

بررسی و اولویت بندی عوامل مؤثر بر موفقیت در اجرای درس پژوهی

با تأکید بر دیدگاه درس پژوهان برتر (مطالعه موردی: خراسان رضوی)^۱

انسی کرامتی^۲

راهله انصاری پور^۳

چکیده

درس پژوهی الگویی مؤثر برای ترویج و غنی سازی یادگیری و نیز تولید دانش حرفه ای به منظور تحول در آموزش است. هدف از این پژوهش بررسی و اولویت بندی عوامل مؤثر بر موفقیت در اجرای درس پژوهی و سپس بررسی سهم هر یک از متغیرهای جنسیت، سطح تحصیلات، رشته تحصیلی و سن در این زمینه است. این پژوهش با رویکرد کمی و روش پیمایشی انجام شد و ابزار مورد استفاده برای جمع آوری اطلاعات، پرسشنامه‌ای محقق ساخته، با پایایی ۹۷٪ بود. جامعه آماری شامل تمامی برگزیدگان جشنواره درس پژوهی در خراسان رضوی (سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۵) و برابر با ۱۵۶۸ نفر بود. براساس جدول مورگان و توسط روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای تعداد ۳۱۰ نفر از آن ها به عنوان نمونه تعیین شدند. مهم ترین یافته این پژوهش بیانگر آن است که به رغم اهمیت «مرحله طراحی و تدوین مساله» 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 تازه کارتر، اهمیت بیشتری برای مرحله تدریس نسبت به سایر مراحل، قائل هستند. معلمان تحصیلکرده در رشته های تحصیلی مرتبط با علوم تربیتی نیز نسبت به سایر معلمان، اهمیت بیشتری به تدریس به عنوان مهم ترین عامل موفقیت یک گروه در درس پژوهی، می دهند.

واژه‌های کلیدی: درس پژوهی، متغیرهای زمینه ای، درس پژوهان برتر، استان خراسان رضوی.

۱- تاریخ وصول: ۱۳۹۹/۰۱/۱۳

تأیید نهایی: ۱۳۹۹/۰۷/۱۰

۲- استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، پردیس شهید هاشمی نژاد مشهد. keramaty_ensi@yahoo.cam

۳- کارشناس ارشد رشته برنامه‌ریزی درسی؛ کارشناس تکنولوژی گروه های آموزشی ابتدایی، آموزش و پرورش کل استان خراسان رضوی.

۱. مقدمه

با شروع هزاره جدید، بسیاری از جوامع در حال انجام اصلاحات جدی آموزشی هستند. یکی از عناصر کلیدی در بسیاری از این اصلاحات، توسعه حرفه ای معلمان است. چون معلمان، نه تنها یکی از متغیرهایی هستند که در جهت بهبود سیستم های آموزشی باید خود را تغییر دهند؛ بلکه آنها از مهم ترین عوامل تغییر در اصلاحات آموزشی نیز محسوب می شوند. در این زمینه بزرگ زاده (۱۳۹۶) بیان می کند چنانچه معلم امروزی با اصول، مبانی و اهداف آموزش و پرورش، ویژگی های شاگردان و نیازهای آنان، روش ها و فنون تدریس و سایر مهارت های آموزش، آشنایی نداشته باشد؛ هرگز قادر به فراهم کردن زمینه شکوفایی استعدادهای شاگردان نخواهد بود. به این ترتیب، معلمان برای تصمیم گیری موثرتر نیازمند دانش هستند و بخشی از این دانش را می توانند از پژوهش های خود به دست آورند. در این میان روش پژوهش مشارکتی توسط معلمان در کلاس، به عنوان موثرترین برنامه پرورش حرفه ای معلمان شناخته شده است. به نحوی که پیشینه تحقیقات در زمینه آموزش ضمن خدمت معلمان نشان می دهد، یکی از مهم ترین عوامل موثر در پرورش حرفه ای معلمان پژوهش خود آنها در کلاس درس و چگونگی ارتباطشان با دانش آموزان است (نجف زاده، ۱۳۹۵ و گودالی، ۱۳۹۵) که از آن با عنوان «درس پژوهی» یاد می شود.

همه معلمان باید در طول خدمت خود به صورت مستمر مهارت های حرفه ای خود را بهبود بخشند که این مهم تنها با برداشتن گام های کلیشه ای مانند اجرای دوره های ضمن خدمت و به شکل غیر نظام مند تحقق نمی یابد. در این راستا درس پژوهی به عنوان طرحی راه گشا منجر به تشویق معلمان به انجام پژوهش و تعامل بیش از پیش آنها با یکدیگر می شود. این طرح که برای نخستین بار در کشور ژاپن به کار گرفته شد؛ بر این واقعیت ساده مبتنی است که «اگر می خواهید آموزش را بهبود بخشید، اثربخش ترین جا برای چنین کاری، کلاس درس است. اگر شما این کار را با درس ها شروع کنید، مساله چگونگی کاربرد نتایج در کلاس درس ناپدید می شود. بهبود در کلاس درس، هدفی است که در درجه اول اهمیت قرار دارد، سپس چالش تشخیص انواع تغییراتی که یادگیری دانش آموزان را بهبود می بخشد، مطرح می شود. هنگامی که تغییرات شناسایی شدند، نوبت چالش به اشتراک گذاشتن این دانش با معلمان دیگر می رسد، یعنی کسانی که با مسائل مشابه مواجهند یا اهداف مشترکی در کلاس درس دارند» (استیگلر و هیبرت، ۱۳۸۴: ۱۱۹).

درس پژوهی، پژوهشی 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 یافته ها استوار است (سرکارآرانی، ۱۳۹۵: ۱۶). تاکنون تحقیقات زیادی پیرامون فواید درس پژوهی در دنیا و ایران انجام شده است. یافته مشترک این پژوهش ها حاکی از آن است که می توان از درس پژوهی به عنوان نقطه عطفی برای توانمند سازی حرفه ای معلمان استفاده کرد. به عنوان مثال بزرگ زاده (۱۳۹۶) در پژوهش خود نشان داد که درس پژوهی می تواند باعث ایجاد خلاقیت در روش کاری معلمان شود. کنلپولو و دارا^۱، (۲۰۱۸) نیز به این نتیجه دست یافتند که معلمان شرکت کننده در درس پژوهی، تحت تأثیر برنامه ریزی دقیق و آماده سازی درس پژوهی، تجربه مفید و دانش ارزشمندی را در طول اجرای مراحل کار کسب می کنند. همچنین نگرش ها و ادراکات آنها در مورد جلسات و کارگاه های نقد و بررسی دستخوش تغییر می شود. حبیب زاده (۱۳۹۲: ۲۹) نتیجه مهم درس پژوهی را این می داند که معلمان، زمام امور زندگی حرفه ای خود را بیشتر به دست گرفته و توان قضاوت حرفه ای خود را ارتقا می بخشند؛ همچنین به سمت رهایی از قیومیت و کسب استقلال حرکت می کنند. سلیمانی و احمدی (۱۳۹۶) نیز براساس

