

Research Article

## **Analysis of Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats of the "Lesson Study" Course from the Perspective of Executives: A Mixed Methods Research**

M. Naderi, PhD student of Curriculum Planning, Faculty of Education Sciences and Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran

S. E. Mirshah Jafari\*, Professor of Faculty of Education Sciences and Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran.

Email: jafari@edu.ui.ac.ir

B. E. Zamani, , Professor of Faculty of Education Sciences and Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran.

M. Nikkhah, Associate professor of department of Education Sciences and Psychology, University of Farhangian, Shahrekurd, Iran.

### **Abstract**

This study aimed to analyze the strengths, weaknesses, opportunities, and threats of the "lesson study" course from executives perspective. The study employed an exploratory sequential mixed methods research design. The sample size consisted of 20 subjects selected through a purposive chain sampling and data saturation in qualitative section. In the qualitative section, the sample was saturated through a semi-structured interview with 20 people. In the quantitative section, 294 teachers were selected as a sample using Cochran's formula. The data collection instrument was semi-structured in the qualitative part of the interview and a researcher-made questionnaire in the quantitative section. The validity of the questionnaire was confirmed by 5 professors of the curriculum and its reliability was obtained at 94% using Cronbach's alpha. The data analysis instruments in the quantitative section was SPSS software v-23 and in the qualitative section was MAXQDA software. In the quantitative section descriptive and inferential statistical methods such as percentage, frequency, mean, and Friedman test were used. In the qualitative section, the semi-structured interviewing technique was employed. Findings of the qualitative research section were categorized into the most important strengths, weaknesses, opportunities and threats of the course, including components related to objectives, implementation and evaluation. The most important strengths are the participation promotion and exchange of views; the most critical weaknesses are its time-consuming nature, and restrictive laws are the most significant opportunities for developing culture and research capacity. The most critical threats were misunderstanding and lack of accountability in the lesson study course. The quantitative section results showed that development of participatory learning culture, theatrical performance of the lesson study course to participate in the festival, the publication of research resources on a large scale, and the course's time-consuming implementation are the most important strengths, weaknesses, opportunities, and threats of the lesson study course from the teachers' viewpoints.

**Keywords:** Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats, lesson study, Teachers.

---

\* Corresponding Author

رویکردهای نوین آموزشی

دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان

سال پانزدهم، شماره ۲، شماره پیاپی ۳۲، پاییز و زمستان ۱۳۹۹

ص ۱۶۰-۱۳۷ تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۵/۲۲ بازنگری: ۱۳۹۹/۱۰/۱۳ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۴/۳۰

شناسه دیجیتال (DOI): 10.22108/NEA.2021.122007.1448

مقاله پژوهشی

## تحلیل نقاط قوت، ضعف، فرصت و تهدیدهای طرح «درس پژوهی» از دیدگاه مجریان طرح «مطالعه‌ای ترکیبی»

مهین نادری، دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی دانشگاه اصفهان

سید ابراهیم میر شاه جعفری، استاد دانشگاه اصفهان، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی

Email: jafari@edu.ui.ac.ir

بی بی عشرت زمانی، استاد دانشگاه اصفهان، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی

محمد نیکخواه، استادیار دانشگاه فرهنگیان شهر کرد، گروه روانشناسی و علوم تربیتی

### چکیده

هدف پژوهش حاضر تحلیل نقاط قوت، ضعف، فرصت و تهدید طرح درس پژوهی از دیدگاه مجریان درس پژوهی بود. روش پژوهش ترکیبی (کیفی-کمی) از نوع اکتشافی بود. جامعه آماری در بخش کیفی مجریان طرح درس پژوهی و در بخش کمی معلمان بودند. حجم نمونه کیفی با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند زنجیره‌ای و اشباع اطلاعات جمع‌آوری شده ۲۰ نفر بود. در بخش کمی با استفاده از فرمول کوکران ۲۹۴ نفر از معلمان به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار جمع‌آوری اطلاعات در بخش کیفی مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و در بخش کمی پرسشنامه پژوهشگرساخته بود. روایی پرسشنامه را ۵ نفر از استادان برنامه درسی تأیید کردند و پایایی آن با استفاده از آلفای کرونباخ، ۹۴ درصد به دست آمد. ابزار تجزیه و تحلیل اطلاعات بخش کمی نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۳ و در بخش کیفی، نرم‌افزار مکث کیودا بود. در بخش کمی از روش‌های آماری توصیفی و استنباطی مانند درصد، فراوانی، میانگین و آزمون فریدمن و در بخش کیفی از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. یافته‌های پژوهش بخش کیفی در مهم‌ترین نقاط قوت، ضعف، فرصت و تهدیدهای درس پژوهی در مؤلفه‌های اهداف، اجرا و ارزشیابی دسته‌بندی شد. مهم‌ترین نقاط قوت ترویج مشارکت، تبادل نظرات، مهم‌ترین نقاط ضعف زمان‌بر بودن و وجود قوانین محدودکننده، مهم‌ترین فرصت‌ها توسعه فرهنگ و ظرفیت پژوهش، و مهم‌ترین تهدیدها بدفهمی درس پژوهی و پاسخ‌گونی نبودن تعیین شد. در بخش کمی نتایج نشان داد گسترش فرهنگ یادگیری مشارکتی، اجرای نمایشی درس پژوهی برای شرکت در جشنواره، چاپ و نشر منابع پژوهشی در سطح گسترده و زمان‌بر بودن اجرای درس پژوهی به ترتیب مهم‌ترین نقاط قوت، ضعف، فرصت و تهدیدهای درس پژوهی از نظر معلمان بود.

**واژگان کلیدی:** تحلیل، قوت، ضعف، فرصت، تهدید، درس پژوهی، معلمان، مجریان طرح.

\* نویسنده مسئول

## مقدمه

اقدامات رشد حرفه‌ای همچنان در خط مقدم روش‌های حمایت از یادگیری معلمان، باقی مانده‌اند؛ اما حفظ آنها دشوار است (ولسیوس، ون وین دی ویریس، هابرس، ۲۰۲۰). باوجود اینکه ویژگی‌های زیادی برای اثربخش بودن رشد حرفه‌ای لازم است، حفظ و تداوم اقدامات رشد حرفه‌ای مؤثر همچنان چالش عمده محسوب می‌شود (دسیمون و استوکی، ۲۰۱۴). ازجمله اقدامات رشد حرفه‌ای که بالقوه تمام ویژگی‌های رشد حرفه‌ای اثربخش معلمان را دارد، اما پیاده‌سازی آن در مدارس دشوار است، درس پژوهی است (لوئیس، ۲۰۱۶). درس پژوهی شامل یک چرخه پژوهشی است که در آن معلمان به‌طور مشترک اهدافی برای یادگیری و رشد دانش‌آموزان در بلندمدت تنظیم می‌کنند و پژوهش‌ها و برنامه‌های درسی مرتبط با مسائل ضروری یادگیری دانش‌آموزان را بررسی می‌کنند و سپس درس پژوهشی را برنامه‌ریزی می‌کنند که بعداً در کلاس با گروهی که اعضای آن، دروس را آموزش می‌دهند، اجرا می‌شود. مشاهدات و داده‌های جمع‌آوری‌شده درباره رشد و یادگیری دانش‌آموزان را دوباره تنظیم می‌کنند و برای تفسیر یا گفت‌وگوی مشترک و انعکاس تأملات پیرامون داده‌ها و استفاده از شواهد به‌دست‌آمده برای بهبود درس پژوهی به‌صورت کلی با یکدیگر جلسه می‌گیرند. چنانچه تمایل داشته باشند، درس پژوهی بهبودیافته را در کلاس‌های دیگر آموزش می‌دهند و شواهدی برای بحث‌ها و جلسات آینده جمع‌آوری می‌کنند (لوئیس و هارد، ۲۰۱۱؛ تییلو و موس، ۲۰۱۱). در درس پژوهی از یادگیری معلمان و دانش‌آموزان در بافت‌های تازه حمایت می‌شود (دی وریس و ون وین، ۲۰۱۸؛ ایکسیو و پدر، ۲۰۱۴). درس پژوهی به‌عنوان یک رویکرد توسعه حرفه‌ای مداوم ممکن است به‌طور نظام‌مند دانش محتوایی تربیتی معلمان را عمیق‌تر کند و مهارت‌های تدریس و توانایی مشاهده و درک یادگیری دانش‌آموزان را درک کنند و توسعه دهند (آکرسون، پونگسانون، روگرس، کارتر و گالیندو، ۲۰۱۷؛ لوئیس، پری، فریدکین، ۲۰۱۲). رویکرد درس پژوهی پوشش‌دهنده جنبه‌هایی از قبیل همکاری دانش‌آموزان با یکدیگر در یادگیری‌هایشان، آموزش و یادگیری ضمنی، مهارت‌های زندگی، فعالیت‌های عملی، تعاملات برنامه درسی فرایندمحور و تدوین رؤس مطالب، و خودکارآمدی دانش‌آموزان و معلمان است (العامری، ۲۰۲۰). یکی از ویژگی‌هایی که درس پژوهی را از دیگر رویکردهای رشد حرفه‌ای متمایز می‌کند، پژوهش دروس و گفت‌وگوهای دنباله‌دار آن است (گروس، ۲۰۱۱). مدل درس پژوهی، شامل پنج مرحله است که به‌ترتیب 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. درنهایت ارزیابی و بازبینی فرایند انجام‌شده را پیگیری می‌کنند. کیفیت تعاملات معلمان، ماهیت یادگیری حرفه‌ای را شکل می‌دهد. برای مثال، نتایج یادگیری به این وابسته است که آیا معلمان در «گفت‌وگوهای متجانس» درگیر می‌شوند، کدام‌یک از آنها می‌خواهند بر

1. Wolthuisa, van Veen, de Vriese, & Hubersb,
2. Desimone, & Stuckey
3. Lewis
4. Luwis & Hurd
5. Tepylo & Mosss
6. Schipper, Goei, Vries, & van Veen
7. Xu & Pedder
8. Akerson, Pongsanon, Rogers, Carter, & Galindo
9. Carter & Galindo
10. Lewis, Perry, & Friedkin
11. Alameri
12. Groth

به اشتراک گذاری فعالیت های سطح کلاس درسشان یا در «گفت و گوهای جمعی» که بر پرسش گری اساسی و خاص در آموزش و یادگیری تأکید دارد، تمرکز کنند (نلسون و همکاران، ۲۰۱۰).

قربان زاده طولارودپایین، معینی کیا و عابدی نیا (۱۳۹۹) به این نتیجه رسیدند که درس پژوهی به مدیریت کلاس داری، ارتباط با دانش آموزان، تعهد سازمانی، برنامه ریزی درسی و وفاداری آموزشی منجر می شود که جزء قوت های درس پژوهی هستند. حبیب زاده (۱۳۹۴) درس پژوهی را موجب تقویت خودکارآمدی تصویری معلمان در مدیریت کلاس، فعال کردن دانش آموزان و استفاده از راهبردهای آموزشی معرفی کرد که این موارد نیز در زمره قوت های درس پژوهی هستند. عرفانی، شبیری، صحبات انور و مشایخی پور (۱۳۹۵) به بررسی اثربخشی دوره های آموزش درس پژوهی بر دانش و مهارت تدریس معلمان دوره ابتدایی پرداختند. نتایج پژوهش آنان نشان داد میانگین رتبه کاربرد نظریه های یادگیری، فراهم آوری فرصت های یادگیری، نگرش به نقش شیوه های صحیح ارزشیابی، نگرش به استفاده از وسایل آموزشی و کمک آموزشی، انگیزه کاری معلمان و مدیریت کلاس درس افرادی که دوره های آموزش درس پژوهی را دیده بودند، از دیگران بیشتر بود. موارد مطرح شده، از نقاط قوت درس پژوهی هستند. مجدفر (۱۳۹۴) درس پژوهی را دارای تأثیر مثبتی بر کلاس داری معلمان در جنبه هایی همچون استفاده از وسایل آموزشی و مدیریت زمان دانست.

