



ORIGINAL RESEARCH PAPER

Analysis of the Professional Development Process Based on the Lived Experiences of Lesson Studier Teachers

Rouh-allah Azimi¹, Mahdi Namdari Pejman^{*2}, Seyyed Rasoul Hoseini³

¹ MS in Educational Administration, Teacher in Education Ministry, Qom, Iran.

² Department of Educational Administration, Farhangian University, P.O. Box 14665-899, Tehran, Iran.

³ Department of Educational Administration, Farhangian University, P.O. Box 14665-899, Tehran, Iran.

ABSTRACT

Keywords:

Lesson Studier Teacher,
Lesson study,
Professional Development,
Participatory Research.

Corresponding author
✉ m.namdari@cfu.ac.ir

Received: 2021/04/20

Reviewed: 2021/07/31


Accepted: 2021/08/06

Background and Objectives: Lesson study is one of the researches focused on school and curriculum that can promote teachers' professionalism in a participatory process on the one hand and improve students' learning and academic progress on the other hand. The purpose of this study was to investigate the process of formation of professional development resulting from the study to achieve a model and how the extracted components affect professional development. **Methods:** The research method was qualitative using phenomenological approach. The study population included all lesson studier teachers who had achieved success in the field of study, as well as experts who had written articles and books on study. Using purposive sampling method and after conducting ten semi-structured interviews, we achieved theoretical saturation in the data. **Findings:** After analyzing the content of the interviews, five main categories emerged, including approach, culture, technical core, contextual factors and consequences, and finally the research model was drawn based on a systemic approach. The study takes place in the context of a specific culture with participatory and critique characteristics. The goal-oriented learning approach is process-oriented, creativity-oriented, and with areas such as teacher reflective thinking, communication, research, and problem solving, it leads to the improvement of teaching methods, facilitating, and deepening to learning and learner. Finally, the model presented in the form of a focus group was validated. **Conclusion:** The results of these processes have consequences for the teacher and the student such as professional development, job satisfaction, and enjoyment of learning in school.

ISSN (Online): 2645-8098

DOI: [10.48310/PMA.2023.3129](https://doi.org/10.48310/PMA.2023.3129)

Citation (APA): Azimi, R., Namdari Pejman, M., & Hoseini, S. R. (2024). Analysis of the professional development process based on the lived experiences of lesson studier teachers. *Educational and Scholastic studies*, 13 (1), 37 - 53.

 <https://doi.org/10.48310/PMA.2023.3129>



واکاوی فرایند توسعه حرفه‌ای مبتنی بر تجارب زیسته معلمان درس پژوه

مقاله پژوهشی / مروری

روح‌الله عظیمی^۱، مهدی نامداری پژمان^{۲*}، سید رسول حسینی^۳

۱. کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دبیر آموزش و پرورش، قم، ایران.

۲. گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

۳. گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

چکیده

پیشینه و اهداف: درس پژوهی یکی از پژوهش‌های معطوف به مدرسه و برنامه درسی است که می‌تواند از یک سو طی فرایندی مشارکتی حرفه‌ای‌گری معلمان را ارتقا دهد و از سوی دیگر یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را بهبود بخشد. هدف از انجام این پژوهش، واکاوی فرایند شکل‌گیری توسعه حرفه‌ای حاصل از درس پژوهی برای دستیابی به یک الگو و نحوه اثرگذاری مؤلفه‌های استخراج شده بر توسعه حرفه‌ای بود. **روش‌ها:** روش پژوهش، کیفی با استفاده از رویکرد پدیدارشناسی بود. جامعه پژوهش شامل کلیه معلمان درس پژوه بود که در زمینه درس پژوهی موفقیت‌هایی را کسب کرده و نیز صاحب‌نظرانی که در مورد درس پژوهی، اقدام به تألیف مقاله و کتاب کرده بودند. با روش نمونه‌گیری هدفمند و بعد از انجام ده مصاحبه نیمه‌ساختاریافته، به اشباع نظری در داده‌ها دست یافتیم. **یافته‌ها:** پس از تحلیل مضمون مصاحبه‌ها، پنج مقوله عمده شامل رویکرد، فرهنگ، هسته فنی، عوامل زمینه‌ای و پیامدها پدیدار شد و در نهایت الگوی پژوهش بر اساس رویکرد سیستمی ترسیم شد. درس پژوهی در بافت فرهنگ خاصی با مختصات مشارکتی و نقدپذیری صورت می‌گیرد. رویکرد درس پژوهی هدف‌گرایانه، فرایندمحور، خلاقیت‌محور است و با زمینه‌هایی مانند تفکر تأملی معلم، برقراری ارتباط، پژوهشگری و حل مسئله منجر به اصلاح و بهبود روش‌های تدریس، تسهیلگری و تعمیق بخشی به یادگیری و عاملیت یادگیرنده می‌شود. در نهایت الگوی ارائه شده در قالب گروه کانونی، اعتباربخشی شد. **نتیجه‌گیری:** نتایج این فرایندها بر معلم و دانش‌آموز پیامدهایی از جمله توسعه حرفه‌ای، رضایت شغلی، لذت از یادگیری و علاقه‌مندی به مدرسه را در پی دارد.

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید.

واژه‌های کلیدی:

معلم درس پژوه

درس پژوهی

توسعه حرفه‌ای

پژوهش مشارکتی

۱. نویسنده مسئول

m.namdari@cfu.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۱/۳۱

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۰/۰۵/۰۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۵/۱۵

شماره صفحات: ۳۷-۵۳

DOI: [10.48310/PMA.2023.3129](https://doi.org/10.48310/PMA.2023.3129)

شابا الکترونیکی: ۲۶۴۵-۸۰۹۸

COPYRIGHTS



©2024 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

مقدمه

مدرسه به عنوان جایگاه اصلی و مرکز فرماندهی یاددهی و یادگیری و معلم و دانش آموز به عنوان محور اصلی آموزش از جایگاه ویژه‌ای در نظام‌های آموزشی برخوردار هستند. به طور قطع می‌توان گفت در جهت بهبود نظام تعلیم و تربیت عمده‌ترین فعالیت‌های آموزشی در کلاس درس و توسط معلم صورت می‌گیرد؛ بنابراین، یکی از رموز به‌ثمر رسیدن طرح‌ها و برنامه‌های متعدد ارائه شده در نظام‌های آموزشی، مشارکت فعال معلمان در فرایند طراحی اجرا و ارزشیابی آن است (Kalanrari Khandani & Farrokhi, 2016). بررسی و مقایسه نتایج حاصل از داده‌های بین‌المللی (مانند تیمز و پرلز) حاکی از آن است که کیفیت آموزش به عنصری سازنده و فکور به نام معلم وابسته است (Beiramipur, Semsāri, & Hāshemi, 2020). این موضوع علاوه بر این که سیاست‌گذاران و دست‌اندرکاران را به فکر تحول در نظام آموزشی هدایت کرد (Ozuklu, 2021)، بلکه نظام‌های آموزشی را به سوی استفاده از تجارب برتر سوق داد.

در تحقیقی که توسط استیگلر و هیبرت (Stigler, & Hiebert, 1999) با عنوان شکاف آموزشی^۱ بر روی برخی از داده‌های تیمز در سال ۱۹۹۹ انجام شد، به این نتیجه رسیدند که عامل اصلی موفقیت ژاپنی‌ها استفاده از روش درس پژوهی در توسعه حرفه‌ای معلمان است. نتایج این تحقیق نقطه عطفی برای شروع جریان آموزشی وسیعی در آمریکا محسوب شد که بر درس پژوهی استوار بود. به سرعت و در طول چهار سال، ۳۳۵ مدرسه در ۳۲ ایالت آمریکا این روش را اجرا کردند و تمرکز اصلی همایش‌ها و گزارش‌های مجلات و موضوع پایان‌نامه‌های دانشجویی، بر آن قرار گرفت (Lewis, Perry & Murata, 2006). نتایج این تحقیق، یک اصل محوری داشت و آن ضرورت توجه به «گذر از تدریس سنتی به تدریس نوین» (Namdari Pejman et al, 2017) بود و این موضوع، آثاری در پی داشت که از آن جمله می‌توان به مشارکت معلمان در روش تدریس به مثابه رویکردی فرهنگی (Schipper et al, 2019)، جستجو و تحقیق برای آفرینش روش‌های نوین تدریس (Halvorsen & Lund, 2013) و اشاعه فرهنگ کلاس‌های باز (Howell & Saye, 2016)، و تولید علم تدریس (Momeni, 2015) اشاره کرد.

می‌توان گفت نتایج تحقیق استیگلر و هیبرت، به همان سرعتی که جامعه آموزشی آمریکا را به تکاپو انداخت، در سایر کشورها نیز مبدأ تحولاتی شد. پس از آمریکا، کشورهای چین، هنگ کنگ، آلمان، انگلیس، سنگاپور، استرالیا و مالزی نیز به انجام پژوهش‌هایی در این زمینه پرداختند (Khakbaz, Fadaei & Mousapour, 2008). تجربه برخی کشورها از جمله ژاپن نشان می‌دهد که باز کردن کلاس درس و کل فرایند آموزش از مرحله طراحی تا ارزشیابی بر روی معلمان و ایجاد یک گروه آموزشی باعث ایجاد چرخه به‌سازی تدریجی فرایند آموزش در کلاس درس می‌شود و اثرات مثبتی به همراه خواهد داشت. یکی از این روش‌ها که از دل مدرسه و کلاس درس در نظام آموزشی ژاپن پدید آمد، درس پژوهی بود (Sarkar Arani, 2015).

