

دانشگاه فرهنگیان
دوفصلنامه علمی
نظریه و عمل در تربیت معلمان
سال نهم، شماره شانزدهم، پاییز و زمستان ۱۴۰۲

تجربیات زیسته معلمان دوره ابتدایی از فرصت‌های اجرای درس پژوهی (مطالعه موردی: آموزش و پرورش ناحیه ۱ شهر بندرعباس)

مطهره ولی زاده^۱
کلثوم نامی^۲
مختار ذاکری^۳

چکیده

یکی از الگوهای نوینی که برای بالندگی حرفه‌ای معلمان مورد توجه قرار گرفته، درس پژوهی است. این پژوهش با هدف شناسایی فرصت‌های قبل، حین و بعد از اجرای درس پژوهی مدارس ابتدایی شهرستان بندرعباس به انجام رسید. جامعه مورد مطالعه، کلیه معلمان مدارس ابتدایی آموزش و پرورش ناحیه ۱ شهر بندرعباس بود که تعداد ۲۰ مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با نمونه‌گیری هدف‌مند صورت گرفت. برای تحلیل داده‌ها، از روش تحلیل استقرایی با نظام کدگذاری استفاده شد. یافته‌ها و نتایج پژوهش نشان داد، سه مقوله فرصت تبادل تجربه، فرصت افزایش سطح دانشی و

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۶/۱۴

mvalizade@gmail.com

knami88@gmail.com

mokhtarzakeri365@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۱۱/۲۹

۱. دانش آموخته کارشناسی ارشد

۲. استادیار گروه علوم تربیتی واحد بندرعباس (نویسنده مسؤول)

۳. گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

فرصت تغییر بینش حرفه‌ای به‌عنوان فرصت‌های قبل از درگیری عملی با درس‌پژوهی و سه مقوله ایجاد انگیزه برای افزایش بهره‌وری و به‌کارگیری یافته‌های مفید در کلاس، فرصت توسعه روحیه مسئولیت‌پذیری در کار گروهی و تغییر فرهنگ نظام یاددهی - یادگیری از انفرادی به گروهی به‌عنوان فرصت‌های حین و بعد از درگیری عملی با درس‌پژوهی احصا گردید.

کلیدواژه‌ها: تجارب زیسته، درس‌پژوهی، فرصت‌های اجرایی، معلمان دوره ابتدایی

مقدمه

معلمان به‌عنوان پیشرو فرایند یادگیری نقش بسیار مهمی در ایجاد یادگیری باکیفیت دارند. یک فرایند یادگیری باکیفیت به دانش‌آموزان روحیه و انگیزه یادگیری و در نهایت منجر به بهبود نتایج یادگیری می‌شود. از آنجا که فرایند یادگیری باکیفیت سرمایه‌ای برای دستیابی به نظام آموزشی باکیفیت است، بهبود فرایند یادگیری همواره مورد توجه معلمان و دولت است. معلمانی که به مسئولیت اخلاقی خود در بهبود فرایند یادگیری دانش‌آموزان واقف‌اند، همواره سعی خواهند کرد تا در رویکردها و مدل‌های یادگیری دانش‌آموزان نوآوری ایجاد کنند. درس‌پژوهی که سال‌هاست توسط معلمان ژاپنی در آموزش دانش‌آموزان خود استفاده می‌شود می‌تواند انتخاب مناسبی برای به‌کارگیری هر یک از روش‌های نوین تدریس، الگوی یادگیری و رویکردهای مورد استفاده در فرایند یادگیری باشد، درس‌پژوهی به‌عنوان یکی از عناصر تأثیرگذار در امر کیفیت‌بخشی به آموزش و پرورش شناخته شده است (لوئیس و هاردا، ۲۰۱۶). درس‌پژوهی الگوی عملی بازبینی مداوم الگوهای ذهنی و بازانديشی مشارکتی عمل کارگزاران آموزشی و الگویی مؤثر برای بهبود مستمر آموزش در مدرسه است (سرکارآرانی، ۱۳۹۴ الف)، گروه‌های درس‌پژوهی بررسی می‌کنند که چگونه دانش‌آموزان یاد می‌گیرند و چه نوع تدریسی باعث تداوم یادگیری در آنها می‌شود؟ (فرناندرز و یوشیدا، ۲۰۰۹)؛ با ورود برنامه‌هایی مانند درس‌پژوهی به آموزش و پرورش در راستای تحول و نوآوری در نظام آموزشی کشور، می‌توان فاصله نظریه و عمل را در

امر آموزش از بین برد، به طوری که دانش و علم معلمان در حیطه آموزش و تدریس بیشتر به صورت عملی در کلاس اجرا شود که این امر خود نیز باعث افزایش سطح کیفیت آموزشی می‌شود (بندیکت و همکاران، ۲۰۲۳). سرکارآرانی در ایران برای اولین بار درس پژوهی را در مقاله‌ای با عنوان «پژوهش مشارکتی در کلاس درس» به پژوهشگران و کارگزاران آموزشی معرفی کرد. درس پژوهی، پژوهشی مشارکتی مدرسه محور در بستر کلاس درس است و بر چرخه یادگیری گروهی، کیفی، مشارکتی و مداوم کارگزاران آموزشی شامل تبیین مسئله، طراحی، عمل، بازاندیشی و بازبینی یافته‌ها استوار است (سرکارآرانی، ۱۳۹۴)، در کنار تجربه‌های مثبتی که درس پژوهی برای معلمان فراهم می‌کند، دارای پیچیدگی‌های زیادی است. یکی از پیچیدگی‌های مستتر در این روش وابستگی زیاد آن به فرهنگ و میزان تشریک مساعی معلمان با یکدیگر است. میزان موفقیت درس پژوهی در فرهنگی که در آن معلمان به راحتی بتوانند مشکلات تدریسی خود را با هم در میان گذاشته و روابط انسانی حاکم در این فرهنگ چنان است که افراد از مشورت از یکدیگر نمی‌هراسند، نسبت به فرهنگی که در آن معلمان احساس نیاز بیرونی نداشته و بیان مشکلات تدریس را نوعی ضعف معلمی تلقی کنند، متفاوت خواهد بود. بنابراین موفقیت آمیز بودن درس پژوهی نیازمند این است که معلمان احساس راحتی نسبت به در میان گذاشتن مشکلات تدریسی خود با سایر همکاران معلم خود داشته و نسبت به مشاهده‌ی تدریس همدیگر راغب باشند. در واقع داشتن فرهنگ مشارکتی شرط اولیه در برپا داشتن درس پژوهی است (ایوبیان، ۱۳۸۵). این عمل زمانی قوی‌تر است که معلمان مدرسه، مشارکت گسترده‌ای داشته باشند، زیرا یادگیری معلمان از طریق همکاری گروه‌ها به دست می‌آید (لوئیس و هارد^۱، ۲۰۱۶؛ تپیلو و موس^۲، ۲۰۱۱).

یکی از مسائلی که در خصوص درس پژوهی در مدارس کشور ما در این سال‌ها به خصوص با افزایش تعدد طرح‌های ابلاغی آموزش و پرورش برای مدارس مطرح بوده، این است که آیا درس پژوهی به عنوان یک طرح در مدارس یک امر دست‌وپاگیر هست یا اینکه می‌تواند به عنوان یک عامل رشد و توسعه‌ای حرفه‌ای معلمان واقع گردد. به

1. Lewis&Hard
2. Tepylo, & Moss

عبارتی تصور برخی معلمان بر این است که درس پژوهی یک کار اضافی بر جریان تدریس بوده و باعث اتلاف وقت معلم است و اساساً از نگاه این دست معلمان، درس پژوهی هیچ کارایی و خاصیتی برای معلم و بهبود فرایند تدریسش ندارد. این طرز تفکر باعث ایجاد رخنه در بدنه اجرایی فرایند درس پژوهی در مدارس شده است. از این رو جهت ایجاد این ذهنیت که درس پژوهی یک فرصت کلیدی برای معلمان به منظور بهبود مسیر یادگیری دانش‌آموزان ایجاد می‌کند، اقدام به انجام این پژوهش می‌کنیم.

بررسی تحقیقات انجام شده در داخل و خارج نشان می‌دهد که درس پژوهی از طریق افزایش دانش معلمان یا ایجاد انجمن بین معلمان و از طریق بهبود مواد آموزشی تأثیر مثبتی بر یادگیری دارد که این می‌تواند باعث بهبود تعامل و یادگیری دانش‌آموزان شود، ولی با وجود موفقیت‌های چشمگیری که درس پژوهی در نظام آموزشی جهان داشته است، اما اجرا و عملی کردن آن همواره با مسائل و چالش‌هایی نیز روبه‌رو بوده است. در این پژوهش، محقق با رویکرد کیفی و با دید وسیع‌تری، از نگاه معلمان فرایند درس پژوهی را کنکاش می‌کند تا موانع و چالش‌های آن را کشف کند؛ بنابراین مسأله ما در این پژوهش آن است که معلمان چه تجاربی از اجرای درس پژوهی در کلاس درس دارند؟ برای این منظور به واکاوی تجارب زیسته معلمان در زمینه اجرای درس پژوهی پرداخته می‌شود تا در خلال این بررسی، فرصت‌های اجرای درس پژوهی را شناسایی نماید. انجام این پژوهش به لحاظ نظری، دارای اهمیت است به دلیل اینکه انجام این پژوهش به لحاظ فرصت‌های قبل، حین و بعد از اجرای درس پژوهی را شناسایی می‌نماید که این مهم پیش‌تر به عنوان یک خلأ در ادبیات پژوهش مطرح است باعث توسعه کیفیت و ماهیت درس پژوهی در فرایند یادگیری می‌شود و همچنین از نظر کاربردی انجام این پژوهش باعث می‌شود که دست‌اندرکاران دانشگاه فرهنگیان و آموزش‌وپرورش بینش و فهم دقیق‌تر و واقع‌بینانه‌تری راجع به عواملی که مانع انتقال درس پژوهی به مدرسه می‌شوند را داشته باشند و در جهت رفع این مشکلات و کارآمدتر کردن هرچه بیشتر انتقال درس پژوهی به مدرسه تلاش نمایند و فرصت‌های شناسایی شده در این تحقیق را به عنوان راهکارهای مفید و سازنده جهت رفع موانع به کار گیرند.