پژوهش خود که با روش کیفی مطالعه موردی در زمینه موانع اجرای درس پژوهی انجام شد؛ بیان می کنند: در فرایند درس پژوهی یادگیری معلمان از یکدیگر به صورت مشارکتی سازماندهی می شود و در عمل، ظرفیت مدارس برای تولید و به کارگیری دانش حرفه ای در مدرسه و گسترش امکان تغییر خود پایدار و مستمر افزایش می یابد. شیپر و همکاران^۱ (۲۰۱۸) دریافته اند که درس پژوهی می تواند اعتقادات، میزان خودکفایی و رفتار تطبیقی معلمان را تحت تاثیر قرار داده و به معلمان در شناخت طیف وسیعی از نیازهای دانش آموزان کمک نماید. بوزکرت و یتکین- اوزدمیر^۲ (۲۰۱۸) نتیجه درس پژوهی معلمان در ترکیه را شامل: ارزیابی های دقیق و قابل اطمینان، ضوابط قانونی کنترل شده و به کارگیری نتیجه های تولید شده برای تدریس مجدد می دانند. چانگ و وانگ^۳ (۲۰۱۴) نیز در بررسی های خود در زمینه تاثیر درس پژوهی در میان دانش آموزان و معلمان هنگ کنگ، ضمن حمایت از مزایای درس پژوهی و مطالعه یادگیری، درس پژوهی را به عنوان ابزاری قدرتمند در دست معلمان می دانند که به مدد آن، کنکاش در شیوه های تدریس معلمان و افزایش یادگیری دانش آموزان انجام می شود. چنگ و یی^۴ (۲۰۱۱) نیز درس پژوهی را تلاشی اساسی برای بهبود نتایج کار دانش آموزان دانسته و معتقدند که درس پژوهی منجر به توسعه بینش در معلمان می شود.

هرچند تاکنون پژوهش های متعددی درباره اثرات مثبت درس پژوهی انجام شده است؛ اما باید توجه داشت تنها در صورتی که جریان درس پژوهی در مسیر درست و مناسب خود قرار گیرد؛ صلاحیت حرفه ای معلمان، افزایش خواهد یافت. به عبارت دیگر نکته شایان توجه در انجام یک درس پژوهی موفق، آن است که باید به پیش نیازها و الزامات درس پژوهی توجه نمود. از این رو در نظام آموزش و پرورش ایران نیز زمانی درس پژوهی نتایج ثمربخشی را به همراه خواهد داشت که به عوامل مؤثر در اجرای آن توجه شده و با شناخت آسیب ها، گامی مؤثر در جهت نهادینه سازی آن برداشته شود. در این زمینه برخی پژوهش ها به بیان آسیب های درس پژوهی در ایران پرداخته اند. حسن پور (۱۳۹۶) در بررسی نقاط قوت و ضعف درس پژوهی از منظر مجریان، بیان می کند که نبود دانش و آگاهی کافی، عدم زمان مناسب و فقدان حمایت کافی برای معلمان، می تواند اجرای درس پژوهی را تحت تاثیر قرار دهد. عبدالهی، خباره و شیرزادگان (۱۳۹۶) نیز نقش حمایتی مدیران را به عنوان مهمترین عامل در تشکیل گروه های رشد حرفه ای معلمان (که درس پژوهشی نیز یکی از این گروه هاست) می دانند؛ از سویی دیگر محمد جانی (۱۳۹۴) موانع فرا روی اجرای طرح درس پژوهی را شامل: موانع مدیریتی (نا آشنایی مدیران با فواید و نحوه اجرای درس پژوهی، عدم همکاری مدیران در اجرای طرح درس پژوهی) موانع پژوهشی (در دسترس نبودن منابع اطلاعاتی غنی، نبودن مجله، فصلنامه و سایت تخصصی در این زمینه) موانع مربوط به توانایی معلمان (مناسب نبودن نگرش و بینش معلمان نسبت به درس پژوهی، آشنا نبودن با مزایای این طرح و...) موانع ارزشیابی (عدم وحدت نظر در بین داوران، عدم ارائه بازخورد مسئولین نسبت به گزارش ها) موانع سازمانی (عدم تخصیص بودجه، عدم تاثیر انجام درس پژوهی در ارزشیابی سالانه و ارتقای شغلی) و موانع آموزشی (عدم دسترسی به اساتید و صاحب نظران متخصص، متناسب نبودن محتواهای ارائه شده در دوره های ضمن خدمت و ...) می دانند.

1- Schipper and associate

2-Bozkurt and Yetkin-Özdemir

3- Cheung and Wong

4 -Cheng and Yee

علاوه بر پژوهش‌هایی که در مورد عوامل موثر بر اجرای موفقیت آمیز درس پژوهی در مدارس ایران، تاکنون انجام شده است؛ صاحب نظران مختلف، مراحل و چرخه‌های گوناگونی را نیز برای درس پژوهی در نظر می‌گیرند. به نظر می‌رسد آنچه در میان مراحل نامبرده توسط آن‌ها مشترک است؛ وجود سه مرحله اساسی شامل «شناسائی مساله، تدریس، مشاهده و ارزشیابی» است. به نحوی که معمولاً معلمان ابتدا مساله‌ای را که خود با آن مواجه شده‌اند یا برای دانش‌آموزان‌شان دشواری‌هایی ایجاد کرده است را می‌یابند. در واقع در این مرحله، مسئله‌ای فعالیت گروه را برانگیخته و هدایت خواهد کرد (ظفری نژاد، ۱۳۹۳). در مرحله بعدی، یعنی تدریس، براساس مطالعات و پژوهش‌های خود و نیز بهره‌گیری از تجارب سایرین، شیوه‌های احتمالی حل مساله را در یک کلاس درس و همراه با گروهی از معلمان به عنوان ناظر، آزمون می‌کنند تا دریابند که چگونه ایده‌های جدیدشان می‌تواند برای دانش‌آموزان موثر واقع شود (ظفری نژاد، ۱۳۹۳ و دیمه‌ور و همکاران، ۱۳۹۵). در مرحله ارزشیابی نیز به بحث در این زمینه می‌پردازند که چه چیزی را، چگونه و چرا دانش‌آموزان یاد گرفته یا یاد نگرفته‌اند (بختیاری و حبیب‌زاده، ۱۳۹). به زعم حبیب‌زاده (۱۳۹۲) این مرحله، مغز درس پژوهی است؛ به نحوی که تمامی اعضای گروه از نتیجه شواهد عینی درباره مطلوبیت موضوع تدریس، مواد و روش‌های آموزشی و عکس‌العمل فرد فرد دانش‌آموزان بازخورد دریافت می‌کنند.