درس پژوهی، پژوهشی مشارکتی و مدرسه محور در بستر کلاس درس است (Hiebert & Stigler, 2017) و بر چرخه یادگیری گروهی^۲، کیفی، مشارکتی و مداوم کارگزاران آموزشی (Hadfield & Jopling, 2016) شامل تبیین مسئله، طراحی عمل، بازاندیشی و بازبینی یافته‌ها استوار است (Sarkar Arani, 2015). درس پژوهی الگوی پرورش حرفه‌ای معلمان در مدرسه است که در عمل به گسترش فرهنگ یادگیری در مدرسه یاری می‌رساند، محیطی را فراهم می‌سازد تا معلمان از یکدیگر بیاموزند و دانش حرفه‌ای خود را ارتقا دهند، به بازبینی و بازاندیشی در رفتار آموزشی و تربیتی خود بپردازند و بیش از پیش به نیازها و نحوه تعامل با دانش‌آموزان توجه کنند. درس پژوهی از دیدگاه مدیران تغییرات قابل توجهی در معلمان به وجود آورده و باعث کیفیت‌بخشی به فرایند یاددهی و یادگیری شده است. معلمان در این روش، خود را در چرخه بهبود تدریس که بر برنامه‌ریزی، مشاهده و اصلاح طرح درس متمرکز است، درگیر می‌کنند (Lewis, 2002). محصول مهم این چرخه، ارتقای یادگیری دانش‌آموزان است (Dudley et al, 2019) و

1. Teaching gap
2. Group learning cycle

می‌توان آن را نوعی «مداخله^۱» یا «درمان^۲» آموزشی نام نهاد (Duddley, 2018). زمانی که معلمان به تدریس مشغول‌اند فرصت کمی برای چنین تمرکزی دارند. بررسی چگونگی تفکر و یادگیری دانش‌آموزان بخشی از درس‌پژوهی است که در آن معلمان، بیشتر متوجه احساسات دانش‌آموزان می‌شوند (Stepanek et al, 2007). به این ترتیب درس‌پژوهی هم بر دانش و هم بر احساسات و عواطف دانش‌آموزان اثرگذار است؛ زیرا دانش‌آموزان به طور مستقیم و غیرمستقیم در می‌یابند که معلمان به صورت گروهی برای یادگیری آنان تلاش می‌کنند و بهترین روش را برای یادگیری آن‌ها به کار می‌گیرند (Munthe, Bjuland & Helgevold, 2016). گروه‌های درس‌پژوهی با کنکاش علمی و تبدیل دانش به دست‌آمده [بعد دانشی^۳]، به عمل تدریس [بعد مهارتی^۴]، نسبت به وظیفه و جایگاه خود، احساس رضایت خاطر [بعد نگرشی^۵] پیدا می‌کنند (Bremmer, Heijnen & Lucero, 2018). ابعاد یاد شده، رشد حرفه‌ای را تشکیل می‌دهد که ماحصل اجرای صحیح درس‌پژوهی است.

از سوی دیگر، بالندگی حرفه‌ای معلمان در هر عصری متفاوت است و ملاک‌های امروزی آن نیز نسبت به گذشته تغییر کرده است. نظام‌های آموزشی باید نیروهایی تربیت کنند که در درک دنیای پیچیده توانمند و در مدیریت و رهبری آن خلاق و مبتکر باشند و منطقی رفتار نمایند. امروزه عنصر حرفه‌ای به فردی اطلاق می‌شود که از طریق کاربرد دانش استاندارد در موقعیت‌های خاص به حل مسئله یا مشکل بپردازند. پرداختن معلمان به پژوهش‌های حول حرفه خود، یکی از راه‌های خلق و افزایش دانش حرفه‌ای آنان است (Mohammadi et al, 2016). به عبارتی، می‌توان گفت رشد حرفه‌ای فرایندی برای تعمیق آگاهی، مهارت و نگرش معلم است که به صورت رسمی و غیررسمی انجام می‌پذیرد (OECD, 2014). در تعریف و تعیین شاخص‌های رشد حرفه‌ای پژوهشگران مختلفی کوشیده‌اند. در این زمینه، ابعاد دانش، عمل و تعهد حرفه‌ای (Huntly, 2008)؛ دانش تخصصی، ارتباطات، سازمان‌دهی، پداگوژی و صلاحیت رفتاری (Bob et al, 2005)، و مؤلفه‌های روش‌های تدریس و ارزشیابی (Naderi et al, 2010) به عنوان شاخص‌های رشد حرفه‌ای مورد پژوهش قرار گرفته است.

آنچه از این مطالعات بر می‌آید آن است که هر یک از این پژوهش‌ها با تأکید بر اثرگذاری درس‌پژوهی بر رشد حرفه‌ای، به ارائه یا بررسی یک یا چند بعد از این رشد پرداخته‌اند. آن چه در این حوزه مغفول مانده و می‌توان آن را به عنوان نیاز پژوهشی مطرح کرد، نحوه و چگونگی اثرگذاری درس‌پژوهی بر رشد حرفه‌ای معلم است. به عبارتی، چگونه درس‌پژوهی باعث می‌شود فرایند حرفه‌ای شدن در معلم و سیستم آموزشی اتفاق بیفتد، کمتر مورد توجه محققان قرار گرفته است و بیشتر آن‌ها به تأیید اثرگذاری پرداخته‌اند نه چگونگی اثرگذاری. درک این فرایند می‌تواند منجر به فهم بهتر پدیده و اتخاذ تصمیم‌ها و سیاست‌های اثرگذار خواهد شد.

پیشینه پژوهش

رشد حرفه‌ای به عنوان فرایند تسلط بر کار، احاطه بر متغیرهای مؤثر بر کار و ارتقای توان رقابت درون و برون حرفه‌ای و پیامد تغییرات اساسی و دیرپا در دانش، مهارت‌ها و رفتارهای مربیان است که باعث تقویت یادگیری دانش‌آموزان می‌شود. در زمینه اثرگذاری درس‌پژوهی بر رشد حرفه‌ای معلم و ابعاد مختلف آن پژوهش‌های متعدد درون‌مرزی و فرامرزی صورت گرفته است.

در مقاله‌ای به بررسی تأثیر درس‌پژوهی بر رشد حرفه‌ای و کیفیت یادگیری معلم پرداخته شده است (Vermunt et al, 2019). یافته‌ها حاکی از اثرات مثبت درس‌پژوهی بر یادگیری معنادار معلم و کاربرد محور و تأثیر منفی بر یادگیری

1. Interventions
2. Treatments
3. Knowledge dimension
4. Skillful dimension
5. Attitude dimension

مسئله‌دار را نشان داد. در تحقیق دیگری، با موضوع تأثیر آموزش زیست‌شناسی به روش درس پژوهی معلمان بر افزایش نمرات دانش‌آموزان، نتیجه آن شد که آموزش مبتنی بر فعالیت درس پژوهی معلمان باعث افزایش نمرات دانش‌آموزان در مباحث زیست‌شناسی درس علوم تجربی می‌شود (Kordian, Zare & Ansari Rad, 2019). در پژوهشی دیگر، تأثیر فرایند درس پژوهی بر توسعه حرفه‌ای معلمان مورد بررسی قرار گرفت (Mohammadi & Hasani, 2019). نتایج نشان داد که بین نمرات توسعه حرفه‌ای معلمان شرکت‌کننده در فرایند درس پژوهی و معلمان شرکت نکرده در این فرایند تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین، نتایج نشان داد که بین نمرات معلمان شرکت کرده و شرکت نکرده در فرایند درس پژوهی در استانداردهای طراحی و برنامه‌ریزی آموزشی، ایجاد و حفظ جو یادگیری، اجرا و انجام تدریس، سنجش و برقراری ارتباط با نتایج یادگیری، ارزیابی و انعکاس یادگیری و آموزش، همکاری بیشتر معلمان، فعالیت در جهت توسعه حرفه‌ای دانش محتوایی، تکنولوژی آموزشی تفاوت معناداری وجود دارد.

در پژوهشی، با عنوان برنامه درسی روایت پژوهی و توسعه حرفه‌ای دانشجویان دانشگاه فرهنگیان (Karami, Seraji, 2017) نشان داده شد الگوی برنامه درسی روایت پژوهی، مبتنی بر نظریات دیویی، برونر، شواب، ویگوتسکی، دونالدسون و کانلی است. در این الگو، یادگیری یک عمل فکورانه و مبتنی بر تجربه است؛ دانشجو معلمان با تفکر و تأمل در تجارب خود و دیگران، اقدام به ساخت معانی می‌کند؛ آن‌ها فعالانه دانش، مهارت و نگرش خود را از روایت‌ها می‌آموزند و به توسعه حرفه‌ای دست می‌یابند.

در پژوهشی دیگر به مطالعه اثربخشی برنامه درس پژوهی بر مهارت‌های حرفه‌ای معلمان شاغل در آموزش و پرورش استثنایی استان همدان پرداخته شد (Namdari Pejman et al, 2017). نتایج نشان داد که گروه‌های درس پژوهی و عادی از نظر فراهم آوردن فرصت‌های یادگیری، آگاهی از نظریه‌های یادگیری، استفاده از وسایل آموزشی و کمک آموزشی، علاقه‌مندی به افزایش دانش و مهارت‌های شغلی و ترغیب دانش‌آموزان به کار گروهی تفاوت معناداری داشتند. در پژوهش دیگری با عنوان اثربخشی دوره‌های آموزش درس پژوهی بر دانش و مهارت تدریس معلمان دوره ابتدایی به این نتیجه دست یافتند که کاربرد نظریه‌های یادگیری، فرصت‌های یادگیری و نگرش به کاربرد ارزشیابی و استفاده از وسایل آموزشی، انگیزه‌های کاری و مدیریت کلاس در معلمان درس پژوهی بیشتر از معلمان عادی است (Erfani et al, 2016). در همین راستا، در یک مطالعه موردی کیفی پیامدهای توسعه حرفه‌ای مورد مطالعه قرار گرفت (Buczynski & Hansen, 2010). نتایج پژوهش نشان داد توسعه حرفه‌ای موجب افزایش دانش محتوایی معلمان، استفاده از روش تدریس پژوهی در کلاس و بهبود نمرات دانش‌آموزان در آزمون‌های استاندارد می‌شود.