العامری (۲۰۲۰) می گوید کاربرد راهبردهای درس پژوهی تأثیر زیادی بر رشد حرفه ای معلمان ریاضی دارد و مشارکتشان در راهبردهای درس پژوهی به افزایش دانش پداگوژیکی و و دانش ریاضی آنها، ارتقای دانش آنها درباره فرایندهای یادگیری دانش آموزان و دیدگاهشان درباره رویکرد درس پژوهی منجر می شود. درس پژوهی باعث تقویت شخصیت حرفه ای معلمان، افزایش اعتماد به نفس، تعمق بیشتر بر یادگیری دانش آموزان، افزایش کیفی تدریس در کلاس و بهبود نتایج یادگیری می شود. استفانز و ایباجین<sup>۲</sup> (۲۰۱۵) و نامداری پژمان، قنبریان، قنبری و بصیری (۱۳۹۶)، درس پژوهی را برفراهم آوری فرصت های یادگیری، آگاهی از نظریه های یادگیری، استفاده از وسایل آموزشی و کمک آموزشی، علاقه مندی به افزایش دانش و مهارت های شغلی، ترغیب دانش آموزان به کار گروهی مؤثر دانستند. سرکار آرانی (۱۳۹۰) درس پژوهی را الگویی برای بهسازی توانایی حرفه ای معلمان و روشی برای تولید دانش حرفه ای در مدرسه می داند. به زعم وی، درس پژوهی به معلمان فرصت می دهد تا روابط خود را با یکدیگر و با دانش آموزان بهبود بخشند و به همکاری با پژوهشگران آموزشی برای حمایت نظام مند از تفکر انتقادی، بازبینی در اندیشه و عمل آموزشی تشویق شوند. دودلی<sup>۳</sup> (۲۰۱۳) در پژوهش خود نشان داد معلمان که در دوره های درس پژوهی شرکت می کنند و یا از آموزش های آن بهره مند شده اند، ضمن فراهم آوری منابع اطلاعاتی جانبی برای دیگر معلمان، به آنها کمک می کنند تا مسائل آموزشی را بهتر حل کنند.

گروث، بیرنر، واور و ولش<sup>۴</sup> (۲۰۲۰) معتقدند درس پژوهی به معلمان کمک می کند بر ماهیت محتوایی که آموزش می دهند، دغدغه های آموزشی و آموزش محتوای خاص تأمل کنند. لی هار و سینگ چی<sup>۵</sup> (۲۰۲۰) می گویند الگوهای تعاملاتی مرتبط با فعالیت های یادگیری معلمان، فرصت های یادگیری برای معلمان شامل پرسش و انتقاد جمعی، تمرین فعالیت های محرک، ارائه دادن به صورت چند مدل و جمع بندی کار دانش آموزان، بهبود همکاری فعالیت های درسی و

1. Nelson, Deuel, Slavitt, Kennedy, Nelson, Deuel & Kennedy  
2. Stephens & Ebauguin  
3. Dudley  
4. Groth, Bergner, Weaver & Welsh  
5. Lee & Chi

توجه هم‌زمان به یادگیری دانش آموزان و یادگیری معلمان را فراهم می‌آورند. خوختوا و آلیبوزوری<sup>۱</sup> (۲۰۲۰) درس پژوهی را دارای تأثیر مثبتی بر تجدید تفکرات معلمان در شیوه تدریس، نگرش به دانش آموزان و یادگیری آنها، تفکر مشارکتی و خودشناسی حرفه‌ای آنها دانسته‌اند. 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 باسابقه، 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. بختیاری و مصدقی‌نیک (۱۳۹۴) معتقدند فرصت‌های درس پژوهی فرصت‌های تغییر و تحول در نظام آموزش و پرورش، یادگیری و تدریس، بهسازی مستمر آموزش و تدریس، گسترش پژوهش، تولید دانش حرفه‌ای در مدرسه، یادگیری‌های گروهی و بهسازی مستمر، سهیم‌شدن کارگزاران آموزشی در تجربه‌های یادگیری یکدیگر را فراهم می‌آورد. همچنین، بر فرصت ترویج تفکر انتقادی، بهسازی رهبری آموزشی برای تفکر نوآورانه، بهسازی شیوه‌های تدریس، آموزش‌های ضمن خدمت معلمان و روش تدریس اثر می‌گذارد. سلیمانی و احمدی (۱۳۹۶) در پژوهشی بیان می‌کنند عوامل سازمانی شامل ساختار سازمانی متمرکز، فرهنگ سازمانی، سبک رهبری، فناوری، فرایندهای داخلی و عوامل فردی شامل اطلاعات معلمان، تعهدداشتن معلمان و نوع شخصیت آنان جزء عواملی هستند که مانع اجرای درس پژوهی مدارس می‌شوند. عوامل سازمانی به تهدیدها و عوامل فردی به ضعف‌های درس پژوهی مربوط می‌شوند.

صفری، نوه‌ابراهیم و زین‌آبادی<sup>۲</sup> (۲۰۱۷) در پژوهشی موانع رشد حرفه‌ای همکاران معلمان در مدارس را بررسی کردند. نتایج پژوهش نشان داد موانع رشد حرفه‌ای همکاران معلمان در مدارس به ترتیب اولویت شامل پنج بُعد «گروهی»، «اداری و اجرایی»، «فردی»، «محیط روانی» و «دانشی» است. در بُعد اداری و اجرایی، «ملاک‌های ناصحیح ارزشیابی از معلم»، در بُعد فردی «مقاومت معلمان در یادگیری از همتایان»، در بُعد دانشی، «دانش اجتماعی ضعیف»، در بُعد محیط روانی «جانب‌داری ناآگاهانه از همکار»، «ترس از ایجاد اختلاف به دلیل مشخص شدن تفاوت‌ها» و «رقابت بر سر منافع» و در بُعد گروهی، «ارتباطات ضعیف بین اعضا» دارای بالاترین رتبه بودند که دست‌بندی اداری و اجرایی مربوط به تهدیدهای درس پژوهی و دست‌بندی‌های گروهی، فردی، محیط روانی و دانشی به ضعف‌های درسی پژوهی مربوط می‌شوند.

گریماست و هالاز<sup>۳</sup> (۲۰۱۵) و مک اسوینی و گاردنر<sup>۴</sup> (۲۰۱۸) کمبود زمان را مسئله‌ای اساسی در اجرای درس پژوهی می‌دانند که به ضعف درس پژوهی اشاره دارد. فرناندز، کنون و چاکشی<sup>۵</sup> (۲۰۰۳) چالش‌های درس پژوهی را الزامات اداری، امکان‌نداشتن برنامه‌ریزی درازمدت، فشردگی کلاس‌ها و به تأخیر افتادن جلسات در اجرای درس پژوهی دسته‌بندی کردند که الزامات اداری و نداشتن برنامه‌ریزی بلندمدت تهدیدهای درس پژوهی، و فشردگی کلاس‌ها و تأخیر جلسات از ضعف‌های درس پژوهی هستند. ناوراتیلووا (۲۰۱۷) در پژوهشی محدودیت زمان در تعامل با همکاران، بررسی ایده‌های جدید، برنامه‌ریزی، اجرا، مشاهده و تفسیر نتایج حاصل از مشاهده را از جمله مشکلات اجرای درس پژوهی در مدارس معرفی کرد که ضعف درس پژوهی را نشان می‌دهد. استفانز و ایایجین (۲۰۱۵) به این نتیجه رسیدند که معلمان

1. Khokhotva & Albizuri  
2. Safari, Abdolah, Nave-ebrahim & Zinabadi  
3. Grimaesth & Hallas  
4. McSweeney & Gardner  
5. Fernandez, Cannon, & Chokshi

تحلیل نقاط قوت، ضعف، فرصت و تهدیدهای طرح «درس پژوهی» ..... / مهین نادری و همکاران/۱۴۱

انگیزه کافی برای انجام این روش را ندارند که جزء ضعف‌های درس پژوهی است. مون، دالی و سام<sup>۱</sup> (۲۰۱۶) معتقدند محدودیت‌های اجرای درس پژوهی را می‌توان به عوامل مرتبط با مدرسه، محدودیت زمانی و حجم کار معلمان نسبت داد و عوامل مرتبط با معلم، عمدتاً ویژگی‌های شخصیتی مانند نگرش و تعهد به حرفه تدریس هستند که از ضعف‌های درس پژوهی محسوب می‌شوند.

لی هار و سینگ چی (۲۰۲۰) فعالیت‌هایی را که یادگیری معلمان در درس پژوهی را دچار اختلال می‌کند، متمرکز بر مسائل قانونی، بحث‌های شتاب‌زده و کشمکش‌ها در یادداشت‌برداری معرفی کردند که مسائل قانونی جزء تهدیدهای درس پژوهی و بحث‌های شتاب‌زده و کشمکش‌ها جزء ضعف‌های درس پژوهی هستند. ولسیوس، ون دن، وریس و هابرس (۲۰۲۰) درس پژوهی را به ادراک متفاوت معلمان از درس پژوهی وابسته می‌دانند که اگر به درستی ادراک نشود، یا آن را اجرا نخواهند کرد و یا اینکه عناصر اصلی و هسته‌ای آن را حذف می‌کنند و یا تغییر می‌دهند که در واقع این مسئله برای درس پژوهی یک ضعف است. برخلاف شهرت درس پژوهی و باور به اینکه دارای نقاط قوت عمده‌ای است که از یادگیری حرفه‌ای معلمان پشتیبانی می‌کند، درباره فرایندها و مکانیسم‌های یادگیری معلم در زمینه‌های درس پژوهی و اینکه چگونه درس پژوهی فرصت‌هایی را برای یادگیری معلم فراهم می‌کند که به پیشرفت شیوه‌های آموزشی و باورهای مربوط به یادگیری دانش‌آموزان می‌شود، پژوهش‌های اندکی صورت گرفته است (ویلیامز و ون دن بوسچی<sup>۲</sup>، ۲۰۱۹). فرایندهای بین‌المللی در گروه‌های درس پژوهی که به یادگیری پایدار معلمان منجر می‌شود، به صورت عمده‌ای مطالعه نشده و در حد نظریه‌پردازی باقی مانده است. با توجه به این واقعیت که درس پژوهی الگوی توانمندسازی حرفه‌ای معلمان است و موفق‌ترین و باذوق‌ترین معلمان در فرایند اجرای آن با موانع و چالش‌هایی روبه‌رو هستند و از سوی دیگر، اجرای درست این فرایند به ایجاد قوت‌ها و فرصت‌هایی برای آنها منجر می‌شود، در پژوهش حاضر به بررسی قوت‌ها، ضعف‌ها، فرصت‌ها و تهدیدهای درس پژوهی پرداخته خواهد شد.