از یک سو بررسی پژوهش‌های مطرح شده که هر کدام قلمروی خاصی از مسائل درس پژوهی را بررسی کرده‌اند؛ بیانگر آن است که شناسایی موارد موثری که کشف آن‌ها کمتر مورد توجه قرار گرفته، می‌تواند کمک شایانی به نهادینه‌سازی فرهنگ پژوهش و به ویژه درس پژوهی در میان معلمان، نماید. از سویی دیگر، طی سال‌های اخیر، سازمان آموزش و پرورش در راستای افزایش آگاهی و علایق معلمان به این موضوع و نیز فرهنگ سازی برای استفاده گسترده‌تر معلمان از درس پژوهی در مدارس، اقدام به برگزاری جشنواره درس پژوهی نموده است - به نحوی که براساس آمار موجود که در سال تحصیلی گذشته (۹۵-۹۶) نسبت به سال‌های قبل، تعداد زیادی از معلمان در قالب گروه‌های درس پژوهی در این جشنواره شرکت نموده و موفقیت‌هایی را کسب کردند- بنابراین در این میان یکی از خلاهای مطالعاتی از دیدگاه نگارندگان، شناسائی و اولویت بندی عوامل موثر بر موفقیت در اجرای درس پژوهی براساس سه مرحله اصلی آن است. به علاوه از آنجایی که برخی از پژوهشگران مانند (سرکارآرانی، ۱۳۹۵؛ سلیمانی و احمدی، ۱۳۹۶؛ مرادی و همکاران، ۱۳۹۲ و جعفری نوروزانی، ۱۳۹۴) به تاثیر عوامل زمینه‌ای بر موفقیت در اجرای درس پژوهی اشاره کرده‌اند؛ بنابراین در پژوهش حاضر، به این سوال نیز پاسخ داده خواهد شد که متغیرهای جنسیت، سطح تحصیلات، رشته تحصیلی و سن با تاکید بر دیدگاه درس پژوهان برتر استان خراسان رضوی، چه جایگاهی در انجام یک درس پژوهی موفق توسط آن‌ها داشته است؟

۱-۱. روش:

این پژوهش از نوع کاربردی است که با رویکرد کمی و روش پیمایشی انجام شد. جامعه آماری شامل تمامی برگزیدگان جشنواره درس پژوهی در خراسان رضوی (سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۵) است که تعداد آنها برابر با ۱۵۶۸ نفر بود. براساس جدول مورگان تعداد ۳۱۰ نفر به عنوان نمونه تعیین شد. از آنجایی که جامعه پژوهشی بسیار ناهمگن بود و بنابراین برای اینکه

نمونه ای هرچه معرف تر از جامعه انتخاب شود، از روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای استفاده شد. نمونه مورد بررسی به تفکیک قطب های شرکت کننده^۱ در جشنواره و برخی ویژگیهای جمعیت شناختی آنها، در جداول (۱) و (۲) ارائه شده است.

جدول (۱): نمونه آماری به تفکیک قطب های شرکت کننده در جشنواره درس پژوهی خراسان رضوی

نام قطب	نام شهر ها / مناطق / نواحی	تعداد جامعه	تعداد نمونه
فرومندی	سبزوار، ششتمد	۸۸	۱۷
کاوه	تبادکان	۳۰۰	۶۰
دهقان	تایباد، تربت جام، صالح آباد، باخزر	۲۲۰	۴۴
شوشتری	فیروزه، نیشابور، زبرخان	۹۶	۱۹
کلاهدوز	قوچان، چناران، درگز	۲۰۰	۳۹
برونسی	رشتخوار، زاوه، تربت حیدریه، جلگه رخ، خواف	۱۹۲	۳۸
هاشمی نژاد	نواحی ۱-۶	۳۲۸	۶۵
مدرس	بجستان	۱۴۴	۲۸
مجموع		۱۵۶۸	۳۱۰

همانطور که ملاحظه می شود بیشترین افراد صاحب آثار برتر درس پژوهی در استان خراسان رضوی، متعلق به قطب هاشمی نژاد و کمترین افراد صاحب آثار برتر، مربوط به قطب فرومندی هستند.

جدول (۲): نمونه آماری به تفکیک متغیرهای جمعیت شناختی

متغیرها	سطوح متغیرها	فراوانی	درصد فراوانی
سابقه تدریس	۱-۱۰ سال	۷۵	۲۴/۱۹
	۱۱-۲۰ سال	۸۸	۲۸/۳۸
	۲۱-۳۰ سال	۱۴۷	۴۷/۴۱
جنسیت	زن	۲۴۳	۷۸/۳۸
	مرد	۶۷	۲۱/۶۱
	دیپلم	۲	۰/۶۴
	فوق دیپلم	۳۹	۱۲/۵۸

۱. آموزش و پرورش استان خراسان رضوی شامل ۴۷ منطقه، ناحیه و شهرستان می باشد. بر اساس «تقسیم بندی قطبی» در این استان، سعی شده است که جهت تفویض اختیار بیشتر و سهولت و سرعت در انجام برنامه ها، انتقال تجربیات و... مناطق همجوار با هم در یک قطب قرار داده شوند.

کارشناسی	۲۰۱	۶۴/۸۳	سطح تحصیلات
کارشناسی ارشد	۶۵	۲۰/۹۶	
دکترا	۳	۰/۹۶	
علوم تربیتی	۱۸۲	۵۸/۷۰	رشته تحصیلی
علوم انسانی	۹۶	۳۰/۹۶	
علوم پایه	۳۲	۱۰/۳۲	

همانطور که در جدول (۲) نیز قابل مشاهده است؛ بیشترین تعداد صاحبان آثار برتر از نظر سنی، بین ۴۰-۵۰ سال؛ از نظر جنسیت، زن؛ از نظر سطح تحصیلات، کارشناسی؛ از نظر رشته تحصیلی، علوم تربیتی؛ هستند. شایان ذکر است که طبقه بندی صورت گرفته در مورد رشته تحصیلی از آن جهت انجام شد که بیشتر نمونه مورد بررسی رشته علوم تربیتی (گرایش آموزش ابتدایی) بودند که در مقابل تعداد کمتری از رشته علوم پایه (شامل رشته های فیزیک، شیمی، زیست، ریاضی و کامپیوتر) و سپس رشته علوم انسانی (شامل رشته های ادبیات فارسی، مدیریت، جامعه شناسی، روانشناسی، مشاوره، الهیات، علوم سیاسی، هنر و عربی) قرار داشتند.