در پژوهشی با عنوان درس پژوهی مشارکتی، بازتابی و تجدیدنظری ژاپنی در برنامه تربیت معلم ابتدایی، داده‌های حاصل از نوشته‌های ۶۰ معلم داوطلب که در برنامه درس پژوهی شرکت کرده بودند تحلیل شدند (Chassels & Melville, 2009). نتایج حاکی از آن بودند که درس پژوهی، فرصت‌هایی برای معلمان فراهم می‌آورد تا جوامع یادگیری حرفه‌ای را تشکیل داده تا از این طریق فهم بیشتر برنامه درسی و پداگوژی حاصل شده و عادت‌های مشاهده، تحلیل و بازتاب انتقادی را در آنان تقویت کند. با وجود این مزایا، چالش‌ها و موانعی درباره زمان، مکان عمل، رشد حرفه‌ای معلمان شرکت‌کننده وجود داشت. در تحقیقی دیگر (Smith, 2008)، با عنوان «درس پژوهی: رشد حرفه‌ای برای توانمندسازی معلمان و بهبود عملکرد کلاسی»، دو گروه از معلمان پایه چهارم ابتدایی که در فرایند درس پژوهی مشارکت داشتند مورد بررسی قرار گرفت. تجزیه و تحلیل داده‌ها شامل مصاحبه‌ها و روایت‌های معلمان، مجلات درس پژوهی و یادداشت‌های معلمان، اسناد مدرسه و دانش‌آموزان به روش مقایسه پایا^۱ صورت گرفت. طی مصاحبه با معلمان زمینه‌هایی^۲ آشکار شد که شامل ادراک مثبت از درس پژوهی به‌عنوان فرایندی مشارکتی و معلم محور در راستای بهبود عملکرد بود. در مطالعه‌ای دیگر، آثار درس پژوهی بر پنج مدرسه ابتدایی در حومه یکی از شهرهای شمالی

1. Constant comparative methods

2. Themes

آمریکا در قالب یک پژوهش مشارکتی^۱ اجرا شد (Rock & Wilson, 2005). یافته‌های پژوهش نشان داد درس پژوهی با تأثیر در چند زمینه موجب توسعه حرفه‌ای معلمان می‌شود: آموزش و یادگیری متمرکز و مستمر؛ افزایش اعتماد حرفه‌ای^۲، تفکر مشارکتی و همفکری با همکاران و کارشناسان؛ بهبود فرآیند یاددهی - یادگیری. آنان درس پژوهی را بر سه حوزه اصلی توسعه حرفه‌ای معلمان یعنی دانش معلم، مهارت‌های معلم و روش تدریس معلم مؤثر می‌دانستند.

باتوجه به پژوهش‌های فوق و نقد و بررسی‌های انجام شده، می‌توان گفت رشد حرفه‌ای نتیجه اصلی درس پژوهی است؛ اما چگونگی اثرگذاری آن بر رشد و توسعه حرفه‌ای معلم در این پژوهش‌ها پرداخته نشده است. براین اساس مهم‌ترین سؤالاتی که در این پژوهش به آن‌ها پرداخته می‌شود عبارت‌اند از:

۱. مؤلفه‌های اصلی توسعه حرفه‌ای در درس پژوهی کدام‌اند؟
۲. روابط بین مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای در درس پژوهی چگونه است؟

روش

پژوهش حاضر بر اساس هدف، کاربردی است، زیرا نتیجه این پژوهش برای وزارت آموزش پرورش به‌منظور واکوی فرایند توسعه حرفه‌ای مبتنی بر تجارب زیسته معلمان درس پژوه قابل استفاده است، به‌نحوی که دانش لازم را برای درک فرایند توسعه حرفه‌ای بر اساس عملکرد و تجربیات معلمان درس پژوه را فراهم آورد. از نظر نحوه گردآوری داده‌ها، این پژوهش در شمار پژوهش‌های کیفی از نوع روش پدیدارشناسی است. زیرا در نظر بود فرایند شکل‌گیری هویت حرفه‌ای و توسعه آن در معلمان درس پژوه و جلوه‌های پدیداری آن در ذهن و درک افراد استخراج شود. در این طرح، با این پیش‌فرض که باید امکان داد تا نظریه از داده تکوین یابد، نه اینکه مقوله‌های ویژه‌ای را مورد تأکید قرار داد (Bazargan, 2019) سعی شد فرایند توسعه حرفه‌ای از تحلیل مصاحبه‌ها استخراج شود. به عبارتی بر اساس ذهنیات و ساختارهای شناختی موجود در افکار افراد مورد مطالعه، سعی شد فرایند توسعه حرفه‌ای مبتنی بر تجارب زیسته معلمان درس پژوه شناسایی شود.

بر اساس عنوان و هدف پژوهش، جامعه پژوهش شامل کلیه معلمان درس پژوه بود که در زمینه درس پژوهی موفقیت‌هایی را کسب کرده بودند و نیز صاحب‌نظرانی که در مورد درس پژوهی، اقدام به تألیف مقاله و کتاب کرده بودند. با این هدف که اطلاعات و مقوله‌های الگو از ذی‌نفعان و ذی‌ربطان اصلی به دست آید. جامعه مورد بررسی در بخش کیفی شامل دو گروه بود: الف) معلمان درس پژوه: معلمان موفق درس پژوهی که حداقل در دو دوره طرح درس پژوهی مشارکت داشته و در مراحل استانی و کشوری رتبه‌های اول تا سوم را در فاصله سال‌های ۱۳۹۰ تا ۱۳۹۹ کسب کرده باشند. ب) خبرگان دانشگاهی مطلع از درس پژوهی: خبرگان، افرادی بودند که در زمینه درس پژوهی در بازه زمانی ۱۳۹۰ تا ۱۳۹۹ اقدام به تألیف کتب، مقاله علمی - پژوهشی و طرح پژوهشی نموده و همچنین سخنرانان کلیدی همایش‌ها و کنفرانس‌های ملی بودند. بر اساس جستجوی منابع اطلاعاتی و بررسی آثار و تألیفات و مرور کنفرانس‌ها و همایش‌ها، ۱۰ نفر از خبرگان دانشگاهی تشخیص داده شد.

روش نمونه‌گیری، هدفمند^۳ بود. زیرا باید اطلاعات از افرادی به دست آمد که با فرایند درس پژوهی آشنایی داشتند و در این زمینه فعالیت فکری و عملی انجام داده یا تجربه زیسته داشتند. با انجام مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته فرایند نمونه‌گیری پیش رفت و ابعاد مسئله مورد کاوش قرار گرفت. مصاحبه‌ها با نمونه‌ها ادامه یافت تا پس از ۱۰ مصاحبه به حد اشباع نظری اطلاعاتی رسید. به عبارتی، مشارکت‌کنندگانی که در مرحله نهایی مصاحبه شدند، کدها و اطلاعات جدیدی ارائه نکردند. مشخصات شرکت‌کنندگان در پژوهش در جدول ۱ نمایش داده شده است.

1. Cooperative research
2. Professional confidence
3. Purposeful sampling

جدول ۱. مشخصات شرکت کنندگان در بخش مصاحبه بر حسب ویژگی‌ها

کد	سن	مدرک تحصیلی	رشته	علت انتخاب	مدت مصاحبه (دقیقه)
د-۱	۴۸	کارشناسی‌ارشد	برنامه‌ریزی درسی	مؤلف و صاحب‌نظر	۸۵
د-۲	۴۱	کارشناسی‌ارشد	برنامه‌ریزی درسی	رتبه برتر استانی و کشوری	۴۰
د-۳	۴۵	کارشناسی‌ارشد	آموزش ابتدایی	رتبه برتر استانی و کشوری	۶۰
د-۴	۴۶	کارشناسی	آموزش ابتدایی	رتبه برتر استانی و کشوری	۴۵
د-۵	۲۸	کارشناسی‌ارشد	آموزش ابتدایی	رتبه برتر استانی و کشوری	۶۵
د-۶	۳۳	کارشناسی	مدیریت آموزشی	رتبه برتر استانی و کشوری	۸۰
د-۷	۴۸	دکتری	برنامه‌ریزی درسی	مؤلف و صاحب‌نظر	۸۵
د-۸	۴۴	کارشناسی‌ارشد	برنامه‌ریزی درسی	رتبه برتر استانی و کشوری	۸۵
د-۹	۴۶	کارشناسی	علوم پایه	رتبه برتر استانی و کشوری	۸۰
د-۱۰	۳۸	دکتری	برنامه‌ریزی درسی	مؤلف و صاحب‌نظر	۵۰

ابزار گردآوری داده‌ها، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود. در این نوع مصاحبه، سؤال‌ها از قبل طراحی شده‌اند و هدف، کسب اطلاعات عمیق از مصاحبه‌شونده است و در آن هر پاسخ با سؤال‌های پیگیر مورد بررسی بیشتر قرار می‌گیرد و از مشارکت‌کننده با سؤال‌های «چرا» خواسته می‌شود توضیح بیشتری در مورد پاسخ‌های خود بدهد. علت استفاده از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته آن بود که بر اساس پیشینه پژوهشی اطلاعاتی (نه کامل) در دست بود؛ لذا ممکن بود موارد جدیدی وجود داشته باشد که پیشینه آن را مدنظر قرار نداده باشد.

روش پژوهش به این صورت بود که بعد از شناسایی کارشناسان و متخصصانی که با موضوع پژوهش حاضر آشنایی دارند، باتوجه به شرایط موجود و رعایت پروتکل‌های بهداشتی برقراری تماس به صورت حضوری ممکن نبود و همه آن‌ها در فواصل زمانی به صورت مجازی در مصاحبه شرکت نمودند. در آغاز فرایند مصاحبه توضیحی کوتاه درباره موضوع، اهداف و روش تحقیق داده می‌شد و باتوجه به اینکه ابزار تحقیق مصاحبه نیمه‌ساختارمند بود، به منظور اجتناب از انحراف در پاسخ‌ها بر حسب ضرورت پاسخ‌ها هدایت می‌شدند.