## سؤال‌های پژوهش

سؤال اول: قوت‌های طرح درس پژوهی از دیدگاه مجریان طرح درس پژوهی استان چهارمحال و بختیاری چه مواردی هستند؟

سؤال دوم: ضعف‌های طرح درس پژوهی از دیدگاه مجریان طرح درس پژوهی استان چهارمحال و بختیاری چه مواردی هستند؟

سؤال سوم: فرصت‌های طرح درس پژوهی از دیدگاه مجریان طرح درس پژوهی استان چهارمحال و بختیاری چه مواردی هستند؟

سؤال چهارم: تهدیدهای طرح درس پژوهی از دیدگاه مجریان طرح درس پژوهی استان چهارمحال و بختیاری چه مواردی هستند؟

سؤال پنجم: مهم‌ترین نقاط قوت و ضعف طرح درس پژوهی از دیدگاه معلمان مجری طرح درس پژوهی چه مواردی هستند؟

سؤال ششم: مهم‌ترین نقاط فرصت و تهدید طرح درس پژوهی از دیدگاه معلمان مجری طرح درس پژوهی چه مواردی هستند؟

---

1. Mon, Dali & Sam  
2. Willems, & Van den Bossche

## روش پژوهش

روش پژوهش حاضر، ترکیبی است که برای انجام بخش‌های مختلف آن به تناسب از دو روش کمی و کیفی استفاده می‌شود. در بخش کیفی با استفاده از روش نظریه داده‌بنیاد، اطلاعات موردنیاز با استفاده از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استخراج می‌شود. نظریه پردازی داده‌بنیاد روشی پژوهشی برای تحلیل داده‌هاست. در این روش با استفاده از یک دسته داده، نظریه‌ای تکوین می‌یابد. وقتی برای تبیین یک فرایند به یک نظریه نیاز است و نظریه‌های موجود به تبیین چنین فرایندی نمی‌پردازد، به کمک روش داده‌بنیاد می‌توان درباره وقوع این فرایند یا مشکل یا افراد مشاهده‌شده، یک نظریه را صورت‌بندی کرد. علاوه بر این، برای کسب نگاهی نو درباره آن چیزهایی که میزانی از آگاهی درباره‌شان وجود دارد نیز به کار گرفته می‌شود. این روش برای پرده برداشتن از پدیده‌هایی که کمتر شناخته شده‌اند و دیدن اینکه در پشت آنها چه نهفته است، به کار گرفته می‌شود و دارای سه رویه اصلی کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی است (استراوس و کوربین<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸: ۱۸۷). در این بخش از پژوهش اطلاعات موردنیاز پیرامون نقاط قوت، ضعف، فرصت و تهدیدهای اجرای درس پژوهی با استفاده از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با مجریان طرح درس پژوهی شامل معلم، مدیر، ارزشیاب، مدرس دوره و کارشناس درس پژوهی گردآوری شد. سپس از یافته‌های کیفی حاصل از مصاحبه‌ها علاوه بر پاسخ‌گویی به سؤالات پژوهش، برای ساخت ابزار بخش کمی پژوهش نیز استفاده شد. به این صورت که از تحلیل و طبقه‌بندی اطلاعات به دست آمده برای تدوین مؤلفه‌ها و گویه‌های پرسشنامه پژوهشگر ساخته استفاده شد. کرسول<sup>۲</sup> (۲۰۰۳) به نقل از گرین<sup>۳</sup> (۲۰۰۷: ۵) برخی از طرح‌های تکامل یافته پژوهش ترکیبی را مطرح کرد که شامل سه طرح تبیینی، اکتشافی و تبدیلی و سه طرح هم‌زمان چندجانبه، گنجانده شده و تبدیلی است. در طرح اکتشافی ابتدا داده‌های کیفی و سپس داده‌های کمی گردآوری و تحلیل می‌شوند؛ بنابراین، ابتدا پدیده موشکافی می‌شود و سپس برای تعیین روابط داده‌های کیفی از داده‌های کمی استفاده می‌شود و داده‌های کیفی، داده‌های کمی را می‌سازند. پس در این طرح، پژوهشگر بر داده‌های کیفی به جای داده‌های کمی تأکید می‌کند. توالی گردآوری داده‌ها به ترتیب، داده‌های کیفی و سپس داده‌های کمی است. جامعه پژوهش بخش کیفی شامل ۲۰ نفر از مجریان طرح درس پژوهی استان چهارمحال و بختیاری در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۷ است که طی سال‌های خدمت چند دوره سمّت‌های متعدد در اجرای درس پژوهی داشتند و در بخش کمی کل معلمان مجری طرح درس پژوهی استان چهارمحال و بختیاری را شامل می‌شود. توزیع فراوانی زنان و مردان مصاحبه‌شونده در جدول‌های ۱ و ۲ نشان داده شده است. نمونه آماری پژوهش در بخش کیفی هدفمند است و افرادی انتخاب شده‌اند که درباره موضوع، اطلاعات ارزشمندی دارند. علاوه بر روش نمونه‌گیری هدفمند، در جریان مصاحبه‌ها از نمونه‌گیری زنجیره‌ای استفاده شده است. در این شیوه با افراد مطلع مشورت می‌شود تا موارد مناسب پژوهش را معرفی کنند. در این پژوهش با ۲۰ نفر از مجریان طرح درس پژوهی که تعدادی از آنها طرح‌های متعدد درس پژوهی داشتند و نیز چند دوره متوالی خود ارزیاب طرح‌های درس پژوهی بودند، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته انجام شد.

تحلیل داده‌های کیفی به روش تحلیل محتوای مصاحبه یا تحلیل محتوای موضوعی انجام گرفت. مراحل فرایند تحلیل محتوای مصاحبه براساس نظر کریپ بندروف شامل جمع‌آوری داده‌ها ضبط، پیاده‌سازی و تایپ شد و در نرم‌افزار مکس کیودا، نسخه ۲۰۰۸ وارد شد تا با استفاده از آن کدگذاری داده‌ها راحت‌تر صورت گیرد. پژوهشگر پیش از

1. Straus, & Corbin  
2. Creswell, & Plano Clark  
3. Green

خواندن متن مصاحبه‌ها، چندین بار آنها را گوش داد تا با متن به‌طور کامل آشنا شود و بتواند معانی اصلی را استخراج کند. پس از دو مصاحبه، کار کدگذاری و دسته‌بندی آغاز شد. مصاحبه‌ها سطر به سطر بررسی شد و جملات معنی‌دار که مرتبط با پرسش‌های اصلی پژوهش بودند، علامت‌گذاری شدند. مفهوم اصلی جملات معنی‌دار به صورت کد استخراج شد و در نرم‌افزار وارد و دسته‌بندی شد. کدهایی که دربرگیرنده مفهوم مشترکی بودند، در یک طبقه قرار داده شدند. سپس برای هر طبقه (بسته به مفهومی که آن طبقه دربر می‌گرفت) یک نام در نظر گرفته شد. با هر مصاحبه جدید، ممکن بود طبقه‌های قبلی بازنگری و حتی ادغام شوند و یا طبقه جدیدی ایجاد شود. در بخش کمی با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۳، داده‌ها از طریق آمار توصیفی مانند فراوانی، گرایش مرکزی، پراکندگی و شکل توزیع تحلیل شد و در سطح آمار استنباطی از آزمون فریدمن برای رتبه‌بندی نظرات معلمان پیرامون قوت، ضعف، فرصت و تهدیدهای درس پژوهی استفاده شد.

جدول ۱: توزیع فراوانی نمونه بخش کیفی پژوهش

سابقه درس پژوهی (مورد)	سمت درس پژوهی					رشته تحصیلی			دانشگاه/سازمان
	مدرس	ارزیاب	معلم	مدیر	کارشناس	برنامه‌ریزی آموزشی	مدیریت آموزشی	برنامه‌ریزی درسی	
۱	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۱	دانشگاه اصفهان
۱۰	۲	۱	۰	۰	۰	۱	۰	۲	پژوهشگاه تعلیم و تربیت چ و ب
۱۰	۲	۲	۰	۰	۱		۳	۲	دانشگاه فرهنگیان بحر العلوم
۸	۲	۲	۰	۰	۰	۱	۲	۱	دانشگاه فرهنگیان با هنر
۸	۲	۰		۱	۱	۰	۱	۱	آموزش و پرورش فارسان
۹	۳	۳	۱	۱	۱	۰	۰	۳	آموزش و پرورش کوهرنک
۴	۳	۳	۲	۱	۱	۱	۲	۱	آموزش و پرورش شهرکرد
۵۱	۱۴	۱۰	۳	۴	۵	۳	۶	۱۱	جمع

در بخش کمی نیز به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم و با استفاده از فرمول کوکران از تعداد کل جامعه که ۱۲۰۴ نفر بود، ۲۹۴ نفر برآورد شد. از بین پرسشنامه‌های دریافت‌شده، ۱۱ پرسشنامه مخدوش بود و بیش از ۱۰ گویه بی‌پاسخ در آنها وجود داشت که حذف شدند. در مجموع، داده‌های استخراج‌شده از ۲۸۳ معلم، در تحلیل نهایی سنجیده شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها در بخش کیفی از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شده است. فرم مصاحبه با بررسی پیشینه موضوع به دست آمد و چند متخصص برنامه‌درسی پس از اصلاح آن را تأیید کردند (اعتبار محتوا). پایایی مصاحبه‌ها (تحلیل، طبقه‌بندی و نتایج) را نیز استادان راهنما و یک پژوهشگر باتجربه پس از بررسی کدگذاری‌ها در پژوهش کیفی تأیید و استفاده کردند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها در بخش کمی پرسشنامه پژوهشگر ساخته با ۴ مؤلفه و ۳۶



سؤال بسته پاسخ براساس طیف لیکرت (خیلی زیاد، زیاد، تا حدودی، کم، خیلی کم) طراحی شد. سؤالات آن باتوجه به یافته‌های کمی حاصل از مصاحبه‌ها و بررسی پیشینه پژوهش تدوین شد. پایایی مقیاس‌ها با استفاده از روش همسانی درونی و ضریب آلفای کرونباخ بررسی شد. نتایج تحلیل نشان داد اندازه ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۴ است. روایی پرسشنامه را نیز ۵ نفر از استادان گروه برنامه‌ریزی درسی (۳ نفر با مرتبه استادی، ۲ نفر با مرتبه دانشجویی) در دانشگاه اصفهان تأیید کردند.

جدول ۲: توزیع فراوانی بخش کمی

درصد	فراوانی	گروه	ویژگی
۵۳/۴	۱۵۱	مرد	جنسیت
۴۶/۶	۱۳۲	زن	
۱۰۰	۲۸۳	کل	
۱۵/۲	۴۳	فوق دیپلم	سطح تحصیلات
۲۹/۰	۸۲	لیسانس	
۵۵/۸	۱۵۸	فوق لیسانس و بالاتر	
۱۰۰	۲۸۳	کل	
۱۹/۴	۵۵	مدیر	سمت
۷۱/۰	۲۰۱	معلم	
۹/۵	۲۷	معاون	
۱۰۰	۱۰۰	کل	
۸/۸	۲۵	۱۰-۵	سابقه خدمت
۱۲/۴	۳۵	۱۵-۱۱	
۱۴/۸	۴۲	۲۰-۱۶	
۶۴/۰	۱۸۱	۲۰ سال به بالا	
۱۰۰	۲۸۳	کل	
۹۰/۸	۲۵۷	علوم انسانی	رشته تحصیلی
۹/۲	۲۸	علوم پایه	
۱۰۰	۲۸۳	کل	
۵۹/۰	۱۶۷	دانشگاه فرهنگیان / تربیت معلم	نوع استخدام
۱۷/۳	۴۹	آزمون‌های استخدامی	
۱۰/۶	۳۰	پیش دبستانی / نهضت	
۱۳/۱	۳۷	نیروهای حق التدریس	
۱۰۰	۲۸۳	کل	
۲۴/۷	۷۰	درس‌های تربیت معلم / دانشگاه	آشنایی با روش‌های درس پژوهی
۳۳/۲	۹۴	دوره‌های ضمن خدمت	
۱۲/۷	۳۶	مقاله‌ها و تجربه شخصی	
۷۰/۷	۲۰۰	جمع	
۲۹/۳	۸۳	بی پاسخ	
۱۰۰	۲۸۳	کل	

## یافته‌های پژوهش

**سؤال اول:** قوت‌های اجرای درس پژوهی از دیدگاه مجریان طرح درس پژوهی استان چهارمحال و بختیاری چه

مواردی هستند؟

طی انجام مصاحبه با ۲۰ نفر از مجریان طرح درس پژوهی، اشباع و تکرار داده‌ها فراهم شد. پس از کدگذاری و تحلیل محتوای مصاحبه‌ها، یافته‌ها به یک طبقه اصلی و مقوله‌های فرعی شامل اهداف، اجرا و ارزشیابی درس پژوهی دسته‌بندی شد. نتایج سؤال مصاحبه به تفکیک در جدول ۳ ارائه می‌شود.