در این پژوهش از پرسشنامه ای محقق ساخته استفاده شد که ابزاری با ۶۲ گویه در قالب طیف ۵ درجه ای لیکرت بود که سوالاتی را در مورد سه گام اصلی درس پژوهی مطرح می کرد. به نحوی که ۱۹ سوال ابتدایی پرسشنامه مربوط به توانمندی یا همکاری تیم درس پژوه در شناسایی و تدوین مساله برای درس پژوهی، ۲۳ سوال بعدی مربوط به توانمندی یا ملزومات اجرایی درس پژوهی در کلاس درس توسط معلم و ۲۰ سوال انتهایی نیز مربوط به توانمندی یا ملزومات ارزشیابی از درس پژوهی (اعم از کلاس درس یا پس از اجرای تدریس) توسط اعضای گروه بود. روایی این پرسشنامه به تایید ۳ تن از متخصصان و نویسندگان کتب مطرح در زمینه درس پژوهی در ایران رسید. قبل از اجرای اصلی پرسشنامه در نمونه مورد نظر، یکی از پژوهشگران به اجرای آزمایشی آن بر روی ۳۰ تن از دانشجومعلم سال چهارم کارشناسی در دانشگاه فرهنگیان مشهد- که در دسترس قرار داشتند- پرداخته شد. علت انتخاب این نمونه برای اجرای آزمایشی، علاوه بر سهولت دسترسی، میزان شباهت آنها به نمونه اصلی بود (درواقع دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان نیز طی کارورزی (۴) باید به صورت عملی به اجرای ۱-۲ مورد درس پژوهی در مدارس بپردازند). در بررسی پایایی نیز آلفای کرونباخ محاسبه شده توسط پژوهشگران ۰/۹۷. به دست آمد که بیانگر پایایی بسیار مطلوبی می باشد.

برای اجرای پرسشنامه ها در میان نمونه اصلی، یکی از پژوهشگران که به عنوان رابط و داور استانی درس پژوهی در این فرایند همکاری می کردند، توزیع پرسشنامه ها را با توجه به لیست موجود از میان منتخبین قطبی درس پژوهی در استان خراسان رضوی آغاز کردند. به نحوی که ابتدا پرسشنامه ها در اختیار کارشناسان تکنولوژی که فرایند درس پژوهی در ادارات زیر نظر آن ها صورت می گیرد؛ قرار گرفت. سپس توسط این کارشناسان، پرسشنامه به افراد منتخب در شهر، ناحیه و یا منطقه مربوطه رسید. پس از گذشت حدود یک ماه، پرسشنامه های تکمیل شده توسط پست (اعم از فیزیکی یا الکترونیکی) به پژوهشگران تحویل داده شد.

۲-۱. یافته ها:

برای پاسخگویی به این سوال که آیا بین دیدگاه نمونه مورد بررسی از نظر اولویت بندی عوامل مؤثر در درس پژوهی موفق، تفاوتی وجود دارد، از آزمون فریدمن استفاده شد که نتایج آن در جدول (۳) ارائه شده است.

جدول (۳): نتایج آزمون فریدمن

عوامل اصلی	مجذورخی دو (Chi-Square)	درجه آزادی	سطح معناداری
تدریس	۶۱۰/۵۸	۲۲	۰۰۰
مشاهده و ارزشیابی	۱۸۳/۷۶	۱۹	۰۰۰
طراحی و تدوین مساله	۲۷۶/۵۹	۱۸	۰۰۰
مجموع سه عامل	۵۱۲/۱۸	۲	۰۰۰

با توجه به اینکه سطح معناداری در نتایج آزمون فریدمن، کمتر از ۰/۰۵ است؛ فرض صفر در سطح ۹۵ درصد رد می شود. بنابراین اولویت ها و رتبه های مربوط به عوامل مؤثر در درس پژوهی، مورد تایید قرار می گیرد. جدول (۴)^۱ نتایج رتبه بندی در این زمینه را نشان می دهد.

جدول (۴): اولویت بندی عوامل اصلی و ابعاد آن ها از دیدگاه نمونه مورد بررسی

رتبه	عوامل اصلی	میانگین رتبه	ابعاد عوامل اصلی	میانگین رتبه	رتبه (اولویت)	
۱	تدریس	۲/۹۵	تسلط علمی معلم به موضوع درسی	۱۴/۶۴	۱	
۲			حمایت مدیریت مدرسه از گروه درس پژوهی		۱۴/۲۸	۲
۳			ایجاد انگیزه مناسب معلم در فراگیرندگان برای شروع تدریس		۱۴/۰۱	۳
۴			کیفیت ارزشیابی از یادگیری فراگیرندگان		۱۳/۱۴	۴
۵			مهارت معلم در مدیریت رویدادهای پیش بینی نشده در حین تدریس		۱۲/۸۲	۵
۶			کیفیت فعالیتهای فردی و گروهی ارائه شده به فراگیرندگان		۱۲/۴۸	۶

۱. با توجه به اینکه تعداد گویه های پرسشنامه زیاد بود (۶۲ گویه) بنابراین جدول شماره (۴) صرفاً بیانگر ۱۰ گویه پراهمیت در هر یک از مراحل سه گانه درس پژوهی (در مجموع ۳۰ گویه مهم) است.

۷	۱۲/۳۶	مناسب بودن ابزارها و تجهیزات آموزشی			
۸	۱۱/۲۲	وجود مکان مناسب برای تدریس			
۹	۱۱	تعیین چیدمان دانش آموزان و مشاهده گرها			
۱۰	۹/۸۳	تعداد دانش آموزان در کلاس			
۱	۱۱/۸۵	برخورداری معلم از روحیه انتقادپذیری			۲
۲	۱۱/۱۵	توجه به فعالیتهای یادگیری فراگیرندگان			
۳	۱۱/۱۲	ارزیابی و بازاندیشی در فرایند آموزش توسط اعضاء	۱/۹۰	مشاهده و ارزشیابی	
۴	۱۰/۹۷	توجه به فعالیتهای تدریس معلم			
۵	۱۰/۹۰	مهارت اعضاء در ارائه دیدگاه های انتقادی توام با احترام به طرف مقابل			
۶	۱۰/۸۰	کیفیت پیشنهادی مشاهده گران (از نظر تناسب، کاربرد و شفافیت)			
۷	۱۰/۷۳	تلاش برای شناخت نحوه تفکر، یادگیری و بدفهمی های یادگیرندگان حین تدریس			
۸	۱۰/۶۴	خود ارزیابی معلم پس از اجرای تدریس			
۹	۱۰/۳۴	توجه مشاهده گران به گفتگوها و تعاملات فراگیرندگان			
۱۰	۹/۰۴	وجود ابزارهای متعدد برای ثبت مشاهدات			
۱	۱۲/۰۷	شناسایی و توصیف دقیق مساله آموزشی			۳
۲	۱۱/۰۲	جو همکاری گروهی در مدرسه			
۳	۱۰/۷۲	استقبال گروه درس پژوه از نوآوری و تغییر	۱/۱۵	طراحی و تدوین مساله	
۴	۱۰/۷۰	پیش بینی فعالیتهای یادگیری مناسب			