بعد از گردآوری مصاحبه‌ها، فرایند کدگذاری محتوای مصاحبه‌ها انجام شد. تحلیل انجام‌گرفته در مرحله نخست پژوهش به این پرسش که «درون‌مایه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان درس پژوه بر اساس تجارب زیسته آن‌ها چیست»، پاسخ دادند. با بهره‌گیری از روش گلیزر و اشتراوس برای مقایسه ثابت و استفاده از توصیه‌های میلرز و هوبرمن برای کدگذاری داده‌های کیفی تمام فرایندهای توصیف شده توسط مشارکت‌کنندگان در مصاحبه شناسایی و طبقه‌بندی شد. در این مرحله، مسئله اعتباریابی داده‌ها نیز با چهار شاخص مورد بررسی قرار گرفت. قابلیت اعتبار به این شکل که سؤالات روی گروهی از اعضای نمونه اجرا و برای اطمینان از اعتبار سؤالات پس از دو هفته بار دیگر از اعضای نمونه همان سؤالات پرسیده شد. جهت تضمین قابلیت تصدیق، سعی شد تا پژوهشگر تاحدامکان پیش‌فرض‌های خود را در فرایند انجام مصاحبه دخالت ندهد. بدین منظور، سعی شد تا مفاهیم ارائه شده توسط پژوهشگر در داده‌ها و متن مصاحبه قابل‌ردیابی باشد. در این مرحله، تمامی مصاحبه‌ها توسط خود محقق روی کاغذ پیاده شده و ارتباط بین مفاهیم و داده‌ها برقرار شد. قابلیت کفایت بدین صورت مورد بررسی قرار گرفت که فرایند کار به صورت تیمی و با مشورت صاحب‌نظران انجام شد. برای اطمینان از پایایی تحلیل‌ها، پایایی بین کدگذاران و خودکدگذار محاسبه شد. ضریب توافق در محاسبه پایایی بین کدگذاران ۰.۸۳٪ و در بازکدگذاری ۰.۹۰٪ به دست آمد.

یافته‌ها

سؤال اول: مؤلفه‌های اصلی توسعه حرفه‌ای در درس پژوهی کدام‌اند؟

در این مرحله، کدهای مشابه و هم‌معنی کنار هم قرار داده شدند و بر اساس اصل تشابه، کدگذاری صورت گرفت. نتایج این بخش در جدول ۲ نمایش داده شده است.

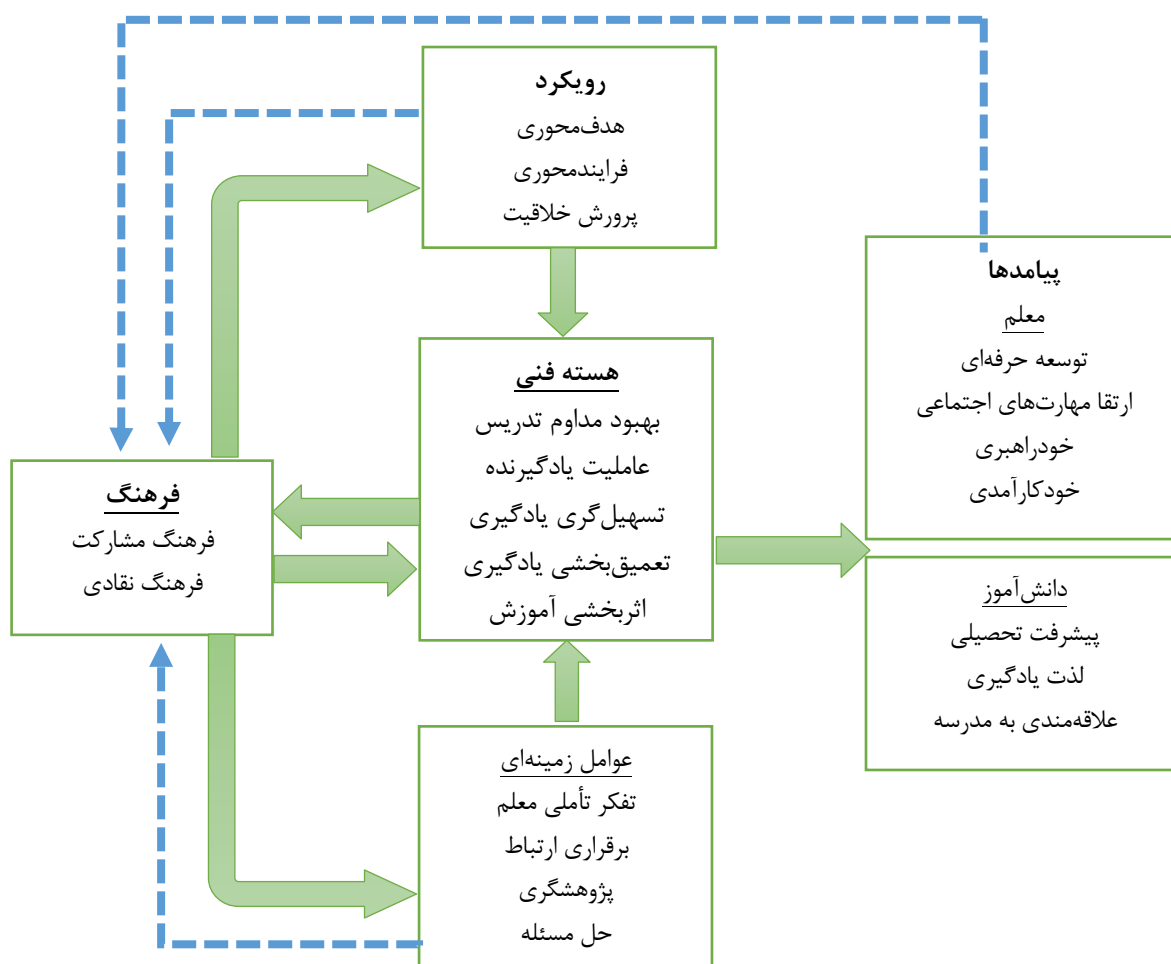
جدول ۲. مقوله‌های شناسایی شده از ترکیب کدهای اولیه (باز)

