز) موجود و چندسطحی بودن مدل در قالب رویکرد مکانیکی توانمندسازی
- نقش داشتن بسیاری از عوامل آموزشی همچون معلمان، مدیران، سرگروه‌های آموزشی، معاونت‌های آموزش ابتدایی مناطق/نواحی، ادارات کل و وزارت
- تراکم فعالیت‌ها و اقدامات توانمندسازی در سطح مدرسه و کمک به یادگیرنده شدن مدارس
- در نظر گرفتن ترکیبی از انواع روش‌های تدریس پژوهی
- شناسایی عوامل تسهیل‌کننده فرایند توانمندسازی در کنار موانع احتمالی موجود در مسیر آن

در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰) در اشکال مختلفی به موضوع مهم توانمندسازی معلمان تأکید شده است. مواردی مانند استقرار نظام سنجش صلاحیت‌های عمومی، بهبود و افزایش تخصص و صلاحیت‌های حرفه‌ای، تعیین ملاک‌های ارزیابی، استقرار نظام پرداخت‌ها براساس نظام معیار اسلامی، نظام رتبه‌بندی علمی و تربیتی آموزگاران و تقویت انگیزه ارتقای شغلی در آنان براساس تخصص، شایستگی‌ها و عملکرد رقابتی، همگی تأکیدی در این زمینه می‌باشند.

برای تحقق این انتظارات، توانمندسازی معلمان جزء عناصر کلیدی در نوسازی و بهسازی علمی مدارس می‌باشد و فرایند بازسازی علمی مدارس باید دارای ترکیبی از حداکثر عوامل دخیل در توانمندسازی در یک چارچوب علمی باشد که در این میان توانمندسازی معلمان از موارد اساسی است.

زیرا معلمان به عنوان اساسی‌ترین عناصر برنامه درسی، مهم‌ترین شخص در فرایند اجرای برنامه درسی قلمداد می‌شود (آلوسیوبای^۱، ۲۰۱۶) و توفیق یا شکست برنامه‌ها و فعالیت‌های آموزش و پرورش در هر نظام و کشوری به معلمان آن بستگی دارد. بنابراین، موفقیت هر نظام آموزشی نیز بیش از هر عاملی، به دانش و مهارت‌های حرفه‌ای معلمان آن نظام بستگی دارد. از این رو، می‌توان به‌جرات بیان کرد که توسعه حرفه‌ای معلمان به عنوان مهم‌ترین بخش نیروی انسانی در نظام آموزش و پرورش، ضرورتی انکارناپذیر است؛ زیرا معلمان توانمند، دانش‌آموزانی توانمند به جامعه تحویل می‌دهند. از این رو، مدیران و رهبران آموزش و پرورش باید زمینه‌ساز علمی و عملی این توانمندسازی باشند (جلالی‌فر، ۱۳۹۱).

با توجه به مطالعات انجام یافته، از آنجا که مطالعه درس پژوهی و طراحی فعالیت‌های یادگیری از مهم‌ترین ابزارهای توسعه حرفه‌ای به شمار می‌روند، پژوهش‌های انجام گرفته در این زمینه نشان می‌دهد ارتقای سطح یادگیری معلمان و آشناکردن آن‌ها با انواع راهبردهای مدرن مانند کار گروهی که درس پژوهی ژاپنی، نماد مرفق آن‌هاست، توسعه حرفه‌ای را به دنبال خواهد داشت. موفقیت معلمان در صورتی افزایش می‌یابد که تشکیل تیم‌های پژوهشی، تدریس گروهی و عملی و طراحی فعالیت‌های یادگیری در متن کار روزانه و مستمر معلمان با حمایت مدرسه و همکاران وجود داشته باشد (علی‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۶؛ حسین بگلو و همکاران، ۱۳۹۸؛ نامداری پژمان و همکاران، ۱۳۹۶، عرفانی و همکاران، ۱۳۹۵؛ علیجان نوده پشتگی و همکاران، ۱۳۹۷؛ معروفی و کرمی، ۱۳۹۴؛ گلابگیرنیک، ۱۳۹۲؛ موسوی، کیامنش و اخوان تختی، ۱۳۹۷؛ فر و نلی^۲، ۲۰۱۸).