		و متنوع برای تدریس		
۵	۱۰/۴۵	مهارت اعضاء در انجام کار گروهی		
۶	۱۰/۱۲	توجه نسبت به دانسته های پیشین فراگیرندگان		
۷	۹/۷۷	برخورداری از تجربه انجام درس پژوهی		
۸	۹/۱۹	وجود منابع اطلاعاتی برای تدوین طرح درس		
۹	۸/۹۸	جلسات بحث و گفتگو برای تدوین و بهسازی طرح درس با اعضاء		
۱۰	۸/۸۴	تنوع اعضای گروه از نظر سابقه یا تجربه تدریس		

همانطور که در جدول (۴) نیز مشاهده می شود از دیدگاه نمونه مورد بررسی، در انجام یک درس پژوهی موفق، «مرحله تدریس» با کسب رتبه اول بیشترین اهمیت را دارد. همچنین « تسلط علمی معلم به موضوع درسی»، مهم ترین عامل موفقیت در مرحله تدریس است. در مرحله طراحی و تدوین مساله، کمترین اهمیت به عامل « تنوع اعضای گروه از نظر سابقه یا تجربه تدریس» اختصاص داده شده است. درمورد مرحله مشاهده و ارزشیابی نیز یافته ها بیانگر آن است که مهمترین ویژگی معلم، « برخورداری از روحیه انتقادپذیری» است.

در ادامه براساس جدول (۵) به این سوال پاسخ داده شده که دیدگاه نمونه مورد مطالعه درمورد اولویت بندی عوامل مؤثر بر موفقیت در درس پژوهی براساس متغیرهای جنسیت، سطح تحصیلات، رشته تحصیلی و سن چگونه است.

جدول (۵): نتایج آزمون کروسکال-والیس درمورد مقایسه میانگین رتبه مراحل درس پژوهی با توجه به

متغیرهای سابقه تدریس، سطح تحصیلات، رشته تحصیلی و جنسیت

مشاهده و ارزیابی	تدریس	طراحی و تدوین مساله	مراحل درس پژوهی متغیرها	
			سابقه تدریس	سطح تحصیلات
۱۴/۸۹	۱۴/۸۳	۱۲/۱۱	۱-۱۰ سال	سابقه تدریس
۱۶/۱۷	۱۴/۲۲	۱۵/۲۸	۱۱-۲۰ سال	
۸/۹۴	۱۱/۱۹	۱۳/۰۶	۲۱-۳۰ سال	
۴۱/۷۵	۶۵/۵۰	۷۶/۷۵	دیپلم	سطح تحصیلات
۱۴۲/۵۹	۱۶۷/۱۷	۱۷۰/۶۴	فوق دیپلم	

کارشناسی	۱۵۲/۴۲	۱۵۴/۳۲	۱۵۶/۶۶
کارشناسی ارشد	۱۵۷/۳۶	۱۵۵/۱۶	۱۶۳/۹۳
دکترا	۱۷۷/۱۷	۱۵۰	۱۳۸/۶۷
علوم تربیتی	۱۵۱/۷۳	۱۵۴/۷۶	۱۵۴/۰۴
علوم انسانی	۱۶۴/۸۰	۱۶۴/۱۶	۱۶۳/۶۵
علوم پایه	۱۴۳/۸۴	۱۲۸/۰۲	۱۳۳/۸۵
زن	۱۵۶/۷۹	۱۶۱/۵۱	۱۵۸/۲۹
مرد	۱۵۰/۸۱	۱۳۳/۷۰	۱۴۵/۳۷

همانطور که جدول (۵) نشان می دهد، نومعلمین (معلمان دارای سابقه تدریس ۱۰-۱ سال)، و نیز معلمان با سابقه میانی (۲۰-۱۱ سال) مرحله مشاهده و ارزشیابی را در فرایند درس پژوهی، دارای اولویت نخست می دانند؛ اما برای معلمین با سابقه بیشتر (۳۰-۲۱ سال)، مرحله مشاهده و ارزشیابی، در اولویت آخر قرار داشته و بیشتر به دنبال انتخاب چالش و بیان مسئله مناسب هستند. در زمینه متغیر سطح تحصیلات، معلمان با تحصیلات نزدیک به هم در مقطع دیپلم و فوق دیپلم نظرات کاملاً مشابهی در خصوص اهمیت مراحل درس پژوهی داشته اند؛ اما برای معلمان تحصیلکرده در مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد، مرحله مشاهده و ارزشیابی و برای معلمان تحصیلکرده در مقطع دکتری، مرحله طراحی و تدوین مساله اهمیت و اولویت بیشتری داشته است. یافته ها در مورد متغیر رشته تحصیلی بیانگر آن است که معلمان تحصیلکرده در رشته علوم تربیتی، مرحله تدریس را مهم تر از سایر مراحل می دانند؛ اما برای معلمان تحصیلکرده در رشته های علوم انسانی و علوم پایه، مرحله تدوین مساله دارای اهمیت بیشتری است. با توجه به متغیر جنسیت نیز، معلمین زن نسبت به مرد، اهمیت بیشتری برای تدریس قائل هستند.