مقوله‌های شناسایی شده	کدهای اولیه (باز)
تفکر تأملی معلم	تفکر بر عمل تدریس (م-۱-۲)، ایجاد تغییرات تدریجی در تفکرات معلم (م-۱-۲)، دید بازتر (م-۶-۲)، تغییر دیدگاه (م-۸-۲)، وسعت دید (م-۵-۳)، شناسایی نقاط قوت و ضعف خود (م-۳-۴)، تغییر نگاه (م-۶-۴)، نگاه سیستمی (م-۱۰-۶)
برقراری ارتباط	مهارت برقراری ارتباط (م-۵-۲)، مهارت برقراری ارتباط (م-۷-۲)، مهارت نحوه توجه (م-۷-۲)، ارتقا مهارت ارتباطی (م-۵-۴)، مهارت ارتباطی (م-۱۰-۵)، مهارت برقراری ارتباط (م-۷-۶)، احترام متقابل (م-۸-۶)، یادگیری مهارت‌های اجتماعی از گروه معلمان (م-۸-۶)، حرف شنوی منطقی فزاینده (م-۸-۶)، کسب مهارت برقراری ارتباط با مدیر (م-۸-۶)، تغییر گفتار (م-۱۰-۷)
پژوهشگری	دستیابی به مهارت تطبیقی (م-۴-۳)، پژوهشگری (م-۵-۳)، ارتباط با پژوهشگران (م-۸-۳)، فرصت مطالعه کتب مرتبط (م-۸-۳)، فرهنگ مطالعه (م-۲-۴)، مطالعه و تحقیق (م-۸-۴)، ارتباط با صاحب نظران (م-۹-۵)، روحیه پرسشگری (م-۲-۶)، پژوهشگری (م-۸-۶)، پژوهشگر و کاوشگر (م-۹-۶)، ارتقا دانش تخصصی از طریق مطالعه و تحقیق (م-۸-۷)، فرهنگ مطالعه (م-۷-۸)، معلم مطالعه‌گر فراگیر اهل کتاب (م-۹-۸)
حل مسئله	حل مشکل (م-۱-۲)، رفع اشکال معلم (م-۱-۲)، جواب دادن به چالش‌های آموزشی (م-۱-۲)، تشخیص مشکل یادگیری (م-۳-۲)، ظاهر شدن مشکل (م-۳-۲)، لزوم ریشه‌یابی (م-۳-۲)، عدم تعمیم راه حل‌ها (م-۲-۷)، رفع مسایل چالشی (م-۸-۲)، رفع اشکال (م-۸-۲)، کشف راه‌های جدید (م-۵-۳)، مهارت حل مساله (م-۴-۴)، رفع اشکال (م-۵-۴)، ریشه‌یابی مشکل (م-۱-۶)، حل چالش کج فهمی (م-۱۰-۸)
علاقه‌مندی به مدرسه	احساس رضایت‌مندی فراگیر (م-۶-۲)، ایجاد انگیزه (م-۶-۲)، افزایش انگیزه (م-۸-۲)، داشتن انگیزه (م-۱-۴)، وجود علاقه (م-۱-۴)، انگیزه بالای یادگیری (م-۲-۷)، افزایش انگیزه (م-۹-۵)، انگیزه دانستن (م-۱۰-۷)، شوق یادگیری در فراگیران (م-۲-۸)، شوق حل مساله (م-۲-۸)، چهره شاداب فراگیران (م-۵-۸)، مدرسه‌گریزی ندارند (م-۵-۸)، کاهش روحیه پرخاشگری (م-۵-۸)، صمیمیت (م-۵-۸)
لذت یادگیری	رضایت فراگیر (م-۱-۲)، ایجاد شور و نشاط در فراگیر (م-۱-۲)، تغییر نگرش در فراگیر (م-۲-۲)، جذابیت در تدریس (م-۵-۲)، لذت یادگیری (م-۵-۲)، ایجاد لذت یادگیری معلم (م-۱۰-۲)، انتقال لذت به فراگیر (م-۱۰-۲)، اشتیاق یادگیری (م-۱-۴)، اشتیاق یادگیری (م-۱-۷)، اشتیاق یادگیری و فعالیت (م-۴-۷)، انگیزه یادگیری (م-۴-۸)، انجام تکالیف با علاقه (م-۵-۸)، ایجاد شور و نشاط دو طرفه (م-۸-۸)، نشاط و خلاقیت فراگیر (م-۸-۸)، ایجاد انگیزه از طریق فرصت‌سازی چالشی (م-۱۰-۸)
اثربخشی آموزش	یادگیری اثربخش (م-۱-۲)، کیفیت بخشی (م-۱-۳)، یادگیری اثربخش (م-۱۰-۳)، چالش کشیدن یادگیری فراگیر (م-۱۰-۳)، یادگیری اثربخش (م-۱-۵)، یادگیری اثربخش (م-۷-۵)، یادگیری اثربخش (م-۲-۶)، یادگیری اثربخش (م-۵-۷)، یادگیری اثربخش (م-۵-۸)، تدریس مطلوب‌تر (م-۶-۲)، تدریس اثربخش (م-۷-۲)، تدریس بهینه (م-۹-۳)، انتخاب بهترین روش تدریس (م-۹-۳)، تلفیق روش‌های تدریس (م-۹-۳)، استفاده از تمامی فرصت‌های یادگیری (م-۱۰-۳)، تدریس اثربخش (م-۴-۶)، تدریس اثربخش (م-۴-۶)، تدریس اثربخش (م-۸-۶)، تدریس اثربخش (م-۸-۸)، تدریس بهینه (م-۲-۶)
توسعه حرفه‌ای	توسعه دانش حرفه‌ای (م-۱-۲)، تغییر نگاه به امر تدریس (م-۶-۲)، تبدیل آگاهی به مهارت (م-۷-۲)، افزایش تجربه (م-۸-۲)، تأثیر دوسویه (م-۷-۲)، افزایش دانش (م-۱۰-۲)، پیشرفت ذهنی و دانش تخصصی (م-۱-۳)، حرفه‌ای شدن معلم (م-۱-۳)، تسلط بر روش‌های تدریس (م-۳-۳)، تسلط بر روش‌های ارزشیابی (م-۳-۳)، ارتقای حرفه‌ای (م-۴-۳)، افزایش دانش تخصصی (م-۶-۳)، افزایش مهارت (م-۶-۳)، توسعه حرفه‌ای (م-۶-۳)، افزایش دانش تخصصی (م-۹-۳)، توسعه حرفه‌ای (م-۱-۴)، افزایش دانش (م-۲-۴)، تسلط بر اجزای تدریس (م-۳-۴)، ارتقا دانش تخصصی (م-۶-۴)، تغییر نگرش نسبت به حرفه معلمی (م-۹-۵)، بلوغ شغلی (م-۹-۵)، رسیدن به کمال شغلی (م-۱۰-۶)
ارتقای مهارت‌های اجتماعی	لزوم باورداشتن مهارت‌ها (م-۷-۲)، افزایش مهارت (م-۸-۲)، شناخت همه‌جانبه فراگیر (م-۷-۲)، اجرای مهارت‌ها (م-۱۰-۲)، تغییر نگاه تک‌محوری یادگیری (م-۱۰-۳)، فن بیان (م-۵-۴)، مهارت استفاده از ابزار (م-۵-۴)، مهارت برقراری ارتباط (م-۶-۴)، بیان نظرات (م-۶-۴)، فن بیان (م-۶-۴)، شکل‌گیری ارتباط (م-۴-۵)، افزایش تعامل شغلی (م-۴-۵)، مهارت‌های اجتماعی (م-۵-۷)، شخصیت‌بخشی به فراگیر (م-۵-۷)، ایجاد و تحکیم رابطه (م-۶-۷)، تأثیرات در آداب اجتماعی (م-۶-۷)، تحکیم رابطه با مدیر (م-۶-۷)، مهارت فن بیان (م-۷-۷)، احترام متقابل (م-۶-۷)، رعایت آداب اجتماعی (م-۸-۷)، افزایش صمیمیت همکاران (م-۵-۲)، مشورت (م-۶-۲)
خودراهبری	خود یادگیرنده (م-۳-۲)، خود ارزیابی (م-۸-۲)، خودارزیابی دائمی (م-۹-۴)، ارزیابی از خود (م-۹-۴)، خودارزیابی پله رشد حرفه‌ای (م-۹-۴)، تغییر رویکرد از یاددهنده به یادگیرنده (م-۶-۵)، توسعه یادگیری خود (م-۱۰-۵)، خودارزیابی (م-۴-۶)

خودکارآمدی	بالارفتن اعتمادبه‌نفس فراگیر (۲-۵-م)، نمایش خودکارآمدی (۲-۹-م)، توانمندسازی خود (۲-۱۰-م)، خودکارآمدی (۳-۱-م)، اعتمادبه‌نفس (۴-۶-م)، افزایش روحیه (۴-۸-م)، داوطلب انجام طرح (۵-۱-م)، یادگیری چگونه یاد گرفتن (۳-۸-م)، ایجاد فرصت ابراز عقیده (۷-۸-م)
بهبود مداوم تدریس	اصلاح روش‌های تدریس (۲-۱-م)، اصلاح اشتباهات تدریس (۲-۱-م)، به چالش کشیدن یادگیری دانش‌آموزان (۲-۱-م)، به کارگیری روش‌های جدید تدریس (۲-۱-م)، آشنایی با روش‌های متنوع تدریس (۲-۱-م)، احساس تغییرات مثبت در تدریس (۲-۱-م)، مشاهده ملموس تغییرات (۲-۲-م)، انتخاب بهترین الگوی تدریس (۲-۲-م)، خلق روش جدید تدریس (۲-۸-م)، لزوم برنامه‌ریزی تدریس (۲-۸-م)، استفاده از روش‌های نوین تدریس (۲-۸-م)، میل به تغییرات در تدریس (۶-۱-م)
عاملیت یادگیرنده	اهمیت به فراگیر (۳-۲-م)، مشارکت فعال فراگیر در امر تدریس (۲-۴-م)، جذب مخاطب از طریق روش تدریس فعال (۲-۵-م)، درگیر کردن فراگیر در امر تدریس (۲-۶-م)، قرار گرفتن در کانون توجه معلم (۲-۷-م)، توجه به یادگیری فراگیر (۲-۹-م)، درک نیاز فراگیر (۳-۲-م)، تفاوت‌های فردی (۳-۹-م)، یادگیری فعال (۳-۱۰-م)، درگیری فراگیر در تدریس (۴-۵-م)، تغییر رویکرد نسبت به فراگیر (۵-۸-م)، به کارگیری فراگیر در امر تدریس (۵-۸-م)، اطلاع از مشکلات فراگیر (۴-۶-م)، تفاوت‌های فردی (۴-۶-م)، توجه به نیازهای عاطفی فراگیر (۶-۶-م)، فرصت بیان احساسات و عقیده (۶-۶-م)، مشارکت فراگیر در تدریس (۶-۶-م)، رویکرد فراگیر محور (۶-۷-م)، درگیر کردن فراگیر در امر تدریس (۶-۸-م)، مطالب مورد علاقه فراگیر (۸-۸-م)
تعمیق بخشی یادگیری	به کارگیری دانش در عمل (۴-۹-۱۰-م)، تعمیق یادگیری (۲-۱-م)، تعمیق یادگیری (۲-۵-م)، اجرای عملی روش‌ها (۲-۸-۸-م)، عینی‌سازی مطالب (۲-۸-۸-م)، تبدیل دانش به مهارت (۲-۱۰-۲-م)، تعمیق یادگیری (۳-۵-۳-م)، ارتباط مسایل زندگی در امر تدریس (۳-۱۰-۳-م)، تبدیل دانش به مهارت (۴-۱۰-۴-م)، تعمیق یادگیری (۶-۲-۶-م)
تسهیلگری یادگیری	تسهیل یادگیری (۲-۱-۲-م)، تسهیل یادگیری (۲-۳-۲-م)، تسهیل یادگیری (۲-۶-۲-م)، طراحی وسایل کمک آموزشی (۲-۳-۲-۳-م)، استفاده از ابزار (۳-۱۰-۳-م)، استفاده از وسایل کمک آموزشی (۴-۷-۴-م)
فرهنگ مشارکت	یادگیری مشاهده‌ای (۳-۱-۳-م)، یادگیری مشارکتی (۴-۱-۴-م)، فعالیت مشارکتی (۴-۲-۴-م)، طرح درس جمعی (۴-۲-۴-م)، یادگیری مشارکتی (۵-۵-۵-م)، یادگیری مشارکتی (۷-۲-۷-م)، یادگیری مشارکتی (۵-۲-۵-م)، یادگیری چند سویه (۵-۲-۵-م)، فرهنگ یادگیری (۵-۲-۵-م)، یادگیری همه جانبه (۶-۲-۶-م)، مشارکتی بودن (۷-۱-۷-م)، تیم بودن طرح (۷-۲-۷-م)، یادگیری مشارکتی (۷-۵-۷-م)، یادگیری کار گروهی (۸-۲-۸-م)، یادگیری در گروه (۸-۲-۸-م)، مشارکت در یادگیری (۸-۲-۸-م)، انگیزه فعالیت در کلاس (۸-۴-۸-م)، مشارکت جمعی (۸-۴-۸-م)، تفکر گروهی (۸-۵-۸-م)، مشارکت در تدریس (۸-۷-۸-م)، مشارکت در تدریس و یادگیری بهتر (۸-۸-۸-م)، سوق فراگیر به فعالیت‌های گروهی (۸-۶-۸-م)، مسئولیت‌پذیری (۸-۸-۲-م)
فرهنگ نقادی	روحیه انتقادپذیری (۴-۱-۴-م)، انتقادپذیری (۴-۱-۴-م)، روحیه انتقادپذیری (۴-۲-۴-م)، انتقادپذیری راه حل‌ها (۴-۸-۴-م)، انتقادپذیری (۴-۹-۴-م)، انتقادپذیری و توسعه مهارت (۴-۱۰-۴-م)، نقدپذیری (۶-۱-۶-م)، انتقادپذیری بودن (۶-۱۰-۶-م)، انتقادپذیری (۶-۷-۶-م)، انتقادپذیری (۶-۶-۷-م)، انتقادپذیری (۷-۹-۷-م)، انتقاد بجا (۸-۲-۸-م)، پذیرش انتقادها (۴-۶-۴-م)، انتقادپذیر (۵-۵-۵-م)، بالا رفتن روحیه نقادانه (۷-۹-۷-م)، ترویج فرهنگ نقد منصفانه (۸-۲-۸-م)، بالا بردن آستانه تحمل (۲-۲-۲-۹-م)، احترام به نظر دیگران (۴-۱-۴-م)، انتقاد مثبت (۷-۵-۷-م)، نقد تدریس (۴-۹-۴-م)، بالا رفتن آستانه تحمل (۷-۸-۷-م)، مبحث مشارکتی (۳-۱-۳-م)، استفاده از تجربیات دیگران (۲-۸-۸-م)، استفاده از خرد جمعی (۳-۵-۳-م)، فرهنگ مشارکتی (۴-۱-۴-م)، کار تیمی (۴-۱-۴-م)، پایه‌ریزی فرهنگ مشارکتی (۴-۱-۴-م)، استفاده از خرد جمعی (۴-۲-۴-م)، تبادل تجربه (۴-۴-۲-۴-م)، کار مشارکتی (۷-۲-۷-م)، استفاده از تجربیات (۴-۹-۴-م)، مشورت بهینه (۵-۴-۴-م)، داشتن روحیه مشارکتی (۶-۱-۶-م)، روش تدریس مشارکتی (۶-۸-۶-م)، ایجاد علاقه به کار مشارکتی (۷-۱-۷-م)، مکمل یکدیگر بودن (۷-۳-۷-م)، فرهنگ کار گروهی (۷-۳-۷-م)، برطرف کردن مسائل چالشی توسط گروه (۷-۳-۷-م)، خرد جمعی (۷-۳-۷-م)، فرهنگ کار گروهی (۷-۴-۷-م)، فعالیت گروهی (۷-۵-۷-م)، همه برای گروه (۷-۵-۷-م)، خرد جمعی (۷-۵-۷-م)، ارائه راهکار با خرد جمعی (۷-۶-۷-م)، فرهنگ کار مشارکتی (۷-۷-۷-م)، باور زیربنای کار مشارکتی (۷-۷-۷-م)، روحیه تیمی (۷-۷-۷-م)، رفع اشکال توسط گروه (۷-۷-۷-م)، کار مشارکتی (۷-۹-۷-م)، خرد جمعی (۷-۹-۷-م)، خرد جمعی زیربنای بهبود فرایند تدریس (۷-۹-۷-م)
پرورش خلاقیت	افزایش مهارت استدلال (۲-۱۰-۲-م)، پرورش مهارت خلاقیت (۳-۲-۳-م)، ایده‌یابی (۳-۴-۳-م)، ابداع روش خلاق (۳-۳-۹-م)، ذهن خلاق (۲-۹-۲-م)، روحیه پرسشگری (۴-۱-۴-م)، شکل‌گیری خلاقیت (۴-۵-۴-م)، زاویه دید بالا (۴-۹-۴-م)، نوآوری (۵-۳-۵-م)
فرایندمحوری	فرایندی بودن (۵-۲-۵-م)، فرایند اثرگذاری دوسویه (۷-۱-۷-م)، تاثیرگذاری دوسویه (۷-۲-۷-م)
هدف‌محوری	تلفیق اهداف تربیتی (۳-۱۰-۳-م)، تلفیق اهداف آموزشی (۳-۱۰-۳-م)، هدفگذاری بر اساس علایق فراگیر (۸-۷-۸-م)