باتوجه به مطالب مورد اشاره برای بالابردن کارایی و بازدهی آموزشی، از لحاظ نظری و عملی باید بررسی شود که انجام فرایند درس پژوهی می‌تواند به چه فرصت‌ها و

نتایج مفیدی منجر شود و چه زمینه‌هایی را به منظور رشد بیش‌تر و پیشبرد اهداف آموزشی فراهم می‌سازد که این مسئله را در این پژوهش مورد تأمل قرار می‌دهیم. با توجه به مجموعه مباحث مطرح شده، هدف اصلی پژوهش عبارت است از شناسایی فرصت‌های اجرای درس پژوهی (پژوهشی آمیخته) مدارس ابتدایی اداره آموزش و پرورش ناحیه ۱ شهر بندرعباس.

بر مبنای هدف فوق، سؤالات پژوهش به‌قرار زیر است:

- ۱- فرصت‌های قبل از درگیری عملی با درس پژوهی در مدارس ابتدایی اداره آموزش و پرورش ناحیه ۱ شهر بندرعباس کدام‌اند؟
- ۲- فرصت‌های حین و بعد از درگیری عملی با درس پژوهی در مدارس ابتدایی اداره آموزش و پرورش ناحیه ۱ شهر بندرعباس کدام‌اند؟

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

درس پژوهی به‌عنوان یک رویکرد توسعه حرفه‌ای مداوم ممکن است به طور نظام‌مند دانش محتوایی تربیتی معلمان را عمیق‌تر کند و مهارت‌های تدریس و توانایی مشاهده و درک یادگیری دانش‌آموزان را درک کنند و توسعه دهند (بالدري و فوستر، ۲۰۱۹)، رویکرد درس پژوهی پوشش‌دهنده جنبه‌هایی از قبیل همکاری دانش‌آموزان با یکدیگر در یادگیری‌هایشان، آموزش یادگیری ضمنی، مهارت‌های زندگی، فعالیت‌های عملی، تعاملات برنامه درسی فرایندمحور و تدوین رؤس مطالب، و خودکارآمدی دانش‌آموزان و معلمان است، یکی از ویژگی‌هایی که درس پژوهی را از دیگر رویکردهای رشد حرفه‌ای مشابه متمایز می‌کند، پژوهش دروس و گفت‌وگوهای دنباله‌دار آن است، مدل درس پژوهی، شامل پنج مرحله است که به ترتیب شامل بیان مسئله، طراحی، اجرا، بازاندیشی و یادگیری است. در ابتدا آموزگاران مسائل آموزشی مدرسه را تجزیه و تحلیل می‌کنند و سؤالات پژوهش کلاسی را تهیه می‌کنند. سپس روش‌هایی را برای اجرای پژوهش کلاسی پیشنهاد می‌کنند و وارد مرحله اجرا می‌شوند. در نهایت ارزیابی و بازبینی فرایند انجام‌شده را پیگیری می‌کنند. کیفیت تعاملات معلمان، ماهیت یادگیری حرفه‌ای را شکل می‌دهد (نادری و همکاران، ۱۳۹۹).

فرناندز و یوشیدا^۱ درس پژوهی را به عنوان یک فرایند حل مسئله گروهی که توسط معلمان در چند مرحله انجام می شود، معرفی می کنند. مرحله اول به تبیین مسئله ای اختصاص دارد که فعالیت گروه درس پژوهی را هدایت خواهد کرد سپس معلمان برای برنامه ریزی و طراحی درس تشکیل جلسه می دهند (بوزنسی و هسن^۲، ۲۰۱۹). برای تدریس درس، تاریخی معین می شود، معلمان گروه هر کدام نقشی را بر عهده می گیرند و زمینه های لازم برای اجرای موفق درس در شرایط واری مورد بررسی قرار می گیرد. گاهی به منظور تجزیه و تحلیل درس و بحث درباره آن در زمان دیگر، فیلم برداری می شود. مرحله بعد، شرکت در جلسه بازنگری است که در آن معمولاً معلمان گروه درس پژوهی با توجه به مشاهدات و بازخوردها در درس تجدید نور می کنند. زمانی که طرح درس تجدید نور شده آماده شد، درس در کلاسی متفاوت تدریس می شود. در پایان، درس پژوهی که معلمان به روی آن بحث کرده اند و خلاصه همه جلسات در یک کتابچه جمع آوری و در کتابخانه دفتر مدرسه نگهداری می شود (نیر و بلوگر^۳، ۲۰۰۸). بعضی اوقات، جلساتی تحت عنوان بازدید عمومی^۴ برگزار می گردد که در آن از معلمان سایر مدارس دعوت می شود تا نتیجه درس پژوهی مدرسه درگیر آن را ببینند. در پایان تدریس نیز یک کنفرانس تدریسی برگزار می شود که در آن تدریس انجام گرفته مورد نقد قرار می گیرد (فرناندز و یوشیدا، ۲۰۰۴).

گسترش فرهنگ یادگیری مشارکت در مدارس، ایجاد باور نسبت به عمل تدریس به عنوان یک عمل اجتماعی و فرهنگی، فراهم کردن محیط و زمینه یادگیری معلمان از ایده و دانش یکدیگر، ارتقا و توسعه دانش حرفه ای معلمان، تغییر روش های قدیمی یاددهی یادگیری به تدریج و آرام، آموختن معلمان و مدارس از یکدیگر سهیم شدن در تجارب آموزشی و تربیتی یکدیگر، شناسایی مسائل و مشکلات یادگیری دانش آموزان در موضوعات متفاوت و اولویت بندی آنها، ترویج تفکر سیستمی و انتقادی، تمرکز بر فرایند یاددهی - یادگیری و ایجاد علاقه بیشتر در معلمان نسبت به فرایند یادگیری

1 Fernandez & Yoshida
2 . Buczynski, & Hansen
3 . Nir & Bogler
4. Open House

دانش‌آموزان، بازاندیشی در رفتار توسط معلمان حوزه‌های تعامل معلمان در درس پژوهی (نامداری و همکاران، ۱۳۹۶). که شامل:

الف) معلمان با خودشان: خود بهبودی، خودنوسازی، خودارزیابی، خودآموزی
ب) معلمان با معلمان: توسعه مشارکتی با تبادل تجربیات، همکاری در طرح و نقشه‌ی یادگیری از طریق

مشارکت، دستیابی به گفت‌وگوهای حرفه‌ای. تعامل معلمان با معلمان هم‌پایه‌های یکسان، معلمان در پایه‌های مختلف، تعامل با مدیر مدرسه و سایر کارکنان اداری
ج) معلمان با دانش‌آموزان: تعامل معلم - دانش‌آموز و روابط معلم - دانش‌آموز در فرایند یاددهی و یادگیری

د) معلمان با والدین: گفت‌وگوی معلم با والدین، مسئولیت مشترک درباره دانش‌آموزان و هماهنگی معلم و والدین در طراحی برنامه‌های درسی

ه) معلمان با متخصصین و صاحب‌نظران: متخصصین موضوع درسی، روان‌شناسان تربیتی، اساتید دانشگاه و کارشناسان مجرب (عرفانی و همکاران، ۱۳۹۵).

یکی از مسائل مهم در درس پژوهی استمرار آن است، زیرا نباید به صورت پروژه‌ای یک‌بار در سال انجام شود. (ساک، ۱۳۹۲) یکی از مشکلاتی که در این طرح وجود دارد نبود زمان کافی و فشار روحی روانی زیاد روی معلم است. ممکن است معلم نخواهد خودش را درگیر درس پژوهی کند. ترس از مورد انتقاد قرار گرفتن مجری تدریس، گزارش نتایج تصنعی در فرایند کار، آموزش‌های تصنعی و... از جمله چالش‌های موجود است. مشکل دیگر این است که این کار تبدیل به برنامه مرتب و روزانه نشود. چون برای این کار لازم است تا کلاس و معلم هر روز به طور مرتب بررسی شوند و داخل چرخه بیاید تا برای بهبود کلاس از آن استفاده شود. نبود زمان کافی، عدم همکاری مدارس، اختلاف در سطح مدارس، وجود عوامل مداخله‌گر در فرایند آموزش، سیستم ارزشیابی نادرست از دیگر مواردی است که می‌توان به عنوان آسیب‌های وارده بر درس پژوهی به آن اشاره کرد (ساک، ۱۳۹۲)

در خصوص درس پژوهی تحقیقات متعددی به انجام رسیده است که برخی از آن‌ها به شرح زیر است:

حیدری و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان «بررسی تأثیر رویکرد درس پژوهی معلم بر تفکر انتقادی و راهبردهای فراشناختی دانش‌آموزان» به این نتیجه رسیدند که اندازه اثر رویکرد درس پژوهی معلم بر مؤلفه آگاهی فراشناختی (۰/۲۶۸)، راهبرد شناختی (۰/۱۸۱)، برنامه‌ریزی (۰/۱۲۶) و خود‌بازبینی (۰/۲۵۹) در مولفه‌های تفکر انتقادی برای مؤلفه خلاقیت (۰/۲۹۳)، بالندگی (۰/۴۳۷) و تعهد (۰/۱۰۱) بوده است؛ لذا می‌توان نتیجه گرفت که رویکرد درس پژوهی معلم بر مولفه‌های تفکر انتقادی و راهبردهای فراشناختی دانش‌آموزان دختر پایه هفتم ناحیه ۱ زاهدان تأثیر داشته است.

مهم‌ترین یافته کرامتی و انصاری‌پور (۱۳۹۹) در پژوهشی با «عنوان بررسی و اولویت‌بندی عوامل مؤثر بر موفقیت در اجرای درس پژوهی با تأکید بر دیدگاه درس پژوهان برتر» بیانگر آن است که به‌رغم اهمیت «مرحله طراحی و تدوین مسئله» مناسب در انجام یک درس پژوهی موفق، اما از دیدگاه نمونه مورد بررسی «مرحله تدریس و الزامات اجرایی» آن در وهله اول اولویت قرار دارد. همچنین معلمان زن نسبت به مرد و معلمان با سابقه کاری بیشتر نسبت به معلمان تازه‌کارتر، اهمیت بیشتری برای مرحله تدریس نسبت به سایر مراحل، قائل هستند.