جدول ۳: قوت‌های درس پژوهی از دیدگاه مجریان طرح

مؤلفه‌های فرعی	فراوانی مؤلفه‌های فرعی	درصد مؤلفه‌های فرعی	گزیده شواهد گفتاری
ترویج فرهنگ مشارکت در مدارس	۵	۵	مشارکت‌کننده شماره (۱۲) اظهار داشتند: معلمان با حضور در گروه‌های کوچک با تشریک مساعی و با شرکت در جلسات هم‌اندیشی پیرامون اهداف و محتوای دروس به یک برنامه مقدماتی برای تدریس دست می‌یابند.
ایجاد باورهای اجتماعی تدریس	۴	۴	مشارکت‌کننده شماره (۹) درباره باورها بیان کردند: معلمان به این باور می‌رسند که کلاس و مدرسه را می‌توانند به سازمان یادگیرنده تبدیل کنند. بازشدن در کلاس معلم به روی همکاران، مدیر، اولیا و سایر ذی‌نفعان در برنامه درسی.
تدارک فرصت‌های یادگیری	۳	۳	مشارکت‌کننده شماره (۳) بیان کردند: هدف درس پژوهی تدارک دیدن موقعیت‌های یادگیری معلمان از یکدیگر به وسیله همکاری و مشارکت است.
توسعه دانش حرفه‌ای	۳	۳	مشارکت‌کننده شماره (۱۴) اظهار داشتند: معلمان با استفاده از درس پژوهی می‌توانند دانش مربوط به رشد حرفه‌ای خود را ایجاد کنند و توسعه دهند.
تأمل و بازاندیشی	۳	۳	مشارکت‌کننده شماره (۱۱) در این زمینه اظهار داشتند: معلمان در محیط‌هایی قرار می‌گیرند که به آنها فرصت واری و چکش کاری دانش و اندوخته‌های خود را می‌دهد. در واقع فرصتی برای تأمل و بازنگری در اندیشه‌های خود را می‌یابند.
تحول مستمر	۲	۲	مشارکت‌کننده شماره (۱۷) اظهار داشتند: معلمان با تدریس مجدد در گروه و دریافت ایده‌ها و اظهارنظرهای همکاران دیگر متوجه اشتباهات خود می‌شوند و در جهت رفع اشکالات و برطرف کردن نواقص کار خود گام برمی‌دارند.
اثربخشی پژوهش در مدرسه	۲	۲	مشارکت‌کننده شماره (۱) اظهار داشتند: درس پژوهی با درگیر کردن معلمان در فرایند تبیین مسئله، طرح نقشه، عمل، مشاهده، بازاندیشی (بازنگری) فرایند پژوهش در مدرسه را اثربخش می‌سازد.
انتقادپذیری	۲	۲	مشارکت‌کننده شماره (۶) اظهار داشتند: درس پژوهی باعث می‌شود که معلمان به راحتی از هم انتقاد کنند و بر عقاید و باورهای خود بدون دلیل ایستادگی نکنند و به راحتی ایرادهای کار خود را کنار بگذارند.
تحول کارکنان مدرسه	۲	۲	مشارکت‌کننده شماره (۱۳) اظهار داشتند: درس پژوهی به ایجاد تغییر در فرهنگیان مدرسه و توسعه دادن محیطی انعطاف‌پذیر برای دستیابی به یادگیری سازمانی کمک می‌کند.
ایجاد محیط	۲	۲	مشارکت‌کننده شماره (۷) اظهار داشتند: هدف درس پژوهی حل مسئله در

مؤلفه‌های فرعی	فراوانی مؤلفه‌های فرعی	درصد مؤلفه‌های فرعی	گزیده شواهد گفتاری
منعطف یادگیری سازمانی			مدرسه و براساس نیازهای حرفه‌ای خویش برای معلمان است.
خودآرزیابی	۲	۲	مشارکت‌کننده شماره (۱۹) اظهار داشتند: در درس پژوهی آنچه را معلمان باید بیاموزند و آموزش دهند، خودآرزیابی می‌کنند. از طریق خودآرزیابی، توانایی‌هایشان در بهبود فرایند آموزش، یادگیری و تدریس تا حدود زیادی ارتقا می‌یابد.
ثبت گزارش‌های تدریس	۶	۶	مشارکت‌کننده شماره (۸) اظهار داشتند: در درس پژوهی معلمان طرح درس را در کلاس اجرا می‌کنند و بقیه معلمان با مشاهده دقیق، به ثبت و ضبط فعالیت‌ها می‌پردازند.
نظارت بر تدریس	۶	۶	مشارکت‌کننده شماره (۱۱) اظهار کرد: درس پژوهی فرصت نظارت بر تدریس بر کار یکدیگر را برای معلمان فراهم می‌سازد و در خلال مشاهدات خود تجربیات جدیدی کسب می‌کنند و مسائلی را که تا قبل برایشان مهم نبوده است، شناسایی می‌کنند و آنها را در تدریس‌های خود به کار می‌گیرند.
تبادل نظرات پیرامون تدریس	۶	۶	مشارکت‌کننده شماره (۹) اظهار داشتند: تبادل نظرات پیرامون تدریس‌های یکدیگر مسائل و مشکلات موجود در کلاس درس و مدرسه را تسهیل و برطرف می‌سازد.
بررسی مسائل و چالش‌ها	۵	۵	مشارکت‌کننده شماره (۱) اظهار داشتند: جلسات درس پژوهی مشکلات تدریس را به چالش می‌کشاند و اشکالات را برطرف می‌سازد.
طراحی مشارکتی فعالیت‌های درس پژوهی	۵	۵	مشارکت‌کننده شماره (۳) در این زمینه بیان کردند: مهم‌ترین نقطه قوت درس پژوهی این است که همه فعالیت‌های آن به صورت گروهی اجرا می‌شود؛ از طراحی مقدمات اجرایی تا اجرا و ارزشیابی آن.
تحلیل گروهی کتب درسی	۴	۴	مشارکت‌کننده شماره (۵) اظهار داشتند: از نقاط قوت این طرح این است که معلمان به صورت گروهی و با مشارکت یکدیگر کتاب‌ها را تحلیل می‌کنند و اشکالاتی را که در تألیف و تدوین کتاب‌های درسی وجود دارد، شناسایی می‌کنند و برای اصلاح آنها اقدام می‌کنند.
کاربست روش‌های مبتنی بر مباحثه	۴	۴	مشارکت‌کننده شماره (۱۳) اظهار داشتند: در جلسات درس پژوهی معلمان با یکدیگر به مباحثه و گفت‌وگو پیرامون روش‌ها، محتوا، مشکلات تدریس و... و مسائلی که در کلاس درس و مدرسه وجود دارد، می‌پردازند.
تبادل نظرات در جلسات درس پژوهی	۴	۴	مشارکت‌کننده شماره (۷) اظهار داشتند: در تدریس پژوهی تبادل نظرات معلمان پیرامون برنامه‌های درسی، مسائل و مشکلات تدریس و یادگیری دانش‌آموزان مهم است.
نقد تدریس	۳	۳	مشارکت‌کننده شماره (۲) اظهار داشتند: معلمان تدریس در گروه را نقد می‌کنند و نقاط ضعف و قوت‌ها بیان می‌شود و راهکارهایی برای بهتر شدن تدریس بعدی ارائه می‌شود و باعث می‌شود تدریس دوم بهتر از اول شود.
اشتراک‌گذاری تجربیات	۲	۲	مشارکت‌کننده شماره (۱۴) اظهار داشتند: تجربیات معلمان به اشتراک گذاشته می‌شود و درمی‌یابند که برداشت‌ها از تدریس متفاوت است.
کاربست تجارب	۲	۲	مشارکت‌کننده شماره (۱۶) اظهار داشتند: آنچه را معلمان در فرایندهای

مؤلفه‌های فرعی	فراوانی مؤلفه‌های فرعی	درصد مؤلفه‌های فرعی	گزیده شواهد گفتاری
یادگیری در موقعیت‌های واقعی			درس پژوهی می‌آموزند، در کلاس‌های درس خود در موقعیت‌های عینی و واقعی به کار می‌بندند.
تأکید بر کیفیت گزارش ارزشیابی	۵	۵	مشارکت‌کننده شماره (۲۰) اظهار داشتند: در ارزشیابی درس پژوهی مستندات برای ارائه نیاز است و به کیفیت کار توجه می‌شود. کل فرایند کار از اول تا آخر فیلم‌برداری می‌شود. گزارش آماده و ارائه می‌شود و یک کار صوری نیست.
تأکید بر ایده‌ها و پیشنهادها تازه	۴	۴	مشارکت‌کننده شماره (۱۴) اظهار داشتند: در ارزشیابی از جلسات درس پژوهی برای ایده‌ها و افکار تازه‌ای که معلمان ارائه می‌کنند، ارزش زیادی قائل می‌شوند.
تأکید بر تفسیر نتایج	۴	۴	مشارکت‌کننده شماره (۱۱) اظهار داشتند: تفسیر نتایج توسط معلمان به درک بهتر فرایندهای اجرای تدریس پژوهی کمک می‌کند و از بدفهمی‌هایی که ممکن است برای آنان حاصل شود، جلوگیری می‌کند.
تأکید بر فعالیت‌های گروهی	۳	۳	مشارکت‌کننده شماره (۱۰) اظهار داشتند: در ارزشیابی‌هایی که از جلسات درس پژوهی می‌شود، مشارکت و کار جمعی معلمان ارزیابی و بررسی می‌شود. یکی از قوت‌های درس پژوهی اجرای آن به صورت گروهی است.
تأکید بر نقد و تحلیل	۲	۲	مشارکت‌کننده شماره (۱۸) اظهار داشتند: فیلم‌هایی که برای درس پژوهی ارسال می‌شوند، چندین بار بازبینی می‌شوند و نتیجه کار بر روی دانش آموز تحلیل و سنجیده می‌شود. این یکی از نقاط قوت درس پژوهی است.
تأکید بر کاربرد فناوری نوین	۲	۲	مشارکت‌کننده شماره (۱) اظهار داشتند: در جلسات تدریس پژوهی چون نظر گروه اعمال می‌شود، از وسایل کمک آموزشی به روز و جدیدی مانند محتوای الکترونیک، تابلو هوشمند و... استفاده می‌شود تا تدریس بهتری داشته باشند.
تأکید بر بهبود فعالیت‌های آموزشی	۲	۲	مشارکت‌کننده شماره (۳) اظهار داشتند: معلمان می‌کنند که درس پژوهی را اجرا می‌کنند، بر بهبود فعالیت‌های آموزشی‌شان در کلاس درس بیشتر تأکید دارند.
تأکید بر پیشرفت مستمر دانش‌آموزان	۱	۱	مشارکت‌کننده شماره (۵) اظهار داشتند: مهم‌ترین هدف درس پژوهی بهبود مستمر تدریس به منظور افزایش کیفیت یادگیری دانش‌آموزان است. این مدل ایده‌های خلاقانه جدیدی است که در جای خود می‌تواند مشکلات یادگیری دانش‌آموزان را شناسایی و حل کند.
	۱۰۰	۱۰۰	

### سؤال دوم: ضعف‌های اجرای درس پژوهی از دیدگاه مجریان طرح درس پژوهی استان چهارمحال و بختیاری چه

مواردی هستند؟

طی انجام مصاحبه با ۲۰ نفر از مجریان طرح درس پژوهی، اشباع و تکرار داده‌ها فراهم شد. پس از کدگذاری و تحلیل محتوای مصاحبه‌ها، یافته‌ها به یک طبقه اصلی ضعف‌های درس پژوهی و مقوله‌های فرعی شامل اهداف، اجرا و ارزشیابی دسته‌بندی شد. نتایج سؤال مصاحبه به تفکیک در جدول ۴ ارائه می‌شود.