سؤال دوم: روابط بین مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای در درس پژوهی چگونه است؟ (تدوین الگو)

به‌منظور تدوین الگوی پژوهش از روش کدگذاری انتخابی استفاده شد. برای این هدف، با مشارکت و تشکیل تیم متخصصین، مقولات شناسایی شده در جدول ۲ دسته‌بندی شد. دسته‌های عمده بر اساس اهداف، معانی آشکار و پنهان شکل گرفتند که عبارتند از: رویکرد، فرهنگ، هسته فنی، عوامل زمینه‌ای و پیامدها. نحوه دستیابی به این مفاهیم، ارتباط آن‌ها با فرایند رشد حرفه‌ای بود. بر این اساس مقولات به دست آمده ذیل این دسته‌ها قرار گرفتند و بر اساس رویکرد سیستمی، الگوی نهایی پژوهش شکل گرفت (شکل ۱).



شکل ۱. الگوی نهایی پژوهش (مدل مفهومی)

به‌منظور اعتباریابی الگوی به‌دست‌آمده، جلسه گروه کانونی تشکیل شد. گروه کانونی متشکل از مطلعین کلیدی، متخصصین و ذی‌ربطان پژوهش (مشتمل بر ۶ نفر) بودند. این افراد به‌طور مستقیم با موضوع در مقام عمل سروکار داشتند (سه نفر از مدرسان و اعضای هیئت علمی دانشگاه، سه نفر از معلمان درس‌پژوه برجسته). مشخصات افراد مشارکت‌کننده در گروه کانونی در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳. مشخصات مطلعین کلیدی شرکت‌کننده در بخش گروه کانونی

کد	مدرک تحصیلی	رشته تحصیلی	مرتبۀ	سوابق کاری	محل خدمت	تعداد پژوهش‌های مرتبط
۱-گ	دکتری	برنامه‌ریزی درسی	استادیار	۲۰	دانشگاه فرهنگیان	۶
۲-گ	دکتری	برنامه‌ریزی درسی	دانشیار	۲۲	دانشگاه تهران	۱۲
۳-گ	دکتری	مدیریت آموزشی	استادیار	۶	دانشگاه فرهنگیان	۱۱
۴-گ	کارشناسی‌ارشد	آموزش ریاضی	معلم	۱۸	استان قم	۲ بار رتبه برتر
۵-گ	کارشناسی‌ارشد	زبان انگلیسی	معلم	۲۶	استان تهران	۳ بار رتبه برتر
۶-گ	کارشناسی‌ارشد	مدیریت آموزشی	معلم	۱۶	استان تهران	۲ بار رتبه برتر

اعضاء به‌صورت مجازی در جلسه شرکت کردند و در مورد سؤالات زیر بحث و اعلام نظر کردند:
 ۱. در مورد کلیت الگو و اجزای آن نظر شما چیست؟ روابط به درستی ترسیم شده است؟ اگر پیشنهادی دارید، بفرمایید.

۲. آیا اجزای هر بخش به درستی دسته‌بندی شده‌اند؟ نظر اصلاحی شما چیست؟

۳. آیا نام‌گذاری اجزا به درستی صورت گرفته است؟ پیشنهادهای اصلاحی خود را بفرمایید.

۴. برای طراحی الگوی، علاوه بر اجزای بیان شده در الگو، چه مؤلفه‌های دیگری باید مد نظر قرار گیرد؟ در این جلسه ابتدا گزارشی از فعالیت‌های انجام شده ارائه شد، به صورتی که نحوه اجرای مصاحبه‌ها، نحوه کدگذاری‌ها، کدهای استخراج‌شده، نحوه کدگذاری محوری و دلایل توسعه مدل به شکل کنونی تشریح شد. سپس الگوی به‌دست‌آمده به نمایش گذاشته شد. پس از ارائه این نکات، مطلعین کلیدی، متخصصان و ذی‌ربطان نظرات تخصصی خود را بیان کردند. عمده‌ترین نظرات مطرح شده در گروه کانونی در قالب جدول ۴ خلاصه شد.

جدول ۴. خلاصه نظرات بیان شده در گروه کانونی

کد	نکات کلیدی
۱-گ	۱. مناسب بودن روند سیستمی در الگو ۲. ترسیم روابط بین مفاهیم ۳. دسته‌بندی پیامدها به دو بخش معلم و دانش‌آموز
۲-گ	۱. تغییر عنوان «ابزار» به «عوامل زمینه‌ای» ۲. ترسیم خط بازخورد در الگو ۳. اضافه شدن پیشرفت تحصیلی به پیامدهای دانش‌آموز
۳-گ	۱. پرداختن به هسته فنی ۲. ادغام زیرمقوله‌های فرهنگ در دو بعد اصلی ۳. تلفیق «یادگیری مشارکتی» و «فرهنگ کار تیمی»
۴-گ	۱. مناسب بودن کلیت الگو ۲. استفاده از فرهنگ «نقادی» به جای «نقدپذیری» ۳. مناسب بودن الگوی فرایندی ۴. ترسیم روابط بین مفاهیم
۵-گ	۱. تأکید بر تفکر تأملی به‌عنوان مقوله جدا ۲. جابجایی عاملیت یادگیرنده به زمینه
۶-گ	۱. تمرکز بر پیامدهای یادگیری دانش‌آموزان ۲. دسته‌بندی کردن پیامدها ۳. تلفیق «لذت یادگیری» و «علاقه‌مندی به مدرسه»

پس از دریافت نظرات ارائه شده، آن‌ها در همان گروه به بحث گذاشته شد و در نهایت در مورد هر یک تصمیم‌گیری شد. جمع‌بندی کلی گروه، حاکی از مناسب‌بودن الگوی ترسیم شده بود و اصلاحاتی نیز صورت گرفت.

بحث و نتیجه‌گیری

آن چه به‌عنوان هدف اصلی این پژوهش مطرح بود، روشن ساختن فرایند اثرگذاری درس‌پژوهی بر رشد حرفه‌ای برای دستیابی به یک الگو بود. با پذیرش این فرض که درس‌پژوهی بر رشد حرفه‌ای اثرگذار است، طرح پژوهش در قالب رویکردی کیفی اجرا شد و بر چگونگی اثرگذاری درس‌پژوهی بر جوانب مختلف آموزش تمرکز شد. دو سؤال اساسی در این زمینه مطرح شد که شناسایی مؤلفه‌های اصلی و نحوه تعاملات و اثرگذاری این مؤلفه‌ها را شامل می‌شد.

سؤال اول پژوهش درباره شناسایی مؤلفه‌های اصلی توسعه حرفه‌ای بود. مهم‌ترین مؤلفه‌های استخراج شده تفکر تأملی معلم، برقراری ارتباط، پژوهشگری، حل مسئله، علاقه‌مندی به مدرسه، لذت یادگیری، اثربخشی آموزش، ارتقای مهارت‌های اجتماعی، خودراهبری، خودکارآمدی، بهبود مداوم تدریس، عاملیت یادگیرنده، تعمیق بخشی یادگیری، تسهیلگری یادگیری، فرهنگ مشارکت، پرورش خلاقیت، فرایندمحوری، فرهنگ نقادی و هدف‌محوری بود که با یافته‌های سایر پژوهش‌ها (Duddley et al, 2019; Vermunt et al, 2019; Schipper et al, 2019; Hadfield & Jopling, 2016; Howell & Saye, 2016; Namdari Pejman et al, 2017; Buczynski & Hansen, 2010; Chassels & Melville, 2009; Smith, 2008) همسویی و همخوانی دارد. هر یک از این پژوهش‌ها بر بعد خاصی از رشد حرفه‌ای تمرکز داشتند، جایی که برخی مؤلفه‌های پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، یادگیری حرفه‌ای معلمان و تحول سیستمی آموزش را شناسایی و بررسی کردند (Duddley et al, 2019)، برخی دیگر، کیفیت یادگیری معلم (Vermunt et al, 2019)، فرهنگ مشارکتی (Schipper et al, 2019)، یادگیری دانش‌آموز و معلم (Hadfield & Jopling, 2016)، فرهنگ یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان (Howell & Saye, 2016)، دانش، مهارت و نگرش‌های معلمی (Namdari Pejman et al, 2017)، عمل معلمی (Buczynski & Hansen, 2010)، فرهنگ مشارکتی و پژوهشگری (Chassels & Melville, 2009)، بهبود فضای کلاسی (Smith, 2008) از دیگر مؤلفه‌ها بودند که در سایر پژوهش‌ها شناسایی شدند.

در تبیین این یافته می‌توان گفت درس‌پژوهی فرصتی برای معلمان ایرانی فراهم می‌آورد تا با یکدیگر گفتگو کنند، از تجربه‌های خود و دیگران بیاموزند و به بهبود آموزش به طور مشارکتی کمک کنند؛ فضای روانی بهتری برای کار در مدرسه فراهم آورند و شوق یادگیری را در خود به وجود آورند. در این زمینه یکی از پژوهش‌ها (Sarkar Arani & Matoba, 2006) نیز نشان داد پژوهش مشارکتی معلمان در کلاس درس، بستر مناسبی برای ارتقای این مؤلفه‌های رشد حرفه‌ای فراهم می‌آورد. بعد دیگر رشد حرفه‌ای که شاید بتوان در عنصر معلم، آن را هسته اساسی نامید، ارتقای دانش موضوعی و تربیتی (آموزشی) است. به عبارتی اگر بخواهیم بر اساس تعریف رشد حرفه‌ای موضوع را تبیین کنیم، می‌توان تلفیق به تنیده دانش، مهارت و نگرش را در درس‌پژوهی مشاهده کنیم. در این زمینه یافته‌های به‌دست‌آمده با نتایج یکی از پژوهش‌ها (Perry, Lewis & Akiba, 2009) همسو بود. در این پژوهش نشان دادند فعالیت‌های معلمان درس‌پژوه، به آنان کمک می‌کنند تا انواع دانش موضوعی و آموزشی را در خود توسعه دهند. در پژوهش دیگر (Chassels & Melville, 2009) نیز دریافتند درس‌پژوهی فرصت‌هایی برای معلمان فراهم می‌آورد تا جوامع یادگیری حرفه‌ای را تشکیل داده تا از این طریق فهم بیشتر برنامه درسی و پداگوژی حاصل شده و عادت‌های مشاهده، تحلیل و بازتاب انتقادی را در آنان تقویت کند. همچنین در پژوهش دیگر (Namdari Pejman et al, 2017)، پژوهشگران نشان دادند گروه‌های درس‌پژوه و عادی از نظر فراهم‌آوردن فرصت‌های یادگیری، آگاهی از نظریه‌های یادگیری، استفاده از وسایل آموزشی و کمک‌آموزشی، علاقه‌مندی به افزایش دانش و مهارت‌های شغلی و ترغیب دانش‌آموزان به کار گروهی تفاوت معناداری داشتند.

در زمینه ایجاد فرهنگ مشارکتی و حس مسئولیت‌پذیری معلم نیز این یافته با نتایج یکی از پژوهش‌ها (Smith, 2008) همسو بود. این پژوهش طی مصاحبه با معلمان نشان داد که مضامین آشکار شامل ادراک مثبت از درس‌پژوهی به‌عنوان فرایندی مشارکتی و معلم‌محور در راستای بهبود عملکرد بود. این موضوع، سابقه تاریخی دارد که در تحقیقات دیگر (Stigler, & Hiebert, 1999) به علت موفقیت نظام آموزشی ژاپن پرداخته شده است. فرهنگ به عنصر پایداری از ارزش‌ها، هنجارها و باورهای یک سازمان (مانند مدرسه) اشاره دارد که حاصل برهم‌نهی مجموعه‌ای از رفتارها طی زمان است (Hoy & Miskel, 2013). فرهنگ مشارکتی و انتقادی حاصل فرایندهای درس‌پژوهی در محیط مدرسه است که به‌صورت بطئی و طی زمان شکل می‌گیرد. در صورت شکل‌گیری این فرهنگ، تداوم فعالیت‌های حرفه‌ای امری حیاتی برای مدرسه است و همگی خود را ملزم به بهبود مداوم رشد حرفه‌ای جامعه یادگیری می‌دانند.

در سؤال دوم، بر ارائه الگو تأکید شده بود که الگوی فرایندی به‌دست‌آمده دارای دامنه بسیار وسیعی است. الگوی استخراجی در تحقیق با یافته‌های سایر پژوهش‌ها (Erfani et al, 2016; Mostafanezhad et al, 2016; Habibzade,)

حاضر را تأیید می‌کند. الگوی حاصله بر این استنباط استوار است که رشد حرفه‌ای، یک فرایند سیستمی است که دارای ورودی، پردازش و خروجی و همچنین عنصر اساسی بازخورد است. از نقطه نظر روابط ترسیم شده در الگو، فرهنگ در کنار رویکرد و عناصر زمینه‌ای (به‌عنوان عنصر ورودی)، بستر و زمینه‌ساز رشد حرفه‌ای است. در واقع درس‌پژوهی، تدریس را به‌عنوان فعالیت فرهنگی موردتوجه قرار می‌دهد. فعالیتی که از طریق تفکر عمیق، پرسش‌گری و تحقیق و تمرکز جمعی بر تدریس، به‌جای تدریس انفرادی صورت می‌پذیرد (Ghasemi & Badpar, 2015). تأثیر فرهنگ درس‌پژوهی بر هسته فنی (یعنی فعالیت‌های یاددهی - یادگیری) به‌عنوان یک یافته پژوهشی با نتایج دیگر پژوهش‌ها (Soltani, Dalvand & Tijmen et al, 2020; Sarkar Arani, Keisuke & Lassegard, 2010; Dalvand, 2015) همسویی دارد. بر اساس این پژوهش‌ها، درس‌پژوهی هنگامی که در قالب یک فرهنگ عمل می‌کند، نقطه عزیمت آن اثرگذاری بر فرایند یاددهی - یادگیری است. از آن جا که در این رویکرد، معلمان از طریق هم‌اندیشی و مشارکت نسبت به بهبود فرایند تدریس اقدام می‌کنند، تلاش می‌شود بهترین روش تدریس و آموزش انتخاب شود و اولین تأثیر این اقدام بهبود و تعمیق یادگیری است. ارتباط بعدی فرهنگ با رویکردهای هدف‌محوری، فرایندمحوری و پرورش خلاقیت است. در این زمینه پژوهش‌های دیگر (Hinde, 2004; Sarkar Arani & Matoba, 2006; Hurizad, 2010; Bensley & Spero, 2014) نیز اثرگذاری فرهنگ درس‌پژوهی بر رشد خلاقیت دانش‌آموزان و معلمان، دستیابی به اهداف آموزشی و تربیتی و همگامی توجه به فرایندها و فرآورده‌ها را مورد تأکید قرار داده‌اند. در بحث زمینه نیز برخی پژوهش‌ها (Mostafanezhad et al, 2016; Habibzade, 2014) نشان دادند پژوهش مشارکتی بر انگیزه تدریس و خودکارآمدی معلمان تربیت‌بدنی (به‌عنوان زمینه) اثرگذار است. با استقرار رویکردهای پژوهشی به‌ویژه رویکردهایی که در راستای اهداف برنامه درسی و اصلاح فرایندهای آن باشد، نقطه تمرکز فعالیت‌های معلم بر هسته فنی (فرایند یاددهی - یادگیری) خواهد بود. به عبارتی سطح پردازش این الگوی سیستمی، فرایندهای تدریس و یادگیری است که تمامی تلاش‌های نظام‌های آموزشی به اصلاح و ارتقای این عنصر معطوف است. در این زمینه مطالعه دیگر (Erfani et al, 2016)، نشان داد کاربرد نظریه‌های یادگیری، فرصت‌های یادگیری و نگرش به کاربرد ارزشیابی و استفاده از وسایل آموزشی، انگیزه‌های کاری و مدیریت کلاس در معلمان درس‌پژوه بیشتر از معلمان عادی است. ارتباط دیگری که بایستی در تبیین این یافته موردتوجه قرار گیرد، آن است که آثار درس‌پژوهی هم در رشد حرفه‌ای معلم و هم در پیشرفت تحصیلی و تربیتی دانش‌آموزان مشهود است که این یافته با نتایج پژوهش‌های دیگر (Beiramipur et al, 2020; Mohammadi & Hasani, 2019; Bensley & Spero, 2014; Habibzade, 2014) همسو است. در این تحقیقات، آثار نهایی درس‌پژوهی از طریق جو مشارکتی و تلاش‌های معلمان برای دستیابی به مدل‌های تدریس متناسب با دانش‌آموزان و موضوع درسی، موجب می‌شود این مساعی در معرض دید آن‌ها قرار گیرد و حس تعلق به معلم و مدرسه به وجود آید. علاوه بر این، طراحی روش‌ها و راهبردهای تدریس مؤثر، یادگیری دانش‌آموزان را نیز افزایش می‌دهد. این پیامدها در کل، بر فرهنگ یادگیری و تدریس اثر گذاشته و تداوم و بهبود آن را در پی خواهد داشت. در شکل‌گیری رشد حرفه‌ای، میزان ارتباط هر یک از مقوله‌های شناسایی شده با آن مورد بررسی و مذاقه قرار گرفت. در ابتدا مفهوم «فرهنگ» به‌عنوان عامل شکل‌دهنده و شکل‌پذیرنده از فرایند درس‌پژوهی استنباط شد که خود از دو مقوله فرهنگ مشارکت و فرهنگ نقادی تشکیل شده بود. این فرهنگ بر هسته فنی (Hoy & Miskel, 2013) تمامی فعالیت‌های آموزشی، یعنی یاددهی-یادگیری تأثیر می‌گذارد. نقطه ثقل اثرگذاری درس‌پژوهی همین بخش است. علاوه بر فرهنگ دو مفهوم کلیدی رویکردهای آموزشی و عوامل زمینه‌ای (بافتاری) نیز بر هسته فنی اثرگذار هستند. رویکردهایی مانند توجه به هدف‌ها، مهم بودن فرایندها، و تأکید بر پرورش خلاقیت دانش‌آموزان و عوامل زمینه‌ای مانند مهم بودن تفکر در فرایند تدریس (و ضرورت بازنگری در فرایند تدریس توسط معلم)، ایجاد ارتباطات سازنده در فرایند تدریس، پژوهشگری و حل مسئله در این فرایند مهم هستند. ماحصل فرایند درس‌پژوهی در دو بعد معلم و دانش‌آموز خلاصه می‌شود.

معلمان درس پژوه افرادی هستند که در آغاز، مشکلات و مسائل آموزشی مدرسه را از طریق مطالعات آسیب‌شناسی بررسی و واکاوی می‌کنند، سؤالات پژوهشی در کلاس درس را تبیین نموده، سپس، طرحی برای انجام پژوهش مشارکتی در آموزش پیشنهاد می‌دهند و آنگاه آن را به اجرا در می‌آورند و به ارزیابی و بازبینی فرایند عمل می‌پردازند. پژوهش‌هایی که در سال‌های اخیر در زمینه توسعه حرفه‌ای معلمان انجام شده بیشتر پژوهش و واکاوی در مدرسه و کلاس درس معطوف است. به طوری که معلمان در تلاش‌اند نقش مهم‌تری در تصمیم‌گیری‌های مربوط به ارتقای کیفیت آموزشی در مدارس و همچنین، در کلاس تحت امر خود داشته باشند. البته این مشارکت بستگی به میزان و نوع ارتباطات بین معلمان و میزان انگیزش شغلی آنان می‌تواند به اشکال مختلفی انجام پذیرد. بر اساس نتایج به دست آمده در این پژوهش می‌توان پیشنهادهای زیر را مطرح کرد:

- در زمینه تفاوت این الگو در مقاطع و پایه‌های مختلف تحصیلی، می‌توان پژوهش‌های دیگری طراحی و اجرا کرد. تفاوت در مدل و فرایند رشد حرفه‌ای در بیشتر موارد وابسته به زمینه است و این مورد می‌تواند در تحقیقات بعدی آشکار شود.

- این پژوهش در دامنه خاصی صورت گرفت. تداوم و تکرار آن در سایر جوامع اعم از دانشجومعلمان، صاحب‌نظران و ... می‌تواند در اعتباربخشی به الگو اثرگذار باشد.

- آنچه در این الگو بسیار مهم و اساسی بود، عنصر فرهنگ بود. در این زمینه آموزش و پرورش بایستی زمینه ایجاد رفتارهای خاص حرفه‌ای را فراهم آورد و با تداوم آن به نهادینه‌سازی دست یابد. فرهنگ‌سازی پژوهش‌های درسی و درس پژوهی، تضمین‌کننده تداوم آن‌هاست.

مشارکت نویسندگان

این مقاله، برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد در رشته مدیریت آموزشی در دانشگاه فرهنگیان، پردیس شهید چمران تهران با عنوان «واکاوی فرایند توسعه حرفه‌ای مبتنی بر تجارب زیسته معلمان درس پژوهی» بود. نقشه و طرح اساسی، بیان مسئله، بحث و نتیجه‌گیری و رعایت ساختار مقاله بر عهده دکتر مهدی نامداری پژمان، بخش پیشینه و روش‌شناسی بر عهده دکتر سید رسول حسینی و بخش تحلیل و یافته‌ها توسط روح‌الله عظیمی انجام شد.

تشکر و قدردانی

از تمامی معلمان، مدیران و صاحب‌نظرانی که در این پژوهش همکاری داشتند، قدردانی می‌شود.

تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است»

منابع

- Bazargan, A. (2019). *An introduction to qualitative and mixed research methods: common behavioral sciences*. Tehran: Didar. [In Persian]
- Beiramipur, A., Semsāri, Z., & Hāshemi, E. (2020). The relationship between the contextual factors and mathematical performance of Iranian students in the TIMSS 2015. *Journal of Educational Innovations*, 19(3), 33-62. [In Persian], <https://doi.org/10.22034/JEI.2020.114613>
- Bensley, D. A., & Spero, R. A. (2014). Improving critical thinking skills and metacognitive monitoring through direct infusion. *Thinking Skills and Creativity*, 12, 55-68. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2014.02.001>
- Bob, K., Brekelmans, M., Korthagen, F., & Wubbels, T. (2005). Quality requirements for

- teacher educators. *Teaching and Teacher Education*, 21(2), 157-176. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2004.12.004>
- Bremmer, M., Heijnen, E., & Lucero, J. (2018). *School as material - Modes of operation for teachers as conceptual artists*. In S. Blom, M. Hermsen, F. Uiterwaal, B. Verveld (Eds.), *researching the arts* (pp. 38-51). Amsterdam, NL: Amsterdam University of the Arts.
- Buczynski, S., & Hansen, C. B. (2010). Impact of professional development on teacher practice: Uncovering connections. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 599-607. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.09.006>
- Chassels, C., & Melville, W. (2009). Collaborative, reflective, and iterative Japanese lesson study in an initial teacher education program: benefits and challenges. *Canadian Journal of Education*, 4, 734-763.
- Dudley, P. (2018). *Teacher learning and lesson study*. In R. Garcia-Carrione (Ed.), *The Oxford encyclopedia of international perspectives on teacher education*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- 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. <https://doi.org/10.1111/ejed.12337>
- Erfani, N., Shobeyri, S. M., Sahabat, S., Mashayekhipoor, M. (2016). Effectiveness of the training lesson study course of knowledge and teaching skills in elementary teachers. *Research in Curriculum Planing*, 48(13), 191-200. [In Persian]
- Ghasemi, M., & Badpar, R. (2015). Medicinal plants in promoting teaching and research in Iran. *International Conference on Humanities, Psychology and Social Sciences, Center for International Broadcasting Conferences, Tehran, Iran, November*. [In Persian]
- Habibzade, A. (2014). The Effectiveness of Lesson Study on Teacher's Self-Efficacy. *Psychological Achievements*, 21(2), 145-168. [In Persian]
- Hadfield, M. and Jopling, M. (2016). Problematizing lesson study and its impacts: studying a highly contextualised approach to professional learning. *Teaching and teacher education*, 60, 203-214. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.08.001>
- Halvorsen, A., & Lund, A. K. (2013). Lesson study and history education. *The Social Studies*, 104, 123-129. <https://doi.org/10.1080/00377996.2012.698326>
- Hiebert, J. and Stigler, J. W. (2017). Teaching versus teachers as a lever for change: comparing a Japanese and a U.S. perspective on improving instruction. *Educational researcher*, 46(4), 169-176. <https://doi.org/10.3102/0013189X17711899>
- Hinde, E. R. (2004). School Culture and Change: An Examination of the Effects of School Culture on the Process of Change. *Essay in Education*, 12, 1-12
- Howell, J. B., and Saye, J. W. (2016). Using lesson study to develop a shared professional teaching knowledge culture among 4th grade social studies teachers. *The journal of social studies research*, 40(1), 25-37. <https://doi.org/10.1016/j.jssr.2015.03.001>
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2013). *Educational administration: Theory, research, and practice* (9th Edition). New York: McGraw-Hill.
- Huntly, H. (2008). Teachers'Work: Beginning Teachers' Conceptions of Competence. *The Australian Educational Researcher*, 35(1), 125-145. <https://doi.org/10.1007/BF03216878>
- Hurizad, B. (2010). Study the effects of creativity-based lesson study on the teachers' professional skills and creative manner of students and teachers. *Counseling Culture and Psychotherapy*, 1(1), 75-92. [In Persian]. <https://doi.org/10.22054/qccpc.2010.5867>
- Kalanrari Khandani, E., Farrokhi, M. H. (2016). A Study of reflective teacher professional development and an explanation of lesson study and learning activity. *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, 2(3), 73-96. [In Persian], DOR: [20.1001.1.26457156.1395.2.3.6.1](https://doi.org/20.1001.1.26457156.1395.2.3.6.1)
- Karami, Z., Seraji, F., & Maroofi, Y. (2017). A Narrative