1. Alsubaie
2. Fer & Nellie

راس^۱، (۲۰۰۵)، در همین زمینه یافته‌های معروفی و کرمی (۱۳۹۴)، نشان داد از منظر معلمان شرکت‌کننده، درس پژوهی در سه حوزه دانش، مهارت و نگرش توانسته به توسعه حرفه‌ای آن‌ها کمک کند. دانش شامل دانش محتوایی، دانش تدریس و دانش درس پژوهی؛ مهارت شامل مهارت‌های فکری، مهارت تدریس و مهارت‌های درس پژوهی و نگرش شامل تمایل به همکاری، تمایل به مذاکره، کسب رضایت درونی و ایجاد انگیزه و علاقه.

از مطالب بیان‌شده می‌توان چنین استنباط کرد که با طراحی مدل توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی مبتنی بر رویکرد درس پژوهی می‌توان انتظار داشت، دید معلمان نسبت به فرایندهای تدریس، یادگیری، ارزشیابی، کار تیمی، مشارکت گروهی، فرهنگ یادگیری، شیوه‌های تدریس، کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات تغییر یافته و در ادامه خودکارآمدی، توسعه دانش و مهارت‌های حرفه‌ای، انگیزه‌کاری و بهبود عملکرد معلمان را مشاهده کرد. در همین زمینه پیشنهادی زیر برای امکان اجرایی شدن مؤلفه‌های توانمندی‌سازی مطابق با مدل ارائه‌شده مطرح می‌شود.

- از آنجا که نظام آموزشی موجود، حالتی متمرکز را دارد، در وهله نخست نگاه‌ها و انتظارات برای تغییر و بهبود، متوجه وزارت آموزش و پرورش می‌شود. از این رو، پیشنهاد می‌شود معاونت آموزش ابتدایی وزارت آموزش و پرورش به اقدامات شناسایی شده در مدل و پشتیبانی قانونی از آن‌ها در قالب شیوه‌نامه‌ها و آیین‌نامه‌های مربوط به وظایف معاونت‌های آموزش ابتدایی ادارات کل و نواحی و مناطق، آیین‌نامه سرگروه‌های آموزشی، آیین‌نامه اجرایی مدارس توجه وافی، و پیگیری همه‌جانبه را مد نظر قرار دهد.

- توجه به موارد مربوط به تسهیل‌کننده‌های مربوط به اقدامات مطرح‌شده در هر یک از سطوح توانمندسازی به ویژه از طریق اقدامات کیفیت‌بخشی محول‌شده به معاونت‌های آموزش ابتدایی ادارات کل.

- هم‌افزایی و بهره‌گیری از اختیارات قانونی و توان علمی و اجرای سطوح مختلف مدیریتی آموزش و پرورش در جهت رفع و کاهش موانع توانمندسازی.
- تأکید بر جلوگیری از اجرای درس پژوهی در قالب جشنواره‌های، تزئینی، موردی و داوطلبانه و در مقابل پیگیری درس پژوهی در قالب اقدامات همه‌جانبه مطرح شده در مدل حاضر.



منابع

- بختیاری، ابوالفضل، و مصدقی نیک، کبری (۱۳۹۵). درس پژوهی (تدریس پژوهی) روش بهسازی فرهنگ تدریس. چاپ سوم، تهران: انتشارات آوای نور.
- بنیادی، حجت‌الله، فانی، علی‌اصغر، و سیدجوادین، سیدرضا (۱۳۹۷). طراحی و تبیین الگوی شایستگی مدیران مدارس بر مبنای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و دیگر اسناد بالادستی. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۷(۱۹)، ۱۱۴-۱۴۴.
- بی‌باک، اسماعیل، بخشایش، علیرضا، و برزگر بفرویی، کاظم (۱۳۹۳). نقش ویژگی‌های شخصیتی، کیفیت آموزشی و توانمندی فردی در نگرش به حرفه معلمی دانش‌جو معلمان. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۳(۹)، ۳۸-۹.
- جلالی‌فر، لیلیا (۱۳۹۱). بررسی عوامل مؤثر بر توانمندی معلمان مدارس ابتدایی شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته مدیریت آموزشی، دانشگاه الزهرا.
- حبیب‌زاده، عباس (۱۳۹۳). اثربخشی درس پژوهی بر خودکارآمدی تصویری معلمان، دستاوردهای روان‌شناختی، ۲(۲۱)، ۱۶۸-۱۴۵.
- حبیبی‌آذر، افسانه، و طالبی، بهنام (۱۳۹۷). اثربخشی رویکرد حل‌مسئله در آموزش کارورزی بر ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۷(۱۹)، ۶۱-۳۷.
- حسین بگلو، کوروش، پیری، موسی، یاری، جهانگیر و رضایی، اکبر (۱۳۹۸). طراحی آموزش چندرسانه‌ای مبتنی بر نظریه بار شناختی سوئلر و تعیین تأثیر آن بر درگیری تحصیلی و انتقال یادگیری درس ریاضی در فراگیران پایه سوم ابتدایی. پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۶(۴)، ۴۴-۳۱.
- خاکباز، عظیمه‌السادات، فدایی، محمدرضا، و موسی‌پور، نعمت‌اله (۱۳۸۷). تأثیر درس پژوهی بر توسعه حرفه‌ای معلمان ریاضی، تعلیم و تربیت، ۲۴(۹۴)، ۱۲۳-۱۴۶.
- شبان، راضیه، خورشیدی، عباس، عباسی، لطف‌اله، و فتحی واجارگاه، کوروش (۱۳۹۷). ارائه الگوی شایستگی برای مدیران دوره ابتدایی آموزش و پرورش شهر تهران، *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۷(۱۹)، ۱۷۶-۱۴۵.