جدول ۴: ضعف‌های درس پژوهی از دیدگاه مجریان طرح

مؤلفه‌های فرعی	فراوانی مؤلفه‌های فرعی	درصد مؤلفه‌های فرعی	گزیده شواهد گفتاری
مجزای بودن طرح از بدنه آموزش و پرورش	۵	۵	مشارکت‌کننده شماره (۷) اظهار داشتند: به علت نبودن فضای پژوهشی و کار گروهی در آموزش و پرورش، به نظر می‌رسد درس پژوهی جدای از نظام آموزش و پرورش است.
مشخص نبودن متولیان معلم پژوهنده	۵	۵	مشارکت‌کننده شماره (۹) اظهار داشتند: متولی درس پژوهی مشخص نیست و همین موفقیت این طرح را در رسیدن به اهداف اولیه اش زیر سؤال می‌برد.
ناهماهنگی و انسجام‌نداشتن	۴	۴	مشارکت‌کننده شماره (۱۰) اظهار داشتند: در اهداف، مراحل، وسایل مورد نیاز و... هماهنگی و انسجام لازم دیده نمی‌شود.
ارتقا و توسعه نیافتن دانش حرفه‌ای معلمان	۴	۴	مشارکت‌کننده شماره (۱۲) اظهار داشتند: درس پژوهی نمی‌تواند معلم و تخصص او را در کار آموزش برخلاف ادعایش ارتقا دهد.
بازآندیشی نکردن در رفتار حرفه‌ای معلمان	۳	۳	مشارکت‌کننده شماره (۱۷) اظهار داشتند: اجرای درس پژوهی نتوانسته است برای معلم مجری تغییری در رفتار او در کلاس و دانش آموز ایجاد کند.
تحقق نیافتن تحول مستمر در آموزش	۳	۳	مشارکت‌کننده شماره (۱۹) اظهار داشتند: درس پژوهی باید بتواند موجب تحولات مستمر و به روز در آموزش بشود؛ ولی به دلیل به کارنگرفتن نتایج نمی‌تواند این تحول را ایجاد کند.
مدلی بی‌تأثیر در اجرای پژوهش در مدرسه	۲	۲	مشارکت‌کننده شماره (۱۵) اظهار داشتند: اجرای درس پژوهی در حد حرف است و در عمل هیچ چیز اجرا نمی‌شود. فقط جنبه اجرای یک نمایش است و همین امر درس پژوهی را به یک مدل بی‌اثر تبدیل کرده است.
مشخص نبودن شرح وظایف	۲	۲	مشارکت‌کننده شماره (۴) اظهار داشتند: وظایف افراد مجری کاملاً مشخص نیست و همین باعث می‌شود افراد ندانند چه کاری باید انجام بدهند.
صرف تشخیص و اولویت‌بندی مشکلات یادگیری	۲	۲	مشارکت‌کننده شماره (۱) اظهار داشتند: درس پژوهی فقط مشکلات را شناسایی و اولویت‌بندی می‌کند و هیچ راه‌حلی در اجرا به کار گرفته نمی‌شود.
ثبت صوری گزارش‌ها	۶	۶	مشارکت‌کننده شماره (۵) اظهار داشتند: مجریان طرح درس پژوهی فقط یک گزارش صوری می‌نویسند و چون بر فرایند کارشان نظارتی نیست، در اجرا کاری را که انجام نمی‌دهند گزارش می‌کنند؛ برای کسب امتیاز در جشنواره.
بررسی تک‌نفره طرح و اجرای تدریس	۶	۶	مشارکت‌کننده شماره (۸) اظهار داشتند: درس پژوهی یک کار گروهی نیست و تنها بر عهده یک نفر در گروه است و دیگران تنها از کار او مستفیض می‌شوند.

مؤلفه های فرعی	فراوانی مؤلفه های فرعی	درصد مؤلفه های فرعی	گزیده شواهد گفتاری
برگزاری صوری جلسات بحث و تبادل	۵	۵	مشارکت کننده شماره (۶) اظهار داشتند: بحث و تبادل نظر در درس پژوهی صرفاً برای دریافت امتیاز در جشنواره صورت می پذیرد و بعد از پایان کار و ارسال به جشنواره از درس پژوهی دیگر خبری نیست.
بررسی مسائل و چالش ها صرفاً برای ارائه در جشنواره	۴	۴	مشارکت کننده شماره (۳) اظهار داشتند: در درس پژوهی، یک مشکل بزرگ می شود و مورد بررسی قرار می گیرد؛ تنها به دلیل اینکه در جشنواره درس پژوهی شرکت داده شود و مقام کسب کند.
طراحی انفرادی فعالیت های یادگیری توسط معلمان	۴	۴	مشارکت کننده شماره (۱۵) اظهار داشتند: طراحی تدریس به صورت گروهی چون کار مشکلی است، تنها به صورت فردی و توسط معلمی انجام می شود که در گروه مهارت بیشتری در امر تدریس دارد.
تشکیل جلسات درس پژوهی صرفاً برای ارائه در جشنواره	۳	۳	مشارکت کننده شماره (۶) اظهار داشتند: جلساتی که برای درس پژوهی گرفته می شود، صوری است و تنها برای ارائه مستندات برای جشنواره درس پژوهی و کسب رتبه است.
خاتمه یافتن درس پژوهی بعد از ارائه به جشنواره	۳	۳	مشارکت کننده شماره (۱۱) اظهار داشتند: درس پژوهی با ارائه به جشنواره در مدرسه پایان می پذیرد و هیچ گاه نتایج این پژوهش به کار گرفته نمی شود.
تحلیل انفرادی کتب درسی توسط معلمان	۳	۳	مشارکت کننده شماره (۹) اظهار داشتند: در درس پژوهی کتاب درسی برای یافتن مشکل تنها توسط یک نفر انجام می گیرد و این کار گروهی انجام نمی شود.
کاربرد روش های مبتنی بر مباحثه و مشارکت صرفاً برای ارائه در جشنواره	۲	۲	مشارکت کننده شماره (۳) اظهار داشتند: در درس پژوهی جلساتی تشکیل می شود که نشان داده شود کار جمعی است و این کار برای ارائه به جشنواره درس پژوهی است.
مشارکت نکردن همه معلمان در جلسات	۲	۲	مشارکت کننده شماره (۲) اظهار داشتند: معلمان در گروه در کار مشارکتی ندارند و تنها یک نظاره گر نمایش درس پژوهی هستند.
نقد صوری تدریس در جلسات	۲	۲	مشارکت کننده شماره (۲۰) اظهار داشتند: اگر در جلسات درس پژوهی مباحثه و نقدی و بررسی هم انجام می گیرد، اینها همه صوری است.
کاربست ارزشیابی صرفاً برای ارائه در جشنواره	۲	۲	مشارکت کننده شماره (۲) اظهار داشتند: در درس پژوهی ارزشیابی ای که از کار انجام می شود، به صورت پیش آزمون و پس آزمون است و تنها کاری صوری و نمادین است.
اصرار بر کاربردی روش های سنتی به جای روش های نوین	۲	۲	مشارکت کننده شماره (۶) اظهار داشتند: در تدریس اولیه سعی بر این است که که از روش های سنتی استفاده شود و در تدریس دوم برعکس، تا به این صورت نشان داده شود تدریس دوم نتیجه بخش تر از تدریس اول است.
اشتراک گذاری تجارب صرفاً برای ارائه در جشنواره	۲	۲	مشارکت کننده شماره (۱۲) اظهار داشتند: به اشتراک گذاری تجارب هم در درس پژوهی تنها برای حضور در جشنواره درس پژوهی است و بعد از آن همه کار تعطیل می شود.

مؤلفه‌های فرعی	فراوانی مؤلفه‌های فرعی	درصد مؤلفه‌های فرعی	گزیده شواهد گفتاری
تناسب‌نداشتن معیارهای ارزشیابی	۶	۶	مشارکت‌کننده شماره (۹) اظهار داشتند: معیارهایی که برای ارزشیابی در نظر می‌گیرند، اصلاً مناسب نیستند و مفاهیمی هستند کلی که حتی خود ارزیاب هم قانع نمی‌شود؛ بنابراین، یک طرح در منطقه ممکن است رتبه پنجم بگیرد، ولی در استان رتبه اول را کسب کند؛ چون کلاً مبهم و نارساست.
ارزشیابی نکردن فرایند اجرا	۵	۵	مشارکت‌کننده شماره (۱۰) اظهار داشتند: در ارزشیابی چون از فرایند کار ارزیابی به عمل نمی‌آید، اشتباه بسیار رخ می‌دهد؛ در صورتی که فرایند کار بسیار مهم است و وقتی این فرایند دیده نشود، در پایان کار نتیجه این طرح به آن‌گونه که باید در تعلیم و تربیت به کار آید، میسر نیست و اغلب همین امر باعث می‌شود مجریان به فرایند کار اهمیت ندهند و فقط کار را برای پایان کار سازمان‌دهی کنند.
جدی‌نگرفتن ارزشیابی طرح‌های درس پژوهی	۵	۵	مشارکت‌کننده شماره (۱۱) اظهار داشتند: کار ارزشیابی طرح‌های انجام گرفته جدی گرفته نمی‌شود؛ به همین دلیل تنها با یک فیلم و عکس از کار ارزشیابی را انجام می‌دهند.
نبودن نظارت بر اجرای طرح‌های درس پژوهی در کلاس	۴	۴	مشارکت‌کننده شماره (۹) اظهار داشتند: نظارت مستقیمی بر اجرای درس پژوهی در کلاس درس انجام نمی‌گیرد.
کیفیت پایین ارزشیابی	۴	۴	مشارکت‌کننده شماره (۱۴) اظهار داشتند: ارزشیابی با ارزیابان غیرمتخصص و تنها در یک مرحله پایانی سطح بسیار پایینی دارد که نمی‌توان به آن اعتنا کرد.
	۱۰۰	۱۰۰	

**سؤال سوم:** فرصت‌های اجرای درس پژوهی از دیدگاه مجریان طرح درس پژوهی استان چهارمحال و بختیاری چه مواردی هستند؟

طی انجام مصاحبه با ۲۰ نفر از مجریان طرح درس پژوهی، اشباع و تکرار داده‌ها فراهم شد. پس از کدگذاری و تحلیل محتوای مصاحبه‌ها، یافته‌ها به یک طبقه اصلی فرصت‌های درس پژوهی و مقوله‌های فرعی شامل اهداف، اجرا و ارزشیابی دسته‌بندی شد. نتایج سؤال مصاحبه به تفکیک در جدول ۵ ارائه می‌شود.