۲. بحث و نتیجه گیری

رشد حرفه ای معلمان اغلب به عنوان زیربنای تلاش های اصلاح گرانه در زمینه آموزشی محسوب می شود. یکی از اصلاحاتی که به تازگی در نظام آموزشی ایران در حال انجام است؛ فرهنگ سازی در زمینه انجام درس پژوهی توسط معلمان می باشد. پژوهش های فراوانی موجود درباره کاربرد و تاثیرات مثبت درس پژوهی در ایران و سایر کشورها، حاکی از آن است که اگر درس پژوهی به درستی انجام شود؛ منجر به رشد و ارتقاء صلاحیت های حرفه ای معلمان می گردد. از این رو طی سالهای اخیر، سازمان آموزش و پرورش در راستای افزایش آگاهی و علاقه معلمان نسبت به درس پژوهی و نیز فرهنگ سازی برای استفاده گسترده تر معلمان از آن در مدارس، به برگزاری جشنواره درس پژوهی به طور سالیانه، اقدام نموده است. با توجه به اینکه براساس آمار موجود در سال تحصیلی گذشته (۹۶-۹۵) نسبت به سال های قبل، تعداد زیادی از معلمان در قالب گروه های درس پژوهی متفاوتی، در این جشنواره شرکت نموده و موفقیت هایی را کسب کردند؛ ازاینرو در پژوهش حاضر شناسایی و

اولویت بندی عوامل مؤثر بر موفقیت در اجرای درس پژوهی از دیدگاه درس پژوهان برتر و نقش متغیرهای زمینه ای در این زمینه، مورد توجه قرار گرفت.

یافته های به دست آمده درمورد اولویت بندی عوامل مؤثر بر درس پژوهی (یا همان مراحل اصلی) بیانگر چهار نکته بود. اول اینکه در انجام یک درس پژوهی موفق، مرحله تدریس با کسب رتبه اول بیشترین اهمیت را دارد. چنین یافته ای را از دو جهت می توان تفسیر کرد. اول این که بعد از حذف جشنواره الگوهای برتر تدریس که در آن محوریت و تمرکز بر شیوه های تدریس بود، بلافاصله جشنواره درس پژوهی به جامعه معلمان معرفی شد و معلمان آنچنان که با فرهنگ متکی بر تدریس الگوهای برتر خو گرفته بودند (که در آن نحوه تدریس دارای اهمیت بسیار زیادی بود)، با ساختار درس پژوهی نیز خود را تطبیق دادند. دوم این که معلمان در درس پژوهی به جای اندیشیدن به یک مساله برای پژوهش، به این مطلب می اندیشند که کدام تدریس را با چه شیوه ها و ابزارهایی انجام دهند. البته در این زمینه فلاح (۱۳۹۵) بیان می کند که معلمان ابتدایی «توانایی طرح مساله» را دارند؛ ولی بیشتر مسائل طرح شده توسط آن ها به صورت کلیشه ای و یا مرتبط با اعمال حسابی ساده است.^۱ دوم اینکه تسلط علمی معلم به موضوع درسی، مهم ترین عامل موفقیت در مرحله تدریس (از مراحل سه گانه درس پژوهی) است. همسو با این یافته پورعلی و کرمانی (۱۳۹۴)، نیز دریافته اند که مهم ترین عامل تاثیر گذار بر تدریس، ویژگی های شخصیتی و علمی معلم است. رحمانی (۱۳۹۱) در این زمینه بیان می کند: تسلط و شخصیت علمی معلم در فرایند تدریس از اهمیت خاصی برخوردار است و دانش آموزان آن را به عنوان معیار یک معلم خوب معرفی می کنند. سوم اینکه نمونه مورد بررسی، در مرحله طراحی و تدوین مساله، کمترین اهمیت را برای عامل «تنوع اعضای گروه از نظر سابقه یا تجربه تدریس» قائل هستند. در واقع هرچند یکی از اهداف درس پژوهی آن است که کنارهم قرار دادن تجربه های مختلف و متنوع در یک گروه پژوهشی، منجر به ایجاد سینرژی شود؛ اما معلمان دستیابی به چنین هدفی را به اندازه کافی، مهم نمی دانند. یکی از نکاتی که در این راستا توسط سرکارآرانی (۱۳۹۵) مطرح شده، آن است که در نظام آموزشی ایران، عمدتاً بر ارتقاء توانایی های فردی تاکید بیشتری می شود. سرانجام چهارم اینکه درمورد مرحله مشاهده و ارزشیابی در درس پژوهی که هم «بعد از تدریس» و هم «قبل از تدریس» انجام می شود؛ یافته ها بیانگر آن است که مهمترین ویژگی معلم، برخورداری از روحیه انتقادپذیری است؛ در واقع قسمتی از موفقیت در درس پژوهی مرهون نقدپذیری معلمان و استفاده از پیشنهادهای اصلاحی سایر اعضای گروه برای بهبود تدریس است.

یافته های به دست آمده در مورد اولویت بندی عوامل مؤثر بر موفقیت در درس پژوهی براساس متغیرهای جنسیت، سطح تحصیلات، رشته تحصیلی و سن، نیز بیانگر چهار نکته بود. اول اینکه نومعلمین (معلمان دارای سابقه تدریس ۱۰-۱ سال)، مرحله مشاهده و ارزشیابی را در فرایند درس پژوهی، دارای اولویت نخست می دانند. چنین یافته ای را می توان ناشی از این مطلب دانست که این معلمان به علت تجربه اندک تدریس، عمدتاً در اوایل خدمت به دنبال کسب تجربه و مشاهده گری هستند. هرچند در مورد معلمین با سابقه میانی (۲۰-۱۱ سال) نیز این اولویت بندی تکرار شده است؛ اما در مورد معلمین با سابقه بیشتر (۳۰-۲۱ سال)، مشاهده می شود که مرحله مشاهده و ارزشیابی برای آنان در اولویت آخر قرار داشته و بیشتر به دنبال انتخاب چالش و بیان مسئله مناسب هستند که علت این امر را می توان در تجربه بالای آنان در تدریس و احساس بی

۱. به عنوان داور در جشنواره درس پژوهی، گاهی دیده می شود که چون موضوع انتخابی معلمان برای تدریس، با بودجه بندی زمانی موجود جهت شرکت در جشنواره درس پژوهی، همخوانی ندارد؛ بنابراین موضوعاتی مورد توجه قرار می گیرد که اساساً مساله پژوهشی قلمداد نمی شوند.