وطن‌خواه (۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان «درس پژوهی» بیان می‌کند، رویکردهای اخیر در نظام آموزش و پرورش در راستای بهبود یادگیری، حاکی از یادگیری مشارکتی در کلاس درس و تربیت دانش‌آموزان به‌عنوان نسل پژوهنده است. از آنجا که معلم کارگزار اصلی آموزش در کلاس درس است، اگر به‌درستی آموزش نبیند و پژوهشگر نباشد چگونه می‌تواند نسلی پژوهنده را تعلیم دهد؟ لذا نهادینه‌سازی فرهنگ پژوهش در سیستم آموزشی از جمله ضرورت‌هایی است که می‌تواند روند توسعه همه‌جانبه را تسهیل و تسریع کند.

امامی‌پور و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی با عنوان «مطالعه چالش‌های معلمان دوره ابتدایی در مواجهه با درس پژوهی» انجام دادند نتایج نشان داد که معلمان به سه دسته چالش در مواجهه با درس پژوهی مواجه‌اند. چالش‌های قبل از درگیری عملی عبارت‌اند از: دانش در زمینه درس پژوهی، انگیزه برای شرکت، تشکیل گروه و تعیین وظایف اعضا. چالش‌های حین درگیری عبارت‌اند از: انتخاب مقاله، اجرای درس و

جمع‌آوری داده‌ها، نقد و بررسی تدریس. در مرحله بعد از درگیری عملی با درس پژوهی چالش‌ها عبارت‌اند از: داوری طرح‌های درس پژوهی، انتشار نتایج درس پژوهی، برگزاری جشنواره درس پژوهی.

کریمی و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی با عنوان «مبانی و اصول درس پژوهی و توسعه حرفه‌ای معلمان در دوره ابتدایی» نتیجه گرفتند که تأثیر درس پژوهی بر توسعه حرفه‌ای معلمان موجب افزایش دانش محتوایی آنها، استفاده از روش تدریس مبتنی بر پژوهش در کلاس درس و بهبود یادگیری دانش‌آموزان می‌شود. درس پژوهی بیشترین تأثیر را بر رشد حرفه‌ای معلمان از خود بر جای می‌گذارد. مدارس که برای توسعه آموزش و یادگیری و ایجاد ارزش‌افزوده در دانش و توانمندی‌های دانش‌آموزان بنا شده‌اند، بدون رشد حرفه‌ای معلمان قادر به انجام چنین رسالتی نخواهند بود.

شاه رضائی و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی با عنوان «تبیین درس پژوهی از منظر دکتر سرکار آرنی و ارائه راهکارهایی جهت توسعه حرفه‌ای معلمان» یافته‌های آنها نشان داد درس پژوهی رویکردی برای توسعه دانش حرفه‌ای معلمان است. در این رویکرد، معلمان با حضور در گروه‌های کوچک با تشریک مساعی و با شرکت در جلسات هم‌اندیشی پیرامون اهداف و محتوای درس به یک برنامه مقدماتی برای تدریس دست می‌یابند و سپس با مشاهده تدریس و نقد آن، معلمان یاد می‌گیرند که چگونه از یکدیگر بیاموزند؛ بنابراین درس پژوهی همان پژوهش مشارکتی معلمان در تدریس است.

مقیم (۱۳۹۵) در پژوهشی با عنوان «بررسی عوامل مؤثر جهت اجرای اثربخش درس پژوهی در راستای توسعه حرفه‌ای معلمان» به عواملی همچون انگیزه و آمادگی معلمان، تغییر نگرش آنها، ایجاد چشم‌انداز و ارزش‌های حرفه‌ای مشترک، برقراری ارتباطات مؤثر و ایجاد فرهنگ مشارکت و تعامل و گفتگو اشاره داشته است.

بالدري و فاسترا (۲۰۱۹) راجع به «چالش‌ها و فرصت‌های مشارکت درس پژوهی در دانشگاه، هم‌زمان با آموزش اولیه معلمان» مطالعه نموده و استدلال کردند که در این شرایط معلمان پیش از خدمت، با وجود بی‌تجربه بودن، فرصت مهمی برای معرفی

شیوه‌های درس‌پژوهی که در مورد آنها یاد می‌گیرند را خواهند داشت. همچنین آن‌ها می‌توانند از طریق توسعه مربی، مشارکت مدرسه با دانشگاه را گسترده‌تر از درس‌پژوهی خاص انجام دهند.

لالی و همکاران^۱ (۲۰۲۲) تحقیقی با هدف «تحلیل فرایند درس‌پژوهی در پرورش اساتید مبتدی برای ارتقای کیفیت تدریس» انجام دادند. پژوهش از نوع تحقیقات کیفی توصیفی با مشاهده مستقیم، مصاحبه و مستندسازی است. چرخه در رویکرد درس‌پژوهی شامل ۳ مرحله اصلی است: برنامه‌ریزی، انجام‌دادن و دیدن. از نتایج مصاحبه‌ها و مستندات انجام شده در مرحله برنامه‌ریزی درس‌پژوهی، موانع متعددی برای اساتید مبتدی در هنگام تدریس درس Writing 2 وجود دارد که از آن جمله می‌توان به عدم اعتمادبه‌نفس در آموزش دانشجویان، عدم تجربه و استفاده از روش‌های یکنواخت اشاره کرد، رسانه‌ها و تکنیک‌های ارزیابی ضعیف یا نامناسب.

دودلی و همکاران^۲ (۲۰۱۹) «تأثیر درس‌پژوهی بر پیشرفت دانش‌آموزان، یادگیری حرفه‌ای معلمان و تحولات سیستم آموزش» را مورد بررسی قرار داده‌اند. آن‌ها استدلال کردند که درس‌پژوهی به‌عنوان یک فرایند درسی یا آموزشی، به‌طور کلی به‌عنوان وسیله‌ای برای پیشرفت در کلاس، مدرسه و سیستم آموزشی مورد استفاده قرار می‌گیرد.

فوجی^۳ (۲۰۱۹) راجع به نحوه «طراحی و تطبیق وظایف در برنامه‌ریزی درسی، به‌عنوان یک فرایند مهم در درس‌پژوهی» تحقیق نموده است. او اظهار داشته که یک برنامه درسی محصول مهمی از درس‌پژوهی است، اما علاوه بر تحقیقات زیادی که در مورد درس‌پژوهی وجود دارد، روند ایجاد یک برنامه درسی نیز تلاش مشترک معلمان است.

استیگلر^۴ و هیبرت^۵ (۲۰۱۶) به «بررسی رابطه درس‌پژوهی و فرهنگ، به‌هنگام صادرشدن روش‌های مختلف درس‌پژوهی از یک کشور به کشورهای مختلف» پرداخته‌اند. در این مقاله گفته شده است که در فرایند درس‌پژوهی، لازم است معلمان چیزهای زیادی را بیاموزند، چرا که این فرایند در متن فرهنگ‌های متنوعی اجرا خواهد شد.

-
- 1 . Laoli& et all
 - 2 . Dudley& et all
 3. Fujii
 4. Stigler
 5. Hiebert

چئونگ^۱ و وونگ^۲ (۲۰۱۴) به «مطالعه منظم درس پژوهی پرداخته و تأثیر آن را بر معلمان و دانش‌آموزان» بررسی نموده‌اند. آن‌ها در این مقاله به‌مرور مطالعات راجع به درس پژوهی که در سال‌های ۲۰۰۰ تا ۲۰۱۰ انجام شده‌اند پرداختند تا مزایای آنها را برای معلمان و دانش‌آموزان آشکار نمایند. در نهایت، همه بررسی‌ها شواهد مثبتی را در پی داشت و نشان داد که درس پژوهی به‌عنوان ابزاری قدرتمند برای کمک به معلمان است که در بررسی شیوه‌های آموزشی و برای تقویت یادگیری دانش‌آموزان می‌تواند مورد استفاده قرار بگیرد.

همان‌طور که پیشینه پژوهشی فوق نشان می‌دهد، در خصوص تأثیرات درس پژوهی بر مولفه‌های یادگیری اثربخش، عوامل مؤثر بر اجرای اثربخش درس پژوهی، چالش‌های حوزه درس پژوهی، مبانی و اصول درس پژوهی و رابطه درس پژوهی با فرایند برنامه‌ریزی درسی و فرهنگ پژوهش‌های متعددی به انجام رسیده است؛ اما پژوهش مشخصی که به تبیین تجربه زیسته معلمان در خصوص فرصت‌های پیش‌روی فرایند درس پژوهی بپردازد، انجام نگرفته است که در این پژوهش این مهم را دنبال می‌کنیم.

روش پژوهش

این پژوهش در قالب پارادایم کیفی تحقیق انجام پذیرفت. جامعه پژوهشی شامل کارشناسان آموزش اداره، معلمان و مدیران مقطع ابتدایی ناحیه ۱ بندرعباس به تعداد ۱۵۳۶ نفر بود. همچنین نمونه پژوهشی به تعداد ۲۰ نفر بود که به روش نمونه‌گیری هدف‌مند و رعایت اصل اشباع‌شدگی و حداکثر تنوع انجام پذیرفت. ابزار جمع‌آوری اطلاعات، مصاحبه عمیق به‌صورت نیمه‌ساختاریافته تنظیم و پس از تأیید سؤالات توسط کارشناسان ارشد اداره کل آموزش و پرورش و متخصصان حوزه درس پژوهی و مطابقت با دستورالعمل اجرایی طرح به اجرا درآمد. برای افزایش اعتبار پژوهش، نتایج تحلیل تعدادی از مصاحبه‌ها در اختیار چندی از مشارکت‌کنندگان در پژوهش قرار گرفت و نظرات آنها در جهت اصلاح برخی موارد اعمال شد. همچنین نتایج تحلیل و بررسی پس از اعمال نظر سه نفر از صاحب‌نظران و خبرگان عرصه

1. Cheung
2. Wong

درس پژوهی استان، جمع‌بندی و اصلاحات لازم صورت گرفت. تحلیل داده‌ها با استفاده از شیوه نظام‌مند کدگذاری باز، محوری و گزینشی انجام شده است. تحلیل اطلاعات شامل ایجاد مفاهیم از طریق فرایند کدگذاری است. فرایند کدگذاری عبارت است از عملیاتی که طی آن داده‌ها تجزیه، مفهوم‌سازی، و به شکل تازه‌ای در کنار یکدیگر قرار داده می‌شوند.