جدول ۵: فرصت‌های درس پژوهی از دیدگاه مجریان طرح

مؤلفه‌های فرعی	فراوانی مؤلفه‌های فرعی	درصد مؤلفه‌های فرعی	گزیده شواهد گفتاری
توسعه فرهنگ و ظرفیت پژوهش	۱۵	۱۵	مشارکت‌کننده شماره (۱۶) اظهار داشتند: درس پژوهی باعث می‌شود که فرهنگ پژوهش در مدارس توسعه پیدا کند و از طرفی هر روز به تعداد معلمان پژوهشگر افزوده شود.
ایجاد شبکه فعال پژوهشی	۱۲	۱۳	مشارکت‌کننده شماره (۱۵) اظهار داشتند: اجرای درس پژوهی باعث می‌شود که یک گروه به یک شبکه فعال پژوهش تبدیل شود.
انعطاف پذیری در فرایند آموزشی	۸	۸	مشارکت‌کننده شماره (۸) اظهار داشتند: درس پژوهی باعث می‌شود که در آموزش ما قبول کنیم که می‌شود از راه‌های متفاوت به نتایج مشابه رسید.
تولید دانش	۱۰	۱۰	مشارکت‌کننده شماره (۳) اظهار داشتند: درس پژوهی خود باعث تولید دانش می‌شود.
بهره‌گیری از تجارب و اندیشه‌ها	۱۰	۱۰	مشارکت‌کننده شماره (۱۱) اظهار داشتند: باعث می‌شود که بتوانیم از تجارب و اندیشه‌های مجریان قبلی استفاده کنیم و آنها را به کار گیریم.
جلب توجه خانواده‌ها	۸	۸	مشارکت‌کننده شماره (۱۰) اظهار داشتند: در درس پژوهی خانواده‌ها متوجه می‌شوند که مدرسه به دنبال رفع چالش‌ها و نواقص تدریس و درس است و همین ذهن آنان را درگیر می‌کند که برای ارائه یک درس می‌توان متفاوت عمل کرد.
اطلاع‌رسانی از طریق رسانه‌ها	۸	۸	مشارکت‌کننده شماره (۸) اظهار داشتند: از طریق رسانه‌های جمعی و شبکه‌ها و گروه‌ها می‌توان اطلاع‌رسانی کرد و نتایج درس پژوهی را در اختیار دیگران قرار داد.
چاپ و نشر منابع پژوهشی	۴	۴	مشارکت‌کننده شماره (۶) اظهار داشتند: منابع پژوهشی مانند درس پژوهی‌های برتر جشنواره را می‌توان در اختیار دیگر گروه‌های درس پژوهی قرار داد.
مشخص شدن فرایند درس پژوهی	۱۰	۱۰	مشارکت‌کننده شماره (۱۱) اظهار داشتند: با اجرای درس پژوهی کل فرایند درس پژوهی مشخص و شفاف می‌شود.
مشخص شدن ملاک‌های ارزیابی گزارش درس پژوهی	۱۰	۱۰	مشارکت‌کننده شماره (۱۳) اظهار داشتند: ملاک‌های ارزشیابی در گزارش‌های درس پژوهی مشخص می‌شوند و هر گروه در پایان کارش می‌تواند خود را ارزیابی کند.
استفاده از مشوق‌های مناسب و عادلانه	۳	۲	مشارکت‌کننده شماره (۵) اظهار داشتند: در ارزیابی طرح‌های درس پژوهی از مشوق‌های مناسبی برای مجریان استفاده می‌شود که مجدد مجریان را ترغیب می‌کند در آینده به این کار پژوهشی روی آورند.
وجود قوانین و مقررات اجرایی	۲	۲	مشارکت‌کننده شماره (۱۴) اظهار داشتند: در درس پژوهی قوانین و مقرراتی حاکم است که به این طرح قابلیت اجرا می‌دهد؛ آن هم اجرای صحیح.
	۱۰۰	۱۰۰	

**سؤال چهارم:** تهدیدهای طرح درس پژوهی از دیدگاه مجریان طرح درس پژوهی استان چهارمحال و بختیاری چه

مواردی هستند؟



طی انجام مصاحبه با ۲۰ نفر از مجریان طرح درس پژوهی، اشباع و تکرار داده‌ها فراهم شد. پس از کدگذاری و تحلیل محتوای مصاحبه‌ها، یافته‌ها به یک طبقه اصلی تهدیدهای درس پژوهی و مقوله‌های فرعی شامل اهداف، اجرا و ارزشیابی دسته‌بندی گردید. نتایج سؤال مصاحبه به تفکیک در جدول ۶ ارائه می‌شود.

جدول ۶: تهدیدهای درس پژوهی از دیدگاه مجریان طرح

مؤلفه‌های فرعی	فراوانی مؤلفه‌های فرعی	درصد مؤلفه‌های فرعی	گزیده شواهد گفتاری
عدم وجود برنامه اجرایی منسجم در کشور	۱۰	۱۰	مشارکت‌کننده شماره (۵) اظهار داشتند: درس پژوهی در مدارس مختلف برای ارزیابی دستورالعمل آن یکسان است؛ در صورتی که در مدارس مختلف دانش‌آموزان مختلف و منابع انسانی و مالی متفاوت وجود دارد و نمی‌شود انتظار داشت با مشکلات و چالش‌ها به یک‌گونه برخورد شود.
برخورد کلیشه‌ای برنامه‌ریزان کشوری	۸	۸	مشارکت‌کننده شماره (۱۷) اظهار داشتند: برنامه‌ریزان کشوری یک برنامه متمرکز نوشته‌اند و از همه می‌خواهند که طبق آن برنامه عمل کنند؛ در صورتی که این برنامه نمی‌تواند صحیح اجرا شود؛ مگر اینکه در اجرا تغییر داده شود.
فقدان مدیریت و برنامه‌ریزی راهبردی مناسب	۹	۹	مشارکت‌کننده شماره (۴) اظهار داشتند: در اجرای درس پژوهی مدیریت وجود ندارد و برای برنامه‌ریزی مراحل و اجرای آن واقعاً نبود یک برنامه‌ریز راهبردی که بتواند راهبردهای مناسب را ارائه دهد، مشهود است.
کمبود مدرس درس پژوهی	۹	۹	مشارکت‌کننده شماره (۳) اظهار داشتند: مدرس درس پژوهی متخصص و مجرب وجود ندارد یا بسیار کم است.
مدون نبودن محتوای آموزشی	۸	۸	مشارکت‌کننده شماره (۸) اظهار داشتند: محتوای آموزشی مدونی برای اجرای درس پژوهی موجود نیست.
زمان‌بر بودن اجرای درس پژوهشی	۵	۵	مشارکت‌کننده شماره (۹) اظهار داشتند: درس پژوهی کاری است که اجرای آن بسیار زمان‌بر است.
کمبود منابع علمی درس پژوهی	۳	۳	مشارکت‌کننده شماره (۱۵) اظهار داشتند: کمبود منابع علمی درس پژوهی. خیلی از مجری‌ها نمی‌دانند اصلاً کارهایی که قبلاً صورت گرفته، چه است و شاید دستورالعمل را هم نمی‌خوانند و کتاب‌هایی را که تا به حال در این زمینه کار شده است، مطالعه نکرده‌اند.
عدم تناسب معیارهای ارزشیابی طرح درس پژوهی	۱۲	۱۲	مشارکت‌کننده شماره (۱۷) اظهار داشتند: درس پژوهی با معیارهایی که مورد ارزشیابی قرار می‌گیرد تناسب ندارد.
پایین بودن کیفیت ارزشیابی طرح‌های درس پژوهی	۱۰	۱۰	مشارکت‌کننده شماره (۱۶) اظهار داشتند: پایین بودن تخصص ارزیاب‌ها در ارزیابی یکی از تهدیدهای درس پژوهی است و به همین دلیل، چون ارزیابی آنها جای حرف دارد، از دادن نتیجه به مجریان اکراه دارند و این روند کار را در حاله‌ای از ابهام فرو می‌برد.
عدم ارزیابی دوره‌های برگزار شده	۱۰	۱۰	مشارکت‌کننده شماره (۱۹) اظهار داشتند: دوره‌هایی که برای ارزیابان می‌گذارند، در پایان ارزیابی نمی‌شود؛ به همین دلیل اشکالات کار مشخص نمی‌شود.

تحلیل نقاط قوت، ضعف، فرصت و تهدیدهای طرح «درس پژوهی» ..... / مهین نادری و همکاران/ ۱۵۳

مؤلفه های فرعی	فراوانی مؤلفه های فرعی	درصد مؤلفه های فرعی	گزیده شواهد گفتاری
عدم پاسخگویی ارزیابان به مجریان	۸	۸	مشارکت کننده شماره (۱۲) اظهار داشتند: ارزیابان درس پژوهی چون تخصص ندارند و کار ارزیابی شان دقیق و اصولی نیست، درمقابل کار خود پاسخ گو نیستند.
کمبود نظارت بر اجرای طرح های درس پژوهی	۸	۸	مشارکت کننده شماره (۱۴) اظهار داشتند: من خودم در اجرای کار با همکارانی مواجه شدم که عنوان می کنند تدریس اول را چند مورد برایش کم می گذاریم و در تدریس دوم جبران می کنیم که نتیجه کارمان پررنگ تر و رضایت بخش تر به نظر بیاید.
	۱۰۰	۱۰۰	

**سؤال پنجم:** مهم ترین نقاط قوت و ضعف طرح درس پژوهی از دیدگاه معلمان مجری طرح درس پژوهی چه

مواردی هستند؟

اطلاعات حاصل از مصاحبه برای اجرای بخش کمی به کار گرفته شد تا از این راه بتوان میزان اهمیت و ارتباط موارد مطرح شده درباره نقاط قوت، ضعف، فرصت و تهدیدهای درس پژوهی شناسایی شود. برای این منظور از آزمون فریدمن استفاده شد. جدول ۷ قوت ها و ضعف های طرح درس پژوهی از نظر معلمان را نشان می دهد.