- عبدالمالکی، جمال، قنبری، سیروس، احمدی، محسن، حیدری سورشجانی، نسرین، و امانی، مرتضی (۱۳۹۷). نقش حرفه‌گرایی معلمان در اثربخشی مدرسه. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۳(۲)، ۱۸-۱.
- عبداللهی، بیژن، و صفری، اکرم (۱۳۹۵). بررسی موانع اساسی فراروی رشد حرفه‌ای معلمان. *نواوری‌های آموزشی*، ۲(۱۵)، ۹۹-۱۳۴.
- عرفانی، نصراله، شبیری، سیدمحمد، صحابت، انور، و مشایخی‌پور، مصطفی (۱۳۹۵). اثربخشی دوره‌های آموزش درس پژوهی بر دانش و مهارت تدریس معلمان دوره ابتدایی. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۱۳(۲۱)، ۱۹۱-۲۰۰.
- علیجان نوده پشتگی، مجید، بهرنگی، محمدرضا، عبداللهی، بیژن، و زین‌آبادی، حسن (۱۳۹۷). مؤلفه‌های اثربخشی رهبری آموزش و یادگیری کلاس درس در مدارس متوسطه، پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۶(۲)، ۸۰-۶۵.
- علی‌نژاد، مرضیه، سیفی، محمد، قدسی، احقر، و بختیاری، ابوالفضل (۱۳۹۶). تأثیر آموزش علوم تجربی با رویکرد درس پژوهی بر خودکارآمدی ادراک‌شده معلمان و نگرش دانش‌آموزان دوره اول متوسطه. *تدریس پژوهی*، ۵(۳)، ۱۰۸-۸۷.
- کلاتری خاندانی، عزت‌اله (۱۳۹۵). نگاهی به توسعه حرفه‌ای معلمان فکور و تبیین درس پژوهی و فعالیت یادگیری، تربیت معلم فکور، ۲(۳)، ۹۶-۷۳.
- گلابگیرنیک، بی‌بی سارا (۱۳۹۲). بررسی تأثیر روش درس پژوهی بر تفکر انتقادی دبیران در نواحی ۱ و ۴ و ۶ مشهد. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد واحد ری.
- معروفی، یحیی، و کرمی، زهره (۱۳۹۴). درس پژوهی، رویکردی نوین در توسعه حرفه‌ای معلمان. *مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز*، ۲۲(۱)، ۶۶-۳۹.
- ملکشاهی، محبوبه (۱۳۹۶). نقش خوش‌بینی در توانمندسازی معلمان. *مطالعات آموزشی مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی دانشگاه علوم پزشکی ارتش*، ۵(۱)، ۶۲-۵۰.
- موسوی، سیدحسین، طالب‌زاده نوبریان، محسن، میرلو، محمدمهدی، و اسدزاده، سمیه (۱۳۹۲). نقش مؤلفه‌های هوش معنوی و توانمندسازی شناختی در ابعاد رفتار مدنی سازمانی. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۲(۵)، ۹۸-۱۲۳.