یافته‌های پژوهش:

در این پژوهش تعداد ۲۰ مصاحبه صورت گرفته است که در ادامه جدول‌های کدگذاری شده که شامل بخشی از گفته‌های مصاحبه‌کننده، کدهای باز، محوری و مرکزی است، آورده شده است.

در پاسخ به پرسش اول پژوهش در خصوص فرصت‌های قبل از درگیری عملی با درس پژوهی، با تحلیل انجام گرفته بر روی متن مصاحبه‌ها، پس از سه مرحله کدگذاری جداول زیر حاصل شد. هر یک از جدول‌های زیر برآمده از یک مرحله از کدگذاری است:

جدول ۱ - نظرات مصاحبه‌شوندگان در خصوص پرسش اول

کد. م	بخشی از پاسخ مصاحبه‌شونده (کدهای باز)
۱.م	آموزش و پرورش یک حق عمومی است و هر کودکی حق دارد که از آموزش بهره‌مند گردد؛ لذا ایجاد کلاس‌های چندپایه فرصت یادگیری برای بسیاری از کودکان مناطق روستایی و عشایری را فراهم می‌سازد. توسعه مدارس با کلاس‌های چندپایه بنا به دلایلی همچون کاهش جمعیت دانش‌آموزی، موقعیت جغرافیایی و... اجتناب‌ناپذیر است. کلاس‌های چندپایه به‌عنوان ابزاری جهت خدمت به انسان‌های محروم و مراکز جهت ایجاد آگاهی اجتماعی، پیشرفت اقتصادی و فرصت مناسب برای یادگیری بیشتر و بهتر معلمان از طریق انتقال تجربیات حرفه‌ای و مهارتی... به شمار می‌آید. تدریس کلاس‌های چندپایه یکی از روش‌های آموزشی است که می‌تواند نیازهایی بسیاری از واجب‌التعلیم را در مناطق محروم تأمین نماید.
۲.م	نگاه‌های مختلفی به کلاس‌های درسی چندپایه وجود دارد. برخی این کلاس‌ها را جزو معضلات آموزشی می‌دانند. برخی دیگر وجود این کلاس‌ها را به‌مثابه فرصتی برای یک عمل آموزشی و پرورشی بهینه به شمار می‌آورند. افزون بر این دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه نسبت به دانش‌آموزان کلاس‌های تک‌پایه از نظر رشد اجتماعی، سازگاری محیطی، بیان عواطف، روحیه همکاری، بهداشت روانی، پختگی رفتار و فرصت مناسب برای یادگیری بیشتر و بهتر معلمان... برتری نشان می‌دهند.
۳.م	تدریس در کلاس‌های درس چندپایه و دانش‌آموزی در این کلاس‌ها، تجارب فراوانی به بار می‌آورد. تجارب برآمده از کلاس‌های درس چندپایه برای معلمان، افزایش توانایی حرفه‌ای و دلبستگی به دانش‌آموزان و فرصت آزمایش و تکرار است.

کد. م	بخشی از پاسخ مصاحبه‌شونده (کدهای باز)
۴.م	مجموعه فعالیت‌های منظم و مرتب یک درس و انواع فعالیت‌هایی که معلم برای انجام در کلاس انتخاب می‌کند ارتباط مستقیم با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره ابتدایی دارد. برای آن که معلم در انتخاب یا تدوین فعالیت‌های یادگیری مؤثرتر عمل کرده و آن‌ها را به‌گونه‌ای اثربخش و ایجاد زمینه برای به اشتراک گذاشتن تجربه‌ها عرضه کند
۵.م	متخصصان آموزش و پرورش و پژوهشگران حوزه روان‌شناسی تربیتی بر این باورند که تعامل میان معلم و دانش‌آموزان و تغییر دیدگاه معلمان در بهره‌گیری از شیوه‌های نوین تدریس در دو مرحله اصلی شکل می‌گیرد: مرحله اول: معلم در این مرحله مهارت یا مفهوم موردنظر برای یادگیری را به‌صورت عینی و از طریق ارائه نمونه‌های عملی و مثال‌ها از محتوای کتاب‌درسی عرضه می‌کند. مرحله دوم: معلم در این مرحله دانش‌آموزان را به بازخوانی ترغیب می‌کند. او این کار را برای اطمینان از میزان درک و فهم دانش‌آموزان انجام می‌دهد.
۶.م	به‌کارگیری راهبردهای تدریس باید همراه با انعطاف‌پذیری باشد. در برخی مواقع نیاز است برای اثرگذاری بیشتر راهبردهای تدریس با توجه به نوع محتوا و نیازمندی دانش‌آموزان مورد بازنگری قرار گیرد. فضای یادگیری باید به‌گونه‌ای طراحی شود که پیشرفت مداوم را برای یادگیرندگان زمینه‌ساز کند. برای سازگار شدن دانش‌آموزان با مدرسه، لازم است ارتباط نزدیکی بین خانه و مدرسه به وجود آید. در کنار فعالیت‌های مربوط به ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان شایسته است تلاش گردد مهارت‌ها و عادت ویژه گوش دادن، سخن‌گفتن و یادگیری در آنان پرورش یابد. فعالیت‌های مبتنی بر بازی و فعالیت‌های مبتنی بر گروه هم‌تایان می‌تواند راهی برای ایجاد آمادگی بیشتر در دانش‌آموزان فرصتی برای تبادل نظر و انتقال اطلاعات و سهیم شدن در یادگیری برای حضور در مدرسه باشد.
۸.م	گروه‌بندی بر پایه توانمندی را به‌عنوان یک راهکار در نظر بگیرید. قرارداد یک دانش‌آموز قوی، متوسط و دانش‌آموز ضعیف، فرصت مناسبی برای تدریس دوسویه و انجام تدریس جبرانی فراهم می‌کند. وقتی دانش‌آموز ارشد به دانش‌آموز کم‌سن و سال تدریس می‌کند فرصت گسترش ارتباطات به او یاری می‌کند که بهتر بیاموزد، و دانش‌آموز کم‌سن و سال به دانش‌آموز ارشد یاری می‌کند آموخته‌هایش را عرضه کند
۹.م	گاهی فعالیت یکسانی را برای همه دانش‌آموزان کلاس ارائه دهید. شمار زیادی از فعالیت‌ها را می‌توان طراحی کرد که دانش‌آموزان پایه‌های اول تا پنجم در انجام‌دادن آن‌ها شرکت کنند. برای مثال، فعالیت‌های مربوط به تربیت بدنی، فعالیت‌های مربوط به تعلیمات مدنی، ایجاد زمینه برای به اشتراک گذاشتن تجارب و فعالیت‌های مربوط به خواندن و... حتی تدریس برخی از مفاهیم ریاضیات برای کل کلاس امکان‌پذیر است
۱۰.م	فنون تدریس و توجه فزاینده به فرایند تدریس و یادگیری، روش‌هایی هستند که معلمان از آن‌ها در انجام فعالیت‌های یاددهی - یادگیری استفاده می‌کنند. برای مثال، معلم می‌تواند از «روش سخنرانی» برای ارائه مورد جدید و از «پرسش و پاسخ» به منظور جمع‌آوری بازخورد بهره بگیرد. به‌هرحال باید توجه داشت که هیچ روش میان بر یا ایده‌آلی برای تدریس وجود ندارد. روش‌های تدریس مختلف یا راهبردهای گوناگون دارای میزان معینی اثرگذاری برای یادگیری دانش‌آموزان است. معلم متبحر، راهبردهای متفاوتی را به هم می‌آمیزد تا نیازهای آموزشی دانش‌آموزان را برآورده سازد. باید به یادداشت: «معلم متبحر پرورش می‌یابد، مادرزاد متبحر نمی‌شود.»
۱۱.م	تکنیک تعامل بین معلم و دانش‌آموز (تعامل یک به یک) می‌طلبد دانش‌آموزان به‌صورت زوجی سازماندهی گردند. هر زوج به ایفای نقش می‌پردازند. یکی از دانش‌آموزان نقش معلم و دیگری نقش یادگیرنده را ایفا می‌کند. معلم، سؤال می‌پرسد، ارائه تکلیف کرده یا دستورالعملی صادر می‌کند، یادگیرنده باید به سؤال پاسخ داده یا از دستورالعمل پیروی کند؛ سپس، نقش‌ها تعویض می‌شود و دانش‌آموزی که نقش معلم را ایفا می‌کند، نقش یادگیرنده را ایفا می‌کند و دانش‌آموزی که نقش یادگیرنده را ایفا می‌کرد، نقش معلم را ایفا می‌کند. این فن در کلاس‌های چندپایه کاربرد فراوان دارد.