نیازی این دسته از معلمین به مشاهده گری دانست. این یافته ها با نتایج گنجی (۱۳۹۰) مبنی بر این که معلمان با افزایش سابقه تدریس، اعتماد بیشتری نسبت به توانایی خود در انجام وظایف خویش کسب می کنند؛ هم خوانی دارد. پالمرو و همکاران^۱ همکاران^۱ (۲۰۰۵) نیز دریافته اند که بین معلمان دارای سابقه کم در تدریس و معلمان با سابقه، به لحاظ دانش تخصصی، نحوه آموزش و تدریس، تفاوت قابل ملاحظه ای وجود دارد. دوم اینکه براساس سطح تحصیلات، معلمان با تحصیلات نزدیک به هم در مقطع دیپلم و فوق دیپلم نظرات کاملاً مشابهی در خصوص اهمیت مراحل درس پژوهی دارند؛ که این امر را می توان ناشی از سطح مطالب و آموخته های نسبتاً یکسان در این دو مقطع دانست؛ اما به نظر می رسد که در مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد، معلمان به علت گذراندن واحدهایی چون کارورزی و روش تحقیق و نیز انجام پژوهشی در قالب پایان نامه، مرحله مشاهده و ارزشیابی برایشان از اهمیت خاصی برخوردار می شود. همچنین در مقطع دکتری به علت این که معلمان با وسعت دید خاصی به بررسی چالش ها می نگرند؛ بنابراین برای مرحله طراحی و تدوین مساله اهمیت و اولویت بیشتری قائل هستند. سوم اینکه براساس متغیر رشته تحصیلی، معلمان تحصیل کرده در رشته علوم تربیتی، مرحله تدریس را مهم تر از سایر مراحل می دانند. یکی از دلایلی که در تفسیر این یافته می توان گفت آن است که چون علوم تربیتی یکی از مرتبط ترین رشته ها برای تدریس در مقطع ابتدایی است و عمده ترین محور آن را توانمندی های تدریس تشکیل می دهد. همانگونه که قاسمی (۱۳۹۴) بیان می کند معلمان متخصص با تحصیلات مرتبط، توانایی خود را در سازگاری با تدریس بیشتر نشان می دهند. معلمان تحصیل کرده در رشته هایی همچون علوم انسانی و علوم پایه نیز مرحله تدوین مساله را در اولویت پژوهشی خود قرار می دهند؛ به خصوص علوم پایه با اختلاف نسبتاً بالایی این مرحله را دارای اهمیت می دانند. یکی از دلایل این امر می تواند این باشد که با ورود پایه ششم به دوران ابتدایی و به دنبال آن کمبود شدید نیروی انسانی در دوره ابتدایی و مزاد نیرو در متوسطه، که منجر به ورود نیروهای متوسطه به ابتدایی با تخصص های گوناگون شد؛ لذا دبیران با مدارک علوم پایه بخش عظیمی از معلمان ابتدایی را تشکیل دادند. در این میان به نظر می رسد دبیران علوم پایه به علت تخصص گرایی صرف (شیمی، فیزیک و...)، نگاهی جزء نگرانه به علم و مهمتر از همه عدم برخورداری از مهارتهای کافی برای تدریس در مقطع حساس ابتدایی؛ مرحله تدوین و طراحی مساله را بسیار مهم می دانند. یافته های پژوهشی جهانشاهی و ابراهیمی قوام (۱۳۸۵) بیانگر آن است که معلمان رشته های علوم تجربی و پایه جزئی نگر تر هستند و توجه به امور جزئی در دروس آنها دارای اهمیت بیشتری است. سرانجام و چهارم اینکه در مورد متغیر جنسیت، یافته ها نشان داد که معلمین زن نسبت به مرد، اهمیت بیشتری برای تدریس قائل هستند و این یافته با نتایج کرباسی (۱۳۹۵) که معتقد است معلمین خانم علاقه بیشتری به کار تدریس نشان می دهند؛ همسو است.

درمجموع براساس یافته های به دست آمده، پیشنهادهای زیر ارائه می شود:

- ۱) از آن جا که عامل تدریس اولویت نخست را در بین مراحل دیگر به خود اختصاص داده است؛ پیشنهاد می شود دوره های عملی درس پژوهی با تاکید بر روش های نوین تدریس جهت آشنایی بیشتر معلمان شرکت کننده برگزار شود.
- ۲) با توجه به نقش و اولویت عامل تدریس، از یک سو و جایگاه مسائل مورد بررسی در درس پژوهی، از سویی دیگر؛ بهتر است دوره هایی جهت آشنایی با آسیب های درس پژوهی به صورت حضوری و یا مجازی با محوریت تفاوت در « تدریس صوری یا تشریفاتی» با « تدریس با هدف رفع چالش» برگزار گردد.

۳) هر فرایند پژوهشی باتوصیف مساله آغاز می شود و عاملی که در متغیرهای زمینه ای توجه بسیاری از معلمان را به خود اختصاص داده بود، بنابراین توصیه می شود کارگاه ها و دوره های ضمن خدمتی با محوریت انتخاب عناوین مناسب درس پژوهی باحضور منتخبین کشوری در منطقه های مختلف برگزار گردد تا از انتخاب عناوین کلیشه ای جلوگیری گردد.

۴) با توجه به این که مشارکت معلمان مرد نسبت به زنان در درس پژوهی کمتر است توصیه می شود بسته های تشویقی مجزایی برای مردان (مثل در نظر گرفتن معیارهای معلم پژوهندگی در انتخاب مدیران مرد) در نظر گرفته شود.

۵) از آن جا که نظرات معلمان با رشته های تحصیلی مختلف درمورد اولویت ها (طراحی و تدوین مساله، تدریس، مشاهده و ارزشیابی) متفاوت بود و نیز با توجه به ورود معلمان متوسطه به مقطع دبستان برای تدریس (به خاطر کمبود نیروی انسانی شدید در این مقطع)؛ بنابراین توصیه می شود، در کارگاه های آموزشی معلمان با رشته علوم پایه که به نظر می رسد نسبت به سایر رشته ها با آموزش ابتدایی عجین نشده باشند، در خصوص درس پژوهی آموزش های ویژه ای مورد توجه قرار گیرد.

۶) با توجه به اینکه معلمان برای استفاده از تجارب متنوع یکدیگر اهمیت کمی قائل بودند؛ بنابراین استفاده از معلمان پژوهنده و محقق به عنوان راهنمایان تعلیماتی اجرای طرح درس پژوهی در مناطق آموزش و پرورش توصیه می شود تا ضمن فرهنگ سازی برای استفاده گسترده تر از درس پژوهی، اشتراک دیدگاه ها و تجارب نیز مورد تشویق قرار گیرد.

۷) چاپ و انتشار گزارش های برتر طرح درس پژوهی جهت استفاده معلمان از تجارب یکدیگر می تواند به افزایش انگیزه یاری رساند.