جدول ۷: اولویت بندی مؤلفه های مربوط به قوت ها و ضعف های فرایند درس پژوهی از دیدگاه معلمان

ویژگی	مؤلفه ها	میانگین رتبه
قوت های درس پژوهی	گسترش فرهنگ یادگیری مشارکتی در مدارس	۵,۷۷
	تأکید بر استفاده از فناوری و روش های جدید به جای روش های سنتی	۵,۱۹
	تشکیل جلسات در مدرسه برای به اشتراک گذاشتن تجربیات و یافته ها	۵,۱۵
	شناسایی مسائل و مشکلات یادگیری دانش آموزان در موضوعات متفاوت و اولویت بندی های آنها	۵,۰۶
	ایجاد فرصت هایی برای انجام تدریس همراه با نظارت گروه در مدارس	۵,۰۵
	ایجاد فرصت هایی برای بررسی مسائل و چالش های معلمان در تدریس	۴,۹۳
	دگرگونی مدرسه به فضایی که در آن معلمان و دانش آموزان از هم و با هم آموختن را می آزمایند	۴,۷۸
	طراحی معلمان به صورت گروهی برای فعالیت یادگیری دانش آموزان	۴,۷۲
	دگرگونی جایگاه مدرسه از جایی برای آموزش، به موقعیتی برای پژوهش و یادگیری	۴,۳۶
ضعف های درس پژوهی	اجرای نمایش به جای درس پژوهی برای ارائه در جشنواره	۵,۹۴
	استفاده از روش های مبتنی بر مباحثه و گفت و گو تنها برای ارائه در جشنواره	۵,۵۴
	به اشتراک گذاری تجارب به عنوان یک روش یاددهی-یادگیری تنها از طریق ارائه به جشنواره	۵,۴۶
	تأکید بر توصیف و گزارش نویسی به جای تحلیل و تفسیر تجارب	۵,۴۳
	جلسات صوری برای بحث و تبادل نظر پیرامون تدریس	۵,۲۵
	مثبت نبودن نگرش و بینش معلمان به پژوهش	۵,۱۷
	همکاری نکردن مدیران با معلمان برای انجام درس پژوهی	۴,۳۱
	همکاری نکردن مدیران با نوآوری حاصل از فعالیت های درس پژوهی	۴,۲۴
	ایجاد رقابت ناسالم بین معلمان	۳,۶۷

براساس نتایج جدول ۷ مؤلفه‌های «گسترش فرهنگ یادگیری مشارکتی در مدارس»، «تأکید بر استفاده از فناوری و روش‌های جدید به جای روش‌های سنتی» و «تشکیل جلساتی در مدرسه برای به اشتراک گذاشتن تجربیات و یافته‌ها» به ترتیب با میانگین رتبه ۵/۷۷، ۵/۱۹ و ۵/۱۵ مهم‌ترین نقاط قوت طرح درس پژوهی از دیدگاه معلمان بود. همچنین، مؤلفه‌های «اجرای نمایش به جای درس پژوهی برای ارائه در جشنواره»، «استفاده از روش‌های مبتنی بر گفت‌وگو تنها برای شرکت در جشنواره» و «به اشتراک گذاری تجارب به عنوان یک روش یاددهی-یادگیری تنها از طریق ارائه به جشنواره» مهم‌ترین نقاط ضعف طرح درس پژوهی از دیدگاه معلمان بود. با مقایسه نتایج بخش کمی با برخی مواردی که مجریان طرح برای قوت‌ها و ضعف‌های درس پژوهی مطرح کردند، مشخص شد بین نظرات مجریان طرح درس پژوهی و معلمانی که در کار اجرا هستند، نظرهای مشترک زیادی وجود دارد.

**سؤال ششم:** مهم‌ترین نقاط فرصت و تهدید طرح درس پژوهی از دیدگاه معلمان مجری طرح درس پژوهی چه مواردی هستند؟

به منظور تعیین مهم‌ترین نقاط فرصت و تهدید طرح درس پژوهی از دیدگاه معلمان مجری طرح درس پژوهی از آزمون فریدمن استفاده شد.

جدول ۸: فرصت‌ها و تهدیدهای طرح درس پژوهی از دیدگاه معلمان

ویژگی	مؤلفه‌ها	میانگین رتبه
فرصت‌های درس پژوهی	چاپ و نشر منابع پژوهشی در سطح گسترده بین معلمان بدون هیچ‌گونه محدودیت	۶,۲۲
	تولید دانش و بهره‌گیری از تجارب و اندیشه‌های معلمان	۵,۹۴
	مجهاز کردن معلمان به بینش علمی و پژوهشی	۵,۰۸
	استفاده از مشوق‌های مناسب و عادلانه برای تشویق معلمان برای اجرای درس پژوهی	۴,۹۲
	مشخص کردن فرایندها و ملاک‌های ارزیابی گزارش‌های درس پژوهی	۴,۹۰
	جلب توجه خانواده‌ها برای حل مشکلات آموزشی و تربیتی دانش‌آموزان	۴,۷۴
	وجود قوانین و مقررات اجرایی و اداری لازم برای کمک به اجرای درس پژوهی در مدارس	۴,۶۹
	ایجاد شبکه فعال پژوهشی در نظام آموزشی و تحقق اهداف سند تحول بنیادین	۴,۴۳
	توسعه فرهنگ و ظرفیت پژوهش و نوآوری	۴,۰۷
تهدیدهای درس پژوهی	زمان‌بر بودن اجرای درس پژوهی در مدارس	۶,۳۰
	کمبود مدرسان توانمند برای استفاده در دوره‌های آموزشی	۵,۷۰
	مدون نبودن محتوای آموزشی مناسب برای استفاده مدرسان	۵,۵۵
	نظارت ناکافی بر اجرای طرح‌های درس پژوهی	۴,۷۸
	مشخص نبودن فرایندها و ملاک‌های ارزیابی گزارش‌های درس پژوهی	۴,۷۵
	پاسخ‌گونی بودن ارزیابان در مقابل مجریان در دفاع از کار ارزیابی خود	۴,۷۲
	پایین بودن تخصص و تجرب ارزیابان درس پژوهی	۴,۴۸
	پایین بودن کیفیت ارزشیابی از طرح‌های درس پژوهی	۴,۴۸
تخصیص بودجه ناکافی به اجرای طرح‌های درس پژوهی	۴,۲۵	

براساس جدول ۸ مؤلفه‌های «چاپ و نشر منابع پژوهشی در سطح گسترده بین معلمان بدون هیچ‌گونه محدودیت»، تولید دانش و بهره‌گیری از تجارب و اندیشه‌های معلمان و «مجهز کردن معلمان به بینش علمی و پژوهشی» به ترتیب با میانگین رتبه ۶/۲۲، ۵/۹۴ و ۵/۰۸ مهم‌ترین نقاط فرصت درس پژوهی و مؤلفه‌های «زمان‌بر بودن اجرای درس پژوهی در مدارس»، «کمبود مدرس توانمند برای استفاده در دوره‌های آموزشی» و «مدون نبودن محتوای آموزشی مناسب برای استفاده مدرسان» به ترتیب با میانگین رتبه ۶/۳۰، ۵/۷۰ و ۵/۵۵ مهم‌ترین نقاط تهدید درس پژوهی از دیدگاه معلمان بود. نتایج در این بخش پژوهش نیز با یافته‌های کیفی مقایسه و تحلیل شد که در نهایت تأییدی بر نظرات مجریان بود و مشخص شد بین معلمان و مجریان طرح در زمینه فرصت‌ها و تهدیدهای درس پژوهی اشتراک نظر و دیدگاه وجود دارد.

### بحث و نتیجه‌گیری

درس پژوهی یک رویکرد ساختارمند مطالعه، توسعه و بهبود آموزش و یادگیری است. به بیان دیگر، یک چرخه پژوهشگری درباره یادگیری دانش‌آموزان است که به منظور ارتقای یادگیری معلمان و اصلاح و بهبود آموزش اجرا می‌شود. در پژوهش حاضر به بررسی نقاط قوت، ضعف، فرصت و تهدیدهای درس پژوهی در دو بخش کمی و کیفی پرداخته شد و نتایج در قالب مؤلفه‌های اصلی و فرعی دسته‌بندی شد. در بخش کیفی، مجریان نکاتی را مطرح کردند که در مؤلفه‌های هدف، ارزشیابی و اجرا دسته‌بندی شد. یافته‌ها به‌طور کلی در بحث از قوت‌های درس پژوهی نکاتی شامل فرهنگ مشارکت در تدریس، فعالیت‌های گروهی پیرامون تدریس، تحلیل، گفت‌وگو، رشد دانش حرفه‌ای، تأمل، بازاندیشی، تحول مستمر، اشتراک‌گذاری تجارب، همکاری و هماهنگی، انعطاف‌پذیری و خودکارآمدی معلمان را نشان داد. معلمان از طریق درس پژوهی یاد می‌گیرند که چگونه از یکدیگر بیاموزند و در تجارب آموزشی و تربیتی یکدیگر سهیم شوند. به این ترتیب، می‌توانند با بازاندیشی در رفتارهای آموزشی خود، راه‌های بهتری برای تدریس پیدا کنند و زمینه پیشرفت تحصیل دانش‌آموزان را فراهم کنند و به تولید دانش حرفه‌ای بپردازند. بین درس پژوهی و مدیریت کلاس داری، ارتباط با دانش‌آموزان، تعهد سازمانی، برنامه‌ریزی، خودکارآمدی معلمان رابطه مثبتی وجود دارد که از رهگذر آن، معلم می‌تواند پژوهشگر، مدیر، متعهد و یک کاردان در امور کلاس و رفتار خود باشد. تعاملات مستمر و رودرروی معلم با دانش‌آموزان به موفقیت منحصر به فردی برای معلم منجر می‌شود. موارد مطرح شده از جمله مواردی هستند که در اکثر پژوهش‌های مربوط به درس پژوهی استنتاج شده‌اند. العامری (۲۰۲۰) مشارکت در ارتقای دانش پداگوژیکی و دانش حرفه‌ای، سرکارآرانی (۱۳۹۰) فرصت مشارکت و یادگیری و دودلی (۲۰۱۳) توانایی حل مسائل را از نتایج درس پژوهی مطرح کردند. نتایج یافته‌های پژوهش حاضر در این موارد هماهنگ با موارد مطرح شده است. رشد حرفه‌ای معلمان در ابعاد دانش (پداگوژیکی، محتوایی)، نگرش و مهارت‌های تدریس، مدیریت و کلاس‌داری از نکات مربوط به قوت‌های درس پژوهی معرفی شد که با نتایج پژوهش‌های قربانزاده و همکاران (۱۳۹۹)، عرفانی شیرینی و همکاران (۱۳۹۵)، مجدفر (۱۳۹۴) و العامری (۲۰۲۰) هم‌سو است.

ضعف‌های درس پژوهی شامل تفکیک طرح از بدنه، مشخص نبودن متولیان معلم‌پژوهنده، ناهماهنگی و نداشتن انسجام، توسعه نیافتن و ارتقایافتن دانش حرفه‌ای، مشخص نبودن شرح وظایف، ثبت صورتی گزارش‌ها، کاربرد روش‌های سنتی، ارائه صرفاً برای شرکت در جشنواره و... بود. مقاومت معلمان در یادگیری از همتایان، دانش اجتماعی ضعیف معلمان، جانب‌داری ناآگاهانه از همکار، ترس از ایجاد اختلاف به دلیل مشخص شدن تفاوت‌ها و رقابت بر سر منافع، در

پژوهش صفری و همکاران (۲۰۱۷) به عنوان ضعف های درس پژوهی در ابعاد فردی، گروهی، محیط روانی و دانشی نتیجه گیری شد که با مواردی از قبیل انجام و اجرای درس پژوهی صرفاً برای شرکت در جشنواره، ناهماهنگی و نداشتن انسجام هم سو است. مسئله کمبود زمان از اساسی ترین ضعف های درس پژوهی نتیجه گیری شد که با پژوهش های گریماست و هالاز (۲۰۱۵)، مک اسوینی و گاردنر (۲۰۱۸) و فرناندز و همکاران (۲۰۰۳) هماهنگ است. سلیمانی و احمدی (۲۰۱۷) عوامل فردی از جمله تعهد نداشتن معلمان، اطلاعات اندک معلمان و نوع شخصیت آنان را باعث ایجاد ضعف هایی در درس پژوهی شناسایی کردند که با پژوهش حاضر در انسجام نداشتن و نبود بازاندیشی رفتار حرفه ای هماهنگ است. مواردی مانند جذاب بودن طرح از بدنه آموزش و پرورش، مشخص نبودن متولیان معلم پژوهنده و بررسی تک نفره طرح درس پژوهی از مواردی بودند که در پژوهش حاضر تازگی داشتند و در پژوهش های پیشین به آنها اشاره ای نشده بود. در شرایطی که بیشتر معلمان آموخته اند با احتیاط در مقابل شرایط و پدیده های تازه واکنش نشان دهند و از کنشی که مستلزم هزینه است، ماهرانه پرهیز کنند، حرکت و پیشرفت در درس پژوهی خیلی کند است و با موانعی روبه رو شده است. از میان برداشتن موانع از طریق راهکارهای زیر می تواند گرهگشا باشد:

برگزاری کارگاه ها و ضمن خدمت های به موقع و با کیفیت، حمایت و تأمین منابع مالی، مشخص کردن زمان اجرا در وقت مدرسه، خارج از آن و چگونگی اجرای آن.