کد. م	بخشی از پاسخ مصاحبه‌شونده (کدهای باز)
۱۳.م	در یادگیری تیمی، دانش‌آموزان به گروه‌های مختلفی تقسیم می‌شوند. پس از آن که گروه‌های دانش‌آموزی شکل گرفت، معلم از گروه‌ها می‌خواهد برای خود مسئول و منشی انتخاب کنند. مسئول به هدایت گروه فرصت تجربه‌کردن می‌پردازد؛ و منشی گروه، سؤال را می‌نویسد و نظرات اعضای گروه را ثبت کند، همچنین می‌تواند به جمع‌بندی نظرات هم بپردازد.
۱۴.م	وقتی دانش‌آموزان به یادگیری تیمی می‌پردازند، معلم باید در میان گروه‌ها قدم بزند و به‌صورت خاص به هر یک از گروه‌ها کمک کند. ایجاد رقابت تغییر دیدگاه معلمان در بهره‌گیری از شیوه‌های نوین تدریس و بین گروه‌های همیار می‌تواند تحریک‌کننده باشد و در میان آنان ایجاد دوستی کند.
۱۵.م	شیوه رویکرد محوری گروهی که معلم، محور تدریس خود را در یک جلسه ۴۵ دقیقه‌ای با توجه به پایه‌های موجود و با اختصاص وقت مناسب برای هر پایه محور، به تدریس می‌پردازد. در هنگام فعالیت پایه محور، پایه‌های دیگر با نظارت غیرمستقیم معلم، توجه و تمرکز بیشتر بر فرایند تدریس به فعالیت‌های فرعی می‌پردازد. در این روش، گاهی از دانش‌آموزان مستعد پایه‌های بالاتر در جهت نظارت بر گروه «خود آموخت» استفاده می‌شود که معمولاً به این دانش‌آموز «معلم یار» گفته می‌شود.
۱۶.م	در روش رویکرد مفهومی - گروهی (موضوع مشترک) معلم یک ماده درسی را با تلفیق و ادغام مشابهات و مشترکات درسی، فرصتی برای تبادل نظر و مشورت و به‌تناسب اطلاعات و اندوخته‌های قبلی دانش‌آموزان شروع و پس از ارائه مشترکات و کلیات، مسائل فرعی و اختصاصی هر پایه را جداگانه تدریس می‌کند.
۱۷.م	در یادگیری تیمی، دانش‌آموزان به گروه‌های مختلفی تقسیم می‌شوند. پس از آن که گروه‌های دانش‌آموزی شکل گرفت، معلم از گروه‌ها می‌خواهد برای خود مسئول و منشی انتخاب کنند. مسئول به هدایت گروه می‌پردازد؛ و منشی گروه، سؤال را می‌نویسد و نظرات اعضای گروه و انتقال تجربه در بین معلم‌ها را ثبت کند، همچنین می‌تواند به جمع‌بندی نظرات هم بپردازد.
۱۸.م	وقتی دانش‌آموزان به یادگیری تیمی می‌پردازند، معلم باید در میان گروه‌ها قدم بزند و به‌صورت خاص به هر یک از گروه‌ها کمک کند. ایجاد رقابت بین گروه‌های همیار می‌تواند تحریک‌کننده باشد و در میان آنان ایجاد دوستی کند. رویکردهای تدریس در آموزش کلاس‌های چندپایه و فرصت تکرارپذیری برای راهکارهای ارائه شده
۱۹.م	دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه نسبت به دانش‌آموزان کلاس‌های تک‌پایه از نظر رشد اجتماعی، سازگاری محیطی، بیان عواطف، روحیه همکاری، بهداشت روانی، پختگی رفتار و آشنایی معلمان با برخی از شیوه‌های نوین تدریس... برتری نشان می‌دهند.
۲۰.م	دانش‌آموزان از اینکه بتوانند مطلبی یا مهارتی را آموزش تمرکز بیشتر بر فرایند تدریس دهند احساس غرور می‌کنند. دانش‌آموزان پایه‌های بالاتر در کلاس می‌توانند به دانش‌آموزان پایه‌های پایین‌تر تدریس نمایند و بدین وسیله خود نیز بر مطالب درسی مسلط گردند.

همان‌طور که در جدول فوق ملاحظه می‌گردد، ۱۸ کد مفهوم اولیه به‌عنوان کدهای باز از متن مصاحبه‌ها استخراج و احصا گردید. در ادامه بر اساس اصل مقایسه مستمر داده‌ها و اصل استقرا، به صورت‌بندی کدهای محوری و انتخابی بر اساس کدهای باز حاصل آمده می‌پردازیم.

جدول ۲- مقوله‌ها و مفاهیم مربوط به پرسش اول

کدهای انتخابی	کدهای محوری
فرصت تبادل تجربه	ایجاد زمینه برای به اشتراک گذاشتن تجربه
	تبادل و انتقال اطلاعات تجربی
	مشورت و تبادل نظر
	گسترش ارتباطات
فرصت افزایش سطح دانشی	توسعه دانشی
	آزمایش و تکرارپذیری
	یادگیری روش‌های جدیدی آموزشی
	تجربه شیوه‌های جدید تدریس
فرصت تغییر بینش حرفه‌ای	تغییر دیدگاه معلمان در بهره‌گیری از شیوه‌های نوین تدریس
	توجه فزاینده به فرایند یادگیری
	توجه و تمرکز بیشتر بر فرایند تدریس

همان‌طور که در جدول فوق مشاهده می‌شود، سه مقوله فرصت تبادل تجربه، فرصت افزایش سطح دانشی و فرصت تغییر بینش حرفه‌ای به‌عنوان فرصت‌های قبل از درگیری عملی با درس پژوهی احصا گردید.

در پاسخ به پرسش دوم پژوهش در خصوص فرصت‌های حین و بعد از درگیری عملی با درس پژوهی، با تحلیل انجام‌گرفته بر روی متن مصاحبه‌ها، پس از سه مرحله کدگذاری جداول زیر حاصل شد. هر یک از جداول‌های زیر برآمده از یک مرحله از کدگذاری است:

جدول ۳- نظرات مصاحبه‌شوندگان در خصوص پرسش دوم

کد. م	بخشی از پاسخ مصاحبه‌شونده
۱.م	توجه به مهارت‌آموزی برای ورود به بازار کار است؛ اما همان‌طور که ایشان خود نیز اشاره کردند نظام آموزشی باید به‌گونه‌ای باشد که دانش‌آموز را برای ورود به عرصه فعالیت، کار و تلاش در اجتماع آماده کند؛ اما متأسفانه در نظام آموزشی کشور تأکید بر دروس رشته‌های نظری است. در این نظام آموزشی دانش‌آموزی موفق‌تر است که مهارت حفظ‌کردن بالاتری داشته باشد یا نهایتاً علاقه‌مندی به افزایش دانش و مهارت‌های شغلی و حل مقاله بهتری داشته باشد. در این نظام آموزشی دانش‌آموزی که مهارت فنی مناسبی داشته باشد یا با تلاش به مهارتی دست یابد از جایگاه خاصی برخوردار نیست.

کد. م	بخشی از پاسخ مصاحبه‌شونده
۲.م	با بررسی سیستم‌های آموزشی کشورهای پیشرفته به نظر می‌رسد لازم است به‌جای دروس نظری که در حال حاضر تدریس می‌شود - که تقریباً همه آنها باتوجه به رشته تحصیلی در دروس ترم‌های ابتدای دانشگاه تکرار می‌شوند - دروسی تنظیم شود که دانش‌آموزان را در محیط مدرسه و تنها در قالب مدت‌زمان حضور در مدرسه، برای حضور در بازار کار و فراتر از آن، ترغیب دانش‌آموزان به کار گروهی برای ورود به جامعه آماده کند. این دروس لازم است در راستای آموزش مهارت‌های اجتماعی، ورزشی و روان‌شناختی تعیین شوند
۳.م	در حال حاضر اکثر زمان حضور دانش‌آموزان صرف دروس نظری و حفظی و پس از آن نیز در زمان حضور در خانه، برای انجام تکالیف و آماده‌شدن برای امتحانات این‌گونه دروس سپری می‌شود؛ درحالی‌که در کشورهای پیشرفته سطح دروس نظری بسیار پایین و به‌قول معروف با عمق کم است و نیازی به انجام تکالیف سنگین و مسئولیت‌پذیری و تصمیم‌گیری مشارکتی سپری‌کردن زمان استراحت دانش‌آموز در منزل نیست.
۴.م	سیستم آموزشی کنونی به‌صورت کلی در جهت مهارت‌آموزی طراحی نشده است. این سیستم شاید برای آموزش تولید دانش و مهارت‌های حرفه‌ای کارآمد ... مناسب باشد؛ اما سیستمی نیست که بتوان از آن انتظار فارغ‌التحصیلان دارای مهارت‌های شغلی، اجتماعی و روان‌شناختی داشت. آنچه رئیس‌جمهور به آن توجه داشته است نکته مهمی است. به نظر نگارنده در تحول نظام آموزش و پرورش لازم است که پا را حتی فراتر گذاشت.
۵.م	در برنامه آموزشی این کشورها درس‌هایی در راستای مهارت‌آموزی تدریس می‌شود. به دانش‌آموزان علاوه بر مهارت‌های شغلی، مهارت‌های عمومی زندگی نظیر تشویق دانش‌آموزان به درس‌پژوهی، استفاده صحیح از منابع و... آموزش داده می‌شود. این قبیل مهارت‌های اجتماعی و روان‌شناختی معمولاً همان‌هایی هستند که ما بعضاً به‌عنوان ضعف فرهنگی در جامعه خود از آن یاد می‌کنیم.
۶.م	رسیدن به این هدف که هر دانش‌آموز فارغ‌التحصیلی با حداقل یک مهارت کاری و حرفه‌ای از دوره متوسطه فارغ‌التحصیل شود محتاج امکانات و برنامه‌ریزی آموزشی است که تفاوت معنی‌داری با گذشته داشته باشد. اینکه آیا رسیدن به این هدف در سطح تمام مدارس و در کوتاه‌مدت افزایش رغبت به کسب اطلاعات جدید و به‌روزشدن قابل‌دستیابی است یا خیر پرسشی است که پاسخ آن را باید در اراده مدیران وزارت آموزش و پرورش و نیز بودجه این وزارتخانه یافت.
۷.م	بر اساس تجربه شخصی و مشاهداتی که نگارنده داشته است به نظر می‌رسد ملاک اصلی تعیین رشته تحصیلی در دوره متوسطه معدل دانش‌آموزان و نمرات دروسی نظیر ریاضیات و فیزیک ایشان است. در سال‌های اخیر در مواردی مشاهده شده است که حتی دانش‌آموزی که علاقه‌مند به تحصیل در رشته فنی و حرفه‌ای و افزایش کار گروهی و مسئولیت‌پذیری است.
۸.م	با وجود محدودیت بودجه به نظر نگارنده شاید در صورت تغییر نگاه کلی به این سیستم آموزش و جایگزین کردن هزینه‌هایی که برای این سیستم صرف می‌شود با سیستم جدیدی که مبتنی بر مهارت‌آموزی باشد، از لحاظ محدودیت بودجه برقراری سیستم جدید و کاهش چالش‌های تدریس قابل‌دستیابی باشد.

کد. م	بخشی از پاسخ مصاحبه‌شونده
۹.م	مطمئناً تجهیز مدارس به کارگاه‌های عملی مهارت‌های فنی یا سایت‌های رایانه و همچنین به‌کارگیری کادر آموزشی متخصص، نیازمند بودجه‌ای بسیار بیشتر از میزان کنونی این وزارتخانه است. بودجه آموزش و پرورش حتی برای افزایش کیفیت آموزشی در همین سیستم آموزشی نیز کافی نیست. با مشاهده مدارس غیردولتی و مدارس دولتی، متوجه اختلاف کیفیت خدمت‌رسانی به دانش‌آموزان این مدارس و بودجه ناکافی برای خدمت‌رسانی هرچه بهتر ایجاد روش‌های خلاقانه و نوین در مدارس دولتی می‌شویم.
۱۰.م	باتوجه به نمرات بالا در درس ریاضی دانش‌آموز، بنا به نظر مدیران مدرسه مجبور به تحصیل در رشته ریاضی شده است. در این میان رشته‌های فنی و حرفه‌ای و کار و دانش معمولاً تنها به دانش‌آموزانی که دارای پایین‌ترین معدل هستند پیشنهاد می‌شود قابلیت تغییر فرهنگ و محیط یادگیری مدارس.
۱۱.م	کم‌رمقی فضای کسب و کار باعث کاهش هزینه فرصت ادامه تحصیل می‌شود. در دوره رونق اقتصادی و رونق فضای کسب و کار، ایجاد فرصت یادگیری شاهد افزایش تقاضا برای نیروی کار خواهیم بود و احتمالاً این افزایش تقاضا در بلندمدت باعث افزایش درآمد این مشاغل می‌شود. در فضای کسب و کار کم‌رمق سالیان اخیر، دانش‌آموزان به جهت پیدا کردن فرصت‌های شغلی بهتر در آینده به سمت ادامه تحصیل سوق داده می‌شوند.
۱۲.م	حتی در بسیاری از موارد خود افراد و خانواده‌ها نیز برای انتخاب رشته تحصیلی دوره متوسطه چنین نظری دارند. این مقاله قابل توجه است و باید در زمان خود به صورت کامل بررسی شود؛ اما اگر بخواهیم برای آن به صورت خلاصه دو دلیل ذکر کنیم می‌توان به سیگنالی که خانواده‌ها از وضعیت بازار کار کشور و فضای کسب و کار و تولید دانش و مهارت‌های حرفه‌ای کارآمد دریافت می‌کنند و همچنین نظام پرداخت حقوق و دستمزد کشور به‌ویژه در بخش دولتی که مبتنی بر مدرک تحصیلی است و نه مبتنی بر مهارت اشاره کنیم. البته سایر عوامل فرهنگی و اجتماعی در این میان نباید مورد غفلت واقع شود.
۱۳.م	از طرف دیگر باید توجه داشت که متأسفانه در اقتصاد دولتی ایران طی دهه‌های گذشته استخدام‌های دولتی از جایگاه ویژه‌ای برخوردار بوده‌اند. در سیستم کار دولتی یکی از مهم‌ترین ملاک‌ها در پرداخت حقوق و دستمزد، غلبه بر ترس از تغییر و مدرک تحصیلی و درجه تحصیلات است. بدین ترتیب از این کانال این سیگنال به افراد داده شده است که آنچه حقوق شما را تعیین می‌کند مدرک شماست و نه میزان مهارت و تجربه شما.
۱۴.م	ایرادات ساختاری و فضای کم‌رونق کسب و کار نیز خود باعث می‌شود که اقبال دانش‌آموزان به رشته‌های فنی و حرفه‌ای (که در آن دانش‌آموز برای انجام حرفه و شغل مشخصی تربیت می‌شود) کمتر و در مقابل علاقه به تحصیل و ترغیب دانش‌آموزان به درس‌پژوهی در رشته‌های نظری که در آنها ادامه تحصیل مسیری هموارتر دارد، بیشتر شود.
۱۵.م	بچه‌هایی که دارای انگیزه درونی‌اند، نسبت به یادگیری از خود شور و اشتیاق نشان می‌دهند. آن‌ها معمولاً یک مبحث را به‌خاطر لذت بردن از یادگیری یا برای احساس ناشی از پیشرفت و تشویق دانش‌آموزان دنبال می‌کنند.

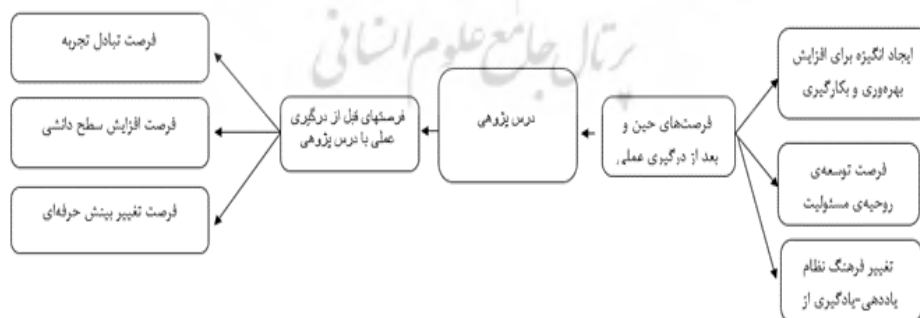
ک.د. م	بخشی از پاسخ مصاحبه‌شونده
۱۶.م	دانش‌آموزان دارای انگیزه درونی، تکالیف چالش‌برانگیز را بر تکالیف یکنواخت و ساده ترجیح می‌دهند و مایل‌اند که اطلاعات را به صورت عمیقی یاد بگیرند. این گروه از دانش‌آموزان برخلاف دانش‌آموزان دارای انگیزه بیرونی که به خاطر دریافت پاداش یا فرار از تنبیه و مجازات کار و علاقه‌مندی به افزایش دانش و مهارت‌های شغلی می‌کنند، فعالیت‌ها، طرح‌ها و پروژه‌هایی را انتخاب می‌کنند که احتیاج به تلاش و کوشش بیش‌تری دارند. دانش‌آموزان دارای انگیزش بیرونی بیش‌تر به طرف تکالیف آسان کشیده می‌شوند تا حدودی انگیزش درونی یا بیرونی آنان شکل‌گرفته است، ولی یک هدف والا و ارزشمند برای معلمان، پرورش انگیزش درونی در بچه‌هاست.
۱۷.م	بسیاری از معلمان معتقدند که پاداش‌های ملموس از قبیل برچسب‌ها، آب‌نبات، یا جایزه می‌تواند «سکوی پرتابی» برای ایجاد انگیزه و ترغیب دانش‌آموزان به کار گروهی در دانش‌آموزان باشد. آنان مدعی‌اند که تقویت رفتارهای مناسب می‌تواند نتایج مثبتی داشته باشد، زیرا بچه‌ها تمایل دارند رفتاری را که پاداش داده شده است ادامه داده، یا تکرار کنند.
۱۸.م	برخی از والدین فرزندان‌شان را ترغیب نمی‌کنند که به بهترین نحو در مدرسه عمل کنند و در نتیجه چنین دانش‌آموزانی نسبت به یادگیری بی‌تفاوت‌اند. این معلمان بر این نکته اصرار دارند که پاداش‌های ملموس و مسئولیت‌پذیری و تصمیم‌گیری مشارکتی می‌تواند به چنین دانش‌آموزانی کمک کند که دلیلی برای به تکاپو وادار کردن خودشان داشته باشند. آنان اظهار می‌کنند که بچه‌ها به‌خاطر به‌دست‌آوردن این پاداش‌ها یاد می‌گیرند، گوش می‌کنند، تکالیفشان را کامل می‌کنند و به طور مناسب رفتار می‌نمایند.
۱۹.م	یکی از معلمان در زمینه انگیزش بیرونی و درونی گزارش کرده است که زمانی من از پاداش‌های ملموس، تولید دانش و مهارت‌های حرفه‌ای کارآمد و به‌خاطر این که نتایجی فوری به دنبال داشت، استفاده زیادی می‌کردم؛ ولی اکنون به‌جای آن‌ها از بازخورد مثبت استفاده می‌کنم که خالصانه، بیجا و مخصوص باشد.
۲۰.م	من معتقدم بچه‌ها به این خاطر در کلاس با من همکاری می‌کنند که به آن‌ها احترام می‌گذارم و به این دلیل تحت‌تأثیر آموزش‌های من قرار می‌گیرند که احساس می‌کنند چیزی را که من به آن‌ها می‌آموزم برای آینده‌شان مهم است. دادن پاداش‌های ملموس، تقویت خلاقیت و حس مباهات فرد را از کاری که به‌خوبی انجام داده است، کاهش می‌دهد. من در مورد بچه‌هایی که به گرفتن پاداش برای انجام هر کاری عادت کرده‌اند، نگرانم. به‌عنوان مثال اولین باری که یک بازی در کلاس اجرا کردم، دانش‌آموزان از من پرسیدند: «اگر برنده شویم چه چیزی به ما خواهید داد؟» من پاسخ دادم: «خشنودی و رضایت از فهم این که شما یک کار بزرگ را انجام داده‌اید.»

همان‌طور که در جدول فوق ملاحظه می‌گردد، ۲۰ کدمفهوم اولیه به‌عنوان کدهای باز از متن مصاحبه‌ها استخراج و احصا گردید. در ادامه بر اساس اصل مقایسه مستمر داده‌ها و اصل استقرا، به صورت‌بندی کدهای محوری و انتخابی بر اساس کدهای باز حاصل آمده می‌پردازیم.

جدول ۴- مقوله‌ها و مفاهیم مربوط به پرسش دوم

کدهای انتخابی	کدهای محوری
ایجاد انگیزه برای افزایش بهره‌وری و به‌کارگیری یافته‌های مفید در کلاس	علاقه‌مندی به افزایش دانش و مهارت‌های شغلی
	ترغیب دانش‌آموزان به کار گروهی
	تشویق برای کاهش چالش‌های تدریس
	برانگیختن معلمان برای تولید دانش و مهارت‌های حرفه‌ای کارآمد
	تشویق به درس‌پژوهی
	افزایش رغبت به کسب اطلاعات جدید و به‌روزشدن
فرصت توسعه روحیه مسئولیت‌پذیری در کار گروهی	افزایش کارگروهی و مسئولیت‌پذیری
	مسئولیت‌پذیری و تصمیم‌گیری مشارکتی
	ایجاد روش‌های خلاقانه و نوین در تدریس تیمی و تیم پژوهی
تغییر فرهنگ نظام یاددهی - یادگیری از انفرادی به گروهی	قابلیت تغییر فرهنگ و محیط یادگیری مدارس
	ایجاد فرصت یادگیری جدید برای معلمان و دانش‌آموزان
	غلبه بر ترس از تغییر نظام آموزشی

مطابق با یافته‌های جدول فوق، سه مقوله ایجاد انگیزه برای افزایش بهره‌وری و به‌کارگیری یافته‌های مفید در کلاس، فرصت توسعه روحیه مسئولیت‌پذیری در کار گروهی و تغییر فرهنگ نظام یاددهی - یادگیری از انفرادی به گروهی به‌عنوان فرصت‌های حین و بعد از درگیری عملی با درس پژوهی احصا گردید.



بحث و نتیجه‌گیری

رویکردهای اخیر در نظام آموزش و پرورش در راستای بهبود یادگیری، حاکی از یادگیری مشارکتی در کلاس درس و تربیت دانش‌آموزان به‌عنوان نسل پژوهنده است و چون معلم، کارگزار اصلی آموزش و پرورش در کلاس درس است، اگر خود به‌درستی آموزش نبیند و پژوهشگر نباشد، نمی‌تواند نسلی پژوهنده را تعلیم دهد. عموماً برای انجام هر نوآوری، چالش‌هایی وجود دارد و درس پژوهی نیز از این قاعده مستثنی نیست. از جمله چالش‌های درس پژوهی، می‌توان به چالش‌های اجرایی درس پژوهی، بدفهمی درباره درس پژوهی و چالش‌های پیگیری درس پژوهی اشاره نمود. توجه به ارتباط مدرسه و جامعه و برقراری تعامل اثربخش میان آموزش مدرسه‌ای و زندگی اجتماعی، مأموریت اصلی اغلب برنامه‌های اصلاحات آموزشی کشورهای جهان است. پژوهش‌های آموزشی برای اصلاحات، بیش از برنامه‌های درسی به معلم و فرایند تعامل او با دانش‌آموزان توجه دارند و بر غنی‌سازی یادگیری تأکید می‌کنند. تکاپو جهانی در دستیابی به برنامه‌های راهبردی و اثربخش برای نوسازی و تحول نظام‌های آموزشی، در جهت ایجاد مدرسی است که از طریق ترویج و غنی‌سازی یادگیری و نه صرفاً آموزش، به آدمی کمک کند تا یاد بگیرد. بخشی از فرایند حیات‌بخش هستی باشد. برای بهسازی مستمر آموزش، توجه به توسعه حرفه‌ای مستمر معلمان ضرورت دارد و در این راستا، توسعه درس پژوهی به‌مثابه هسته تحول در آموزش از مهم‌ترین ابزارهای توانمندسازی معلمان به شمار می‌رود.

نتایج پژوهش در سؤال اول نشان داد، فرصت‌های قبل از درگیری عملی با درس پژوهی شامل سه مقوله فرصت تبادل تجربه، فرصت افزایش سطح دانشی و فرصت تغییر بینش حرفه‌ای است. به عبارتی فرایند درس پژوهی به‌واسطه ماهیت تعاملی که دارد فرصت انتقال تجارب بین معلمان هم‌پایه را فراهم آورده که خودبه‌خود به توسعه دانشی، نگرشی و مهارتی معلمان کمک می‌کند. درس پژوهی، پژوهش مشارکتی معلمان در مدرسه و کلاس درس است. این مدل پژوهش معلمان با بهره‌گیری از حلقه‌های کیفی پژوهش، آموزش و یادگیری، تلاش می‌کند معلمان را در فرایند طرح سؤال، برنامه‌ریزی، عمل، مشاهده فعال، بازخورد و بازاندیشی، و یادگیری گرد هم آورد و به تبادل نظر، تجربه، هم‌عملی و یادگیری از یکدیگر ترغیب سازد.

درس پژوهی به معلمان فرصت می‌دهد تا روابط خود را با یکدیگر و با دانش‌آموزان بهبود بخشند و به همکاری با پژوهشگران آموزشی برای حمایت نظام‌مند از تفکر انتقادی، بازبینی در اندیشه و عمل آموزشی تشویق شوند.

افتخاری و افتخاری (۱۳۹۷) در پژوهش خود به این نتایج دست یافتند که درس پژوهی فرصت مناسب و بکری برای استفاده از توانایی‌ها و تجارب معلمان با سابقه، فرصت‌هایی برای جست‌وجو و مطالعه بیشتر در خودشناسی و دگرشناسی حرفه‌ای محیط کار، نهادینه‌شدن روحیه حل مسئله و پژوهش، و بهبود مستمر مهارت‌های حرفه‌ای فراهم می‌آورد که با نتایج پژوهش پیشرو، هم‌خوان است.

قربان زاده و همکاران (۱۳۹۹) به این نتیجه رسیدند که درس پژوهی به مدیریت کلاس‌داری، ارتباط با دانش‌آموزان، تعهد سازمانی، برنامه‌ریزی درسی و وفاداری آموزشی منجر می‌شود که جزء قوت‌های درس پژوهی هستند. حبیب‌زاده (۱۳۹۳) درس پژوهی را موجب تقویت خودکارآمدی تصویری معلمان در مدیریت کلاس، فعال‌کردن دانش‌آموزان و استفاده از راهبردهای آموزشی معرفی کرد که این موارد نیز در زمره قوت‌های درس پژوهی هستند که نتایج این دو پژوهش با پژوهش حاضر منافاتی ندارد.

این یافته‌ها با نتایج پژوهش استیگلر و هیبرت (۲۰۱۶) همخوانی دارد. در فرایند درس پژوهی، لازم است معلمان چیزهای زیادی را بیاموزند، چرا که این فرایند در متن فرهنگ‌های متنوعی اجرا خواهد شد. همچنین نتایج این تحقیق با تحقیقات نیر و باگلر (۲۰۰۸) همسویی نداشت.

نتایج پژوهش ما در سؤال دوم نشان داد سه مقوله ایجاد انگیزه برای افزایش بهره‌وری و به‌کارگیری یافته‌های مفید در کلاس، فرصت توسعه روحیه مسئولیت‌پذیری در کار گروهی و تغییر فرهنگ نظام یاددهی - یادگیری از انفرادی به گروهی به‌عنوان فرصت‌های حین و بعد از درگیری عملی با درس پژوهی هستند. درس پژوهی، با به‌کارگیری خرد جمعی معلمان برای بهبود مسئله‌های کلاس و درس در فرایند تبیین مسئله، طرح نقشه، عمل، مشاهده، بازاندیشی و بازنگری، فرهنگ مشارکتی حرفه‌ای را ارتقا می‌دهد درس پژوهی به معلمان اجازه می‌دهد که مسئولیت بیشتری در اداره مدرسه احساس کنند و آن را عاملی برای فراهم‌آوردن یادگیری از خود از طریق

مشاهده، بازاندیشی در عمل انجام شده و خودارزیابی بدانند. در واقع درس پژوهی به تغییر فرهنگ مدرسه کمک می‌کند و محیط انعطاف‌پذیری را برای دستیابی به یادگیری سازمانی ایجاد می‌کند. در این فرایند معلمان در محیطی شوق‌انگیز و مسئولانه به بهسازی فرهنگ مدرسه کمک می‌کنند، ظرفیت خود را برای تبدیل از نقش آموزگار (کارگزار آموزشی) به (پژوهشگر آموزشی) یادگیرنده و رهبری فرایند یادگیری تغییر می‌دهند، معلمان رهبری آموزشی را برای تفکر نوآورانه و غنی‌سازی یادگیری حمایت می‌کنند و به توسعه مهارت‌هایشان به‌عنوان رهبران تحول در مدرسه ادامه می‌دهند. تولید دانش حرفه‌ای، گسترش فرهنگ یادگیری و رهبری اثربخش از طریق توسعه مشارکت، همکاری و بازاندیشی گروهی در درس پژوهی رخ می‌دهد.

این بخش از نتایج پژوهش با نتایج پژوهش مقیمی فوجی (۲۰۱۹) و ملکی (۱۳۹۷) همخوانی دارد. فرصت‌های حین درگیری عملی با درس پژوهی شامل انگیزه و آمادگی معلمان، تغییر نگرش آن‌ها، ایجاد چشم‌انداز و ارزش‌های حرفه‌ای مشترک، برقراری ارتباطات مؤثر و ایجاد فرهنگ مشارکت و تعامل و گفتگو است. چالش‌ها و فرصت‌های مشارکت در درس پژوهی در دانشگاه، هم‌زمان با آموزش اولیه معلمان می‌تواند در این شرایط برای معلمان پیش از خدمت، با وجود بی‌تجربه بودن، فرصت مهمی برای معرفی شیوه‌های درس پژوهی که در مورد آن‌ها یاد می‌گیرند، باشد. همچنین آن‌ها می‌توانند از طریق توسعه مربی، مشارکت مدرسه با دانشگاه را گسترده‌تر از درس پژوهی خاص انجام دهند. درس پژوهی به‌عنوان یک فرایند درسی یا آموزشی، به‌طور کلی به‌عنوان وسیله‌ای برای پیشرفت در کلاس، مدرسه و سیستم آموزشی مورد استفاده قرار می‌گیرد. همچنین نتایج این تحقیق با تحقیقات خاندانی و فرخی (۱۳۹۵) و مطهر نژاد (۱۳۹۷) و باچینسکی و هانسن (۲۰۱۰) همسویی نداشت.

بر مبنای سؤال اول تحقیق، پیشنهاد می‌شود، ترویج عملی و فرهنگ مشارکت و تعامل به دلیل روابط سنتی و نگاه بالا به پایین و همکاری بعضاً اداری دانشگاهیان با مدرسه صورت گیرد. بعضی از معلمان دوست ندارند که درهای کلاس خود را به روی آن‌ها بکشایند. برخی از آن‌ها احساس می‌کنند که دانشگاهیان فقط می‌توانند از مدرسه و عملکرد معلمان انتقاد کنند بدون اینکه راه‌حلی عملی برای مسائل ارائه دهند. به‌زعم آن‌ها بعضی از دانشگاهیان مدرسه را جایی برای یادگیری و انجام پژوهش مشارکتی

برای بهسازی اثربخش آموزش در شرایط برابر نمی‌دانند. اندیشه ژرف در بهسازی هم زبانی، هم فکری و هم عملی، مشارکت در تجربه و آموختن از یکدیگر و انجام پژوهش‌های مشارکتی در مدرسه و کلاس درس صورت پذیرد.

بر مبنای سؤال دوم تحقیق پیشنهاد می‌شود، پس از تدریس، همه معلمان به صورت گروهی، مشاهدات خود را از کلاس درس با توجه به طرح درس مشارکتی اجرا شده به بحث بگذارند و به دقت بر اساس طرح درس ارائه شده، سؤالات پژوهشی و شواهد عینی که از مشاهده فعال کلاس درس به دست آورده‌اند به ارزیابی عمل انجام شده (تدریس) بپردازند. در هر جلسه هدف، موضوع تدریس، ابزار استفاده شده، روش‌های آموزشی، مسائلی که توسط معلم در کلاس درس مطرح شده، جزئیات ارتباط کلامی بین معلم و دانش‌آموزان که از نوار به دقت پیاده شود و ویژگی‌های فردی و فعالیت‌های یادگیری هریک از دانش‌آموزان در کلاس درس به بحث گذاشته شود و با توجه به شواهد و داده‌های جمع‌آوری شده از کلاس درس ارزیابی دقیقی از آنها ارائه شود و تلاش شود با تجزیه و تحلیل آنها پاسخی مناسب برای سؤالات پژوهشی در کلاس درس پیدا شود.

همه معلمان، طی شرکت در بحث‌های گروهی در مورد سؤالات پژوهشی مطرح شده، مثلاً بهبود تعامل بین معلم و دانش‌آموزان در فرایند آموزش و یادگیری درس ریاضی به گفت‌وگو بپردازند. سپس در مورد محتوا و روش‌های تدریس استفاده شده در پایه‌های گوناگون برای موضوعات درس ریاضی بحث کنند و به صورت مشارکتی به تهیه چند طرح درس معین برای به سازی روش‌های آموزش از طریق ترویج گفت‌وگوی میان دانش‌آموزان بپردازند.

منابع

- افتخاری، حجت؛ و افتخاری، جابر (۱۳۹۷)، درس پژوهی؛ چالش‌ها، پیامدها و راهکارها. آموزش پژوهی، ۴(۱۳)، ۹۱-۱۰۳.
- امامی پور زهرا؛ خاک‌باز عظیمه سادات (۱۳۹۸)، مطالعه چالش‌های مواجهه معلمان دوره ابتدایی با درس پژوهی: یک مطالعه موردی. دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی ۱۳۹۸؛ ۷(۱۳): ۲۳۴-۲۰۷

- حبیب‌زاده، عباس (۱۳۹۳)، *اثر بخشی درس پژوهی بر خودکارآمدی تصویری معلمان*. دستاوردهای روان‌شناختی، (2) 21-۱۴۵-۱۶۸
- حبیب‌زاده، عباس (۱۳۹۴)، *اثر بخشی روش درس پژوهی بر خودکارآمدی تصویری معلمان*. مجله دستاوردهای روان‌شناختی، ۲۱(۲)، ۱۶۸-۱۴۵.
- حیدری، مهلا و همکاران (۱۳۹۹)، *بررسی تأثیر رویکرد درس پژوهی معلم بر تفکر انتقادی و راهبردهای فراشناختی دانش‌آموزان*. مجله مطالعات روان‌شناسی و علوم تربیتی، ۶(۱)، ۳۶-۴۷.
- ساکي، رضا (۱۳۹۲)، *درس پژوهی: مبانی، اصول و روش اجرا*، تهران: انتشارات جهاد دانشگاهی.
- سرکارانی، محمدرضا (۱۳۹۰)، *درس پژوهی الگویی برای بهسازی گفتمان ریاضی در کلاس درس: مطالعه موردی درس ریاضی دبیرستان فوکی*. تعلیم و تربیت سال بیست و هفتم بهار ۱۳۹۰ شماره ۱ (پیاپی ۱۰۵)
- سرکارآرانی، محمدرضا (۱۳۹۴ الف)، *درس پژوهی ایده‌ای جهانی برای بهسازی آموزش و غنی‌سازی یادگیری*، انتشارات مرآت، چاپ چهارم.
- سرکارآرانی، محمدرضا (۱۳۹۴ ب)، *اصلاحات آموزشی و مدرن‌سازی با تأکید بر مطالعه تطبیقی آموزش و پرورش ایران و ژاپن*، تهران: روزنگار.
- شاه رضائی، مرضیه؛ مجیدی، هانیه؛ و احمدآبادی آرانی، نجمه (۱۳۹۷). *تبیین درس پژوهی از منظر دکتر سرکار آرانی و ارائه راهکارهایی جهت توسعه حرفه‌ای معلمان*، پنجمین کنفرانس پژوهش‌های نوین در حوزه علوم تربیتی، تهران
- قربان زاده طولارودپایین، پدرام؛ معینی کیا، مهدی؛ و عابدی نیا، افشین (۱۳۹۹)، *بررسی نقش درس پژوهی در توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی از نظر معلمان شهرستان تالش*. رویکردی نو در علوم تربیتی، ۲(۲)، ۱-۶.
- کرامتی، انسی و انصاری پور، راحله (۱۳۹۹)، *بررسی و اولویت‌بندی عوامل مؤثر بر موفقیت در اجرای درس پژوهی*. مجله پویا در علوم انسانی، ۵(۲۰)، ۴۵-۶۰.
- کریمی، عباس؛ علی‌اکبری کلواری، مصطفی؛ و عربی جونقانی احمد (۱۳۹۷)، *مبانی و اصول درس پژوهی و توسعه حرفه‌ای معلمان در دوره ابتدایی*، پنجمین کنفرانس ملی علوم انسانی

- عرفانی، نصراله؛ شبیری، محمد؛ صحابت انور، سعید؛ و مشایخی پور، مصطفی (۱۳۹۵)، *اثربخشی دوره‌های آموزش درس پژوهی بر دانش و مهارت تدریس معلمان دوره ابتدایی*. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی 13(48), 191-200.
- مطهر نژاد، عصمت (۱۳۹۷)، *درس پژوهی، سنجشی عملکرد محور از اثربخشی معلمان، همایش کنفرانس ملی یافته‌های نوین در حوزه یاددهی و یادگیری، دوره ۱ مهر محمدی، محمود (۱۳۸۹)، بازانندی فرایند یاددهی - یادگیری و تربیت معلم، تهران: انتشارات مدرسه، چاپ اول*
- نادری، مهین؛ میرشاه جعفری، سید ابراهیم؛ زمانی، بی بی عشرت؛ و نیکخواه، محمد (۱۳۹۹)، *تحلیل نقاط قوت، ضعف، فرصت و تهدیدهای طرح «درس پژوهی» از دیدگاه مجریان طرح «مطالعه‌ای ترکیبی*. رویکردهای نوین آموزشی، 15(2), 137-16
- نامداری پژمان؛ مهدی، قنبریان، پروین؛ قنبری، سیروس؛ و بصیری، ایرج (۱۳۹۶)، *اثربخشی برنامه درس پژوهی بر مهارت‌های حرفه‌ای معلمان شاغل در آموزش و پرورش استثنایی استان همدان*. رویکردهای نوین آموزشی، 12(1), 46-74
- Baldry, F., & Foster, C. (2019). **Lesson study partnerships in initial teacher education**. In *Lesson Study in Initial Teacher Education: Principles and Practices*. Emerald Publishing Limited
- Benedict, A. E., Williams, J., Brownell, M. T., Chapman, L., Sweers, A., & Sohn, H. (2023). **Using lesson study to change teacher knowledge and practice: The role of knowledge sources in teacher change**. *Teaching and Teacher Education*, 122, 103951.
- Buczynski, S., & Hansen, C. B. (2019). **Impact of professional development on teacher practice: Uncovering connections**. *Teaching and Teacher Education*, 26 (3), 599-607.
- Dudley, P., Xu, H., Vermunt, J. D., & Lang, J. (2019). **Empirical evidence of the impact of lesson study on students' achievement, teachers' professional learning and on institutional and system evolution**. *European Journal of education*, 54(2), 202-217.
- Fernandez, C. and Yoshida, M. (2009). *Lesson Study: A Japanese Approach to Improving Mathematics Teaching and Learning*, New York: Routledge.

- Laoli, A., Dakhi, O., & Zagoto, M. M. (2022). **The Application of Lesson Study in Improving the Quality of English Teaching.** *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 4(2), 2238-2246.
- Lewis, C. (2016). **How does lesson study improve mathematics instruction?** *ZDM: Mathematics Education*, 48(4), 1000-1111
- Nir, A. E., & Bogler, R. (2008). **The antecedents of teacher satisfaction with professional development programs.** *Teaching and Teacher Education*, 24(2), 377-386.
- Tepilo, D. H. & Moss, J. (2011). **Examining change in teacher mathematical knowledge through lesson study.** *Lesson study research and practice in mathematics education*, 59-77. Springer, Dordrecht