موسوی، سیده ماهرخ، کیامنش، علیرضا، و اخوان تختی، مهناز (۱۳۹۷). بررسی پیشرفت تحصیلی با واسطه کیفیت آموزشی، درگیری تحصیلی، یادگیری به کمک همسالان و انگیزش تحصیلی (یک مطالعه در دو سطح دانش آموز و معلم). پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۵(۴)، ۲۴-۹.

میرجلیلی، سیدمحمدعلی (۱۳۹۷). بررسی نقش توسعه حرفه‌ای و توانمندسازی مدرسان دانشگاه فرهنگیان بر ادراک دانشجویان از کیفیت تدریس، مطالعه موردی دانشگاه‌های فرهنگیان یزد. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۷(۱۹)، ۳۸-۹.

نامداری پژمان، مهدی، قربانیان، پروین، بصیری، ایرج، و قنبری، سیروس (۱۳۹۶). اثربخشی برنامه درس پژوهی بر مهارت‌های حرفه‌ای معلمان شاغل در آموزش و پرورش استثنایی استان همدان. *رویکردهای نوین آموزشی*، ۱۲(۱)، ۷۴-۶۷.

وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۰). سند تحول بنیادین آموزش و پرورش.

- Alsubaie, M. A. (2016). Curriculum development: Teacher involvement in curriculum development. *Education and Practice*, 7(9), 105-107.
- Antoniou, P., & Kyriakides, L. (2015). The dynamic integrated approach to teacher professional development: Rationale and main characteristics. *Teacher Development*, 19(4), 535-552.
- Bishop, J. L. & Verleger, M. F. (2013). The Flipped Classroom. A Survey of the Research. *120th American Society for Engineering Education Annual Conference and Exposition*, 30, 1-18.
- Cochran, S. M., & Villegas, A. (2014). Education, framing Teacher preparation research: An over view of the Field, Part One Teachers Embrace the Japanese Education, 7(1), 7-20.
- Dubin, J. (2010). Growing together: American art of lesson study. *Education Digest*, 75(6), 23-29.
- Eurydice-Maria. K. & Darra, M. (2018). The planning of teaching in the context of lesson study: Research findings. *International Education Studies*, 11(2), 67-82.
- Fer, C., & Nellie, V. (2018). Lesson study: Professional Development (PD) for beginning and experienced teachers. *Professional Development in Education*, 46(5), 1-14.
- Finefter, R. I., & Perry, H. L. (2016). Teacher diversity and the right to adaptable education in the religiously-oriented school, *Youth & Society*. Available at: <https://ssrn.com/abstract=2716954>.
- Lewis, C. (2002). *Lesson study: A handbook of teacher-led instructional change*. Philadelphia, PA: Research for Better Schools.
- Lewis, C., Perry, R., Foster, D., Hurd, J., & Fisher, L. (2011). Lesson study: Beyond coaching. *Educational Leadership*, 69(2), 64-68.
- Murata, A. (2011). Introduction: Conceptual overview of lesson study. In Hart, L.,

- Alston, A., & Murata, A. (Eds.), *Lesson study research and practice in mathematics education*. New York: Springer.
- Olson, J. C., White, P., & Sparrow, L. (2011). Influences of lesson study on teachers' mathematics pedagogy. In Hart, L. C., Alston, A., & Murata, A. (Eds.), *Lesson study research and practice in mathematics in education*. New York: Springer.
- Rekalidou, G., Karadimitriou, K., & Moumoulidou, M. (2013). Basic components of the implementation of the Lesson Study model in the practical training of four-year students of TEEP-DTU: collaboration reflection, feedback, observation. Conference of the Network of Practice Exercises in the Department of Early Childhood Education, on "Improving the Education of Future Teachers in Crisis of Institutions: Proposals, Applications". Alexandroupolis, 26-28 September.
- Richter, D., Kunter, M., Klusmann, Ulüdtkke, O., & Baumert, J. (2013). Professional development across the teaching career: Teachers' uptake of formal and informal learning opportunities. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 116-126.
- Ruth, E. F. (2005). *An examination of Lesson Study as a Teaching Tool in U.S. Public Schools*. Ashland University.
- Sofos, A., & Darra, M. (2015). Models of learning planning: Comparative and interpretative assessment. *Education Sciences*, 1, 66-83.
- Yoshida, M. (2005). *An overview of lesson study*. In Wang-Iverson, P., & Yoshida, (Eds). *Building our understanding of lesson study*, (3-15). Philadelphia, PA: Research for Better Schools.