در زمینه فرصت های درس پژوهی مواردی مانند توسعه فرهنگ و ظرفیت پژوهش، تولید دانش، بهره گیری از تجارب و اندیشه های دیگران و... مطرح شد. نهادهای روحیه حل مسئله و پژوهش با پژوهش افتخاری و افتخاری (۱۳۹۷) در تدارک فرصت حل مسئله هماهنگ است. بختیاری و مصدقی نیک (۱۳۹۴) درس پژوهی را فرصتی برای یادگیری، تدریس، بهسازی مستمر آموزش، گسترش پژوهش و سهیم شدن کارگزاران آموزشی در تجارب یکدیگر معرفی کردند. در پژوهش حاضر نیز این موارد به عنوان فرصت برای درس پژوهی مطرح شد. درس پژوهی در زمینه های مختلفی از جمله مدیریت و رهبری کلاس، طرح درس نویسی، مهارت ارتباطی، مشاهده حرفه ای، قضاوت حرفه ای، همکاری در محیط های چند فرهنگی، طراحی آموزشی، تغییر و اصلاح منابع تدریس، راهبردهای یاددهی یادگیری و... باعث بهبود مهارت معلمان می شود. هر قدر معلمان مهارت بیشتری در حرفه خود کسب کنند، از انگیزه بیشتری برای موفقیت برخوردار خواهند شد. از نوآوری های فرصت های درس پژوهی در پژوهش حاضر می توان به مواردی مانند جلب توجه خانواده ها، اطلاع رسانی رسانه ای و انعطاف پذیری در فرایند آموزش اشاره کرد.

تهدیدهای درس پژوهی در نبود مدیریت و برنامه ریزی راهبردی مناسب، کمبود مدرس درس پژوهی، مدون نبودن محتوای آموزشی، زمان بر بودن اجرای درس پژوهی، کمبود منابع علمی درس پژوهی، پایین بودن کیفیت ارزشیابی و ارزیابی نشدن دوره های برگزار شده مطرح شد. با بررسی این عوامل می توان دریافت که بعضی از این عوامل مانند محدودیت زمانی معلم در سایر فرهنگ ها همچون ژاپن، آلمان و امریکا نیز به عنوان چالش های درس پژوهی در نظام آموزشی شناخته شده اند. عوامل یاد شده می تواند مبنایی برای صاحب نظران و برنامه ریزان آموزش و پرورش برای تجدیدنظر در برنامه های درسی و به ویژه در اجرای برنامه درس پژوهی در سال های آینده قرار گیرد تا با اصلاحات آموزشی مناسب تهدیدهای درس پژوهی را تا حد امکان کاهش دهند. سلیمانی و احمدی (۲۰۱۷) ساختار سازمانی متمرکز، فرهنگ سازمانی، سبک رهبری، فناوری و فرایندهای داخلی را از عوامل تهدید کننده درس پژوهی گزارش

تحلیل نقاط قوت، ضعف، فرصت و تهدیدهای طرح «درس پژوهی» ..... / مهین نادری و همکاران/ ۱۵۷

کردند که با فرایندهای داخلی عواملی مانند زمان‌بر بودن و کمبود منابع و مدرس در پژوهش حاضر هماهنگ است. صفری و همکاران (۲۰۱۷) در دسته‌بندی موانع رشد حرفه‌ای همکاران معلمان در مدارس در زیرمؤلفه عوامل اداری و اجرایی، ملاک‌های ناصحیح ارزشیابی از معلم را جزء عوامل تهدیدکننده درس پژوهی معرفی کردند که با تناسب‌نداشتن معیارهای ارزشیابی طرح درس پژوهی و پایین بودن کیفیت ارزشیابی در پژوهش حاضر هماهنگ هستند. فرناندز و همکاران (۲۰۰۳) به تأخیر انداختن جلسات درس پژوهی و فشردگی کلاس‌ها را از تهدیدهای درس پژوهی معرفی کردند که نتایج پژوهش حاضر در زیرمؤلفه نبود مدیریت و برنامه‌ریزی راهبردی مناسب به همین مورد اشاره دارد. مسائل قانونی و قواعد و مقررات دست‌وپاگیر که درس پژوهی را تهدید می‌کنند نیز از مواردی هستند که در پژوهش حاضر به‌عنوان تهدیدی علیه درس پژوهی مطرح شد که با پژوهش لی هار و سینگ چی (۲۰۲۰) هماهنگ است.

## منابع

- افتخاری، حجت؛ و افتخاری، جابر. (۱۳۹۷). درس پژوهی؛ چالش‌ها، پیامدها و راهکارها. فصلنامه آموزش پژوهی، ۱۳(۴)، ۷۷-۸۹.
- بختیاری، ابوالفضل؛ و مصدقی‌نیک، کبری. (۱۳۹۴). تدریس پژوهی یا درس پژوهی روش بهسازی فرهنگ آموزش و تدریس. تهران: آوای نور.
- حبیب‌زاده، عباس. (۱۳۹۴). اثربخشی درس پژوهی بر خودکارآمدی تصویری معلمان. دست‌آوردهای روان‌شناختی، ۴(۲)، ۱۶۸-۱۴۵.
- سرکارآرانی، محمدرضا. (۱۳۹۰). درس پژوهی الگویی برای بهسازی گفتمان ریاضی در کلاس درس (مطالعه موردی: کلاس ریاضی دبیرستان فوکی شیم). فصلنامه تعلیم و تربیت، ۱۰۵، ۲۷(۱)، ۳۵-۶۲.
- سلیمانی، اسماعیل؛ احمدی، حسن. (۱۳۹۶). شناسایی موانع موجود برای اجرای درس پژوهی (مطالعه موردی: مدارس ابتدایی آموزش و پرورش شهر اردبیل (پژوهش آمیخته)). تدریس پژوهی، ۵(۱)، ۶۵-۸۶.
- عرفانی، نصرالله؛ شبیری، سیدمحمد؛ صحابت‌انور، سعید. و مشایخی‌پور، مصطفی. (۱۳۹۵). اثربخشی دوره‌های آموزش درس پژوهی بر دانش و مهارت تدریس معلمان دوره ابتدایی. فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۴۸، ۱۳(۲۱)، ۱۹۱-۲۰۰.
- قربان‌زاده طولارود پایین، پدram؛ معینی‌کیا، مهدی؛ و عابدی‌نیا، افشین. (۱۳۹۹). بررسی نقش درس پژوهی در توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی از نظر معلمان شهر تالش. رویکردی نو در علوم تربیتی، ۲(۳)، ۱-۶.
- مجدفر، مرتضی. (۱۳۹۴). تأثیر درس پژوهی بر بهبود روابط انسانی و مدیریت کلاس درس در مدیریت کلاس درس معلمان درس زبان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران جنوب.
- 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، ۲۵، ۱۲(۱)، ۷۴-۴۶.
- Akerson, V. L., Pongsanon, K., Rogers, M. A. P., Carter, I. & Galindo, E. (2017). Exploring the use of lesson study to develop elementary preservice teachers' pedagogical content

- knowledge for teaching nature of science. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 15(2), 293-312.
- Alameri, N. M. (2020). The implementation of the lesson study strategy in teaching mathematics: Teachers' perspectives. *Education Research International*, 2020. <https://doi.org/10.1155/2020/1683758>.
- Corbin, J. & Strauss, A. (2014). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Sage publications.
- Creswell, J. W. & Clark, V. L. P. (2003). *Designing and conducting mixed methods research*. Sage publications.
- de Vries, S., Roorda, G. & van Veen, K. (2017). Lesson study: Effectief en bruikbaar in het Nederlandse onderwijs? *Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek*, 2(11), 405-17.
- Desimone, L. M. & Stuckey, D. (2014). Sustaining professional development. In L. Martin, S. Kragler, D. Quatroche & K. Bauserman (Eds.), *Handbook of professional development in education: Successful models and practices*, 12, 467-482). New York, NY: Guilford.
- Dudley, P. (2013). Teacher learning in lesson study: What interaction-level discourse analysis revealed about how teachers utilised imagination, tacit knowledge of teaching and fresh evidence of pupils learning, to develop practice knowledge and so enhance their pupils' learning. *Teaching and Teacher Education*, 34, 107-121.
- Fernandez, C., Cannon, J. & Chokshi, S. (2003). A U.S- Japan lesson study collaboration reveals critical lenses for examining practice. *Teaching and Teacher Education*, 19, 171-185.
- Greene, J. (2007). Employing mixed methods in evaluation. Centers for Disease Control-American Evaluation Association.
- Grimaesth, G. & Hallas, B. O. (2015). Lesson study model: The challenge of transforming a global idea into local practice. *Policy Futures in Education*, 14(1), 109-122.
- Groth, R. E. (2011). Improving teaching through lesson study debriefing. *Mathematics Teacher*, 104(6), 446-451.
- Groth, R. E., Bergner, J. A., Weaver, S. D. & Welsh, G. S. (2020). Using japanese lesson study to merge inservice professional development and preservice clinical experiences. *Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 93(2), 93-99.
- Khokhotva, O. & Albizuri, I. E. (2020). Teachers' educational beliefs change through lesson study: Implications for school culture. *International Journal for Lesson & Learning Studies*, 9(4), 317-331.
- Lee, L. H. J. & Tan, S. C. (2020). Teacher learning in lesson Study: Affordances, disturbances, contradictions, and implications. *Teaching and Teacher Education*, 89, 102986.
- Lewis, C. (2016). How does lesson study improve mathematics instruction? *ZDM: Mathematics Education*, 48(4), 571-580.
- McSweeney, K. & Gardner, J. (2018). Lesson Study Matters in Ireland. *Rural Environment Education. personality*, 11(2), 12.
- Mon, C. C., Dali, M. H. & Sam, L. C. (2016). Issues relating to the implementation of lesson study in the malaysian. *Journal of Research & Method in Education*, 6(3), 15-30.
- Nelson, T., Deuel, A., Slavitt, D., Kennedy, A., Nelson, T. H., Deuel, A. & Kennedy, A. (2010). Leading deep conversations in collaborative inquiry groups: Adaptation of the

- original article by the authors. *A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 83(5), 175-179.
- Safari, A., Abdolah, B., Nave-ebrahim, A. & Zinabadi, H. (2017). The obstacles of collaborative professional development of teachers in schools. *Journal of School Administration*, 5(1), 23-49.
- Stephens, M. & Ebaegu, M. (2015). *Teacher professional development through Lesson Study: Adaptation or cultural transition?*. Paper presented at the East Asia Regional Conference on Mathematics Education Cebu City, Philippines.
- 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.
- Willems, I. & Van den Bossche, P. (2019). Lesson study effectiveness for teachers' professional learning: A best evidence synthesis. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 8(4), 257-271.
- Wolthuis, F., van Veen, K., de Vries, S. & Hubers, M. D. (2020). Between lethal and local adaptation: Lesson study as an organizational routine. *International Journal of Educational Research*, 100, 101534.
- Xu, H. & Pedder, D. (2014). Lesson study: An international review of the research, in Dudley, P. (Ed.), *Lesson study, professional learning for our time*, Routledge, London and New York, NY, pp. 29-58