منابع:

- استیگلر، جیمز و هیبرت، جیمز. (۱۳۸۴). شکاف آموزشی: بهترین ایده ها از معلمان جهان برای بهبود آموزش در کلاس درس. ترجمه محمدرضا سرکارآرانی و علی رضا مقدم. تهران: انتشارات مدرسه.
- بزرگ زاده، حمید. (۱۳۹۶). بررسی رابطه شرکت در حلقه های درس پژوهی با رشد خلاقیت معلمان ابتدایی شهرستان آمل در سال تحصیلی ۹۶-۹۵. پایان نامه دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آمل.
- پور علی، نورالله؛ کرمانی، روح الله (۱۳۹۴). بررسی عوامل مؤثر بر تدریس. مجموعه مقالات سومین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی مطالعات اجتماعی و فرهنگی. تهران: تحقیقات اسلامی سروش مرتضوی، مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار. بازیابی در ۱۳۹۷/۵/۳۰ و قابل بازیابی در: <https://elmnet.ir/article>
- بختیاری، ابوالفضل؛ حبیب زاده، عباس. (۱۳۹۲). درس پژوهی. مجله رشد آموزش ابتدایی. (۶) ۱۳۹، صص ۲۸-۲۶.
- جعفری نوروذانی، سودابه. (۱۳۹۴). تاثیر فرایند مستمر پرورش حرفه ای معلمان از طریق درس پژوهی بر عملکرد حل مساله ریاضی دانش آموزان. پایان نامه دانشگاه آزاد اسلامی، واحد مرو دشت.
- جهانشاهی، ناهید؛ ابراهیمی قوام، صغری. (۱۳۸۵). « بررسی تطبیقی رابطه بین سبک تفکر با سن، جنسیت، رشته تحصیلی و میزان تحصیلات در معلمان مقاطع سه گانه ابتدایی، راهنمایی، متوسطه ». فصلنامه روانشناسی و علوم تربیتی، (۵) ۱۴، صص ۳۷-۵۸.
- حبیب زاده، عباس. (۱۳۹۲). راهنمای عملی درس پژوهی. قم: انتشارات دانشگاه قم.
- حسن پور، فاطمه. (۱۳۹۶). بررسی نقاط ضعف و قوت درس پژوهی از منظر مجریان. پایان نامه دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه فریدونکنار.

دیمه ور، محمد؛ صادق پور، صادق؛ شکوهی، مرتضی؛ خسروی، عباس و موسوی، سید حسین. (۱۳۹۵). راهنمای گام به گام درس پژوهی. تهران: منادی تربیت.

رحمانی، فیروزه. (۱۳۹۱). بررسی عوامل موثر بر اثر بخشی تدریس از دیدگاه معلمان دوره متوسطه شهر تبریز در سال تحصیلی ۹۱-۹۰. پایان نامه دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تبریز.

سرکارآرانی، محمد رضا. (۱۳۹۵). درس پژوهی: ایده ای جهانی برای بهسازی آموزش و غنی سازی یادگیری. تهران: مرآت. سلیمانی، اسماعیل و احمدی، حسن. (۱۳۹۶). «شناسایی موانع موجود برای اجرای درس پژوهی: مطالعه موردی مدارس ابتدایی آموزش و پرورش شهر اردبیل». فصلنامه علمی پژوهشی تدریس پژوهی. (۱)، صص ۶۵-۸۵.

ظفری نژاد، عادل. (۱۳۹۳). درس پژوهی. تهران: کوروش چاپ.

عبداللهی، بیژن؛ خباره، کبری و شیرزادگان، مریم. (۱۳۹۶). «تحلیل اکتشافی نقش مدیران مدارس در تشکیل و تثبیت گروه های رشد حرفه ای مبتنی بر همکاری معلمان». فصلنامه اندیشه های نوین تربیتی. (۱۳)، صص ۵۹-۹۰.

فلاح نسیمی، محمد. (۱۳۹۵). بررسی میزان توانائی طرح مساله معلمان ابتدایی. پایان نامه دانشگاه تربیت دبیر شهید رجائی، واحد تهران.

قاسمی، فرشاد. (۱۳۹۴). پژوهش ادراک معلم در موقعیت های با روش تدریس تعیین شده: بررسی ناهماهنگی شناختی در معلمان متخصص و تازه کار. پایان نامه دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه تهران.

کرباسی، فاطمه. (۱۳۹۵). نقش انگیزه معلمین، علاقه درونی هدفمندی در موفقیت تدریس. پایان نامه دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه فردوسی مشهد.

گودالی، هانیه. (۱۳۹۵). بررسی رابطه بین درس پژوهی با توسعه حرفه ای معلمان ابتدایی شهرستان کاشان. پایان نامه دانشگاه ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه کاشان.

گنجی، لیلا. (۱۳۹۰). «رابطه استرس حرفه ای با کارآمدی معلمان و سابقه تدریس آنان». پژوهشنامه تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی بجنورد، (۴)، ۲۷، صص ۱۱۳-۱۳۴.

مرادی، محمود؛ دوستار، محمد؛ قادری فر، اسماعیل و زنجانی، بهناز. (۱۳۹۲). «شناسایی و اولویت بندی موانع فراروی پژوهش: مطالعه موردی پژوهشگاه های زیر مجموعه وزارت علوم، تحقیقات و فناوری». فصلنامه علمی پژوهشی سیاست علم و فناوری. (۱)، صص ۳۵-۴۷.

محمدجانی، ابراهیم؛ محمدجانی، اسمعیل. (۱۳۹۴). «شناسایی موانع اجرای طرح درس پژوهی و ارائه راه کارهای اجرایی آن در مدارس. مجموعه مقالات اولین همایش ملی مدیریت، علوم تربیتی و ارائه راه کارهای اجرایی آن در مدارس». تربیت حیدریه: آموزش و پرورش. صص ۶۲-۵۳.

نجف زاده، برات. (۱۳۹۵). ادراکات و تجربیات معلمان ابتدایی تبریز از تاثیر درس پژوهی بر عملکرد آنان. پایان نامه دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز.

Bozkurt, E and Yetkin-Özdemir, L. (2018). Middle School Mathematics Teachers' Reflection Activities in the Context of Lesson Study. *International Journal of Instruction*. 11(1). Pp 379-394

Cheng, I. P. and Yee, I. P. (2011). Singapore Case of lesson Study. *The Mathematics Education*. 21(2), Pp 34-57

Kanellopoulou, E. and Darra, M. (۲۰۱۸). The Planning of Teaching in the Context of Lesson Study: Research Findings. *International Education Studies*. 11(2), Pp 67-82

- Palmer, D. Stough, L. Burdenski, T. Gonzales, M. (2005) Identifying Teacher Expertise: An Examination of Researchers Decision Making. *Educational psychologist*. 40, Pp 13-26.
- Schipper, T; Goei, S; Vrise, S and veen, K. (2018) Developing Teachers' Self-efficacy and Adaptive Teaching Behavior through lesson Study. *International Journal of Educational Research*. 88, Pp 109-120
- Cheung, W. M. and Wong, W.V. (2014) "Does Lesson Study work? A Systematic Review on the Effects of Lesson Study and Learning Study on Teachers and Students". *International Journal for Lesson and Learning Studies*. 3(2). Pp 137-149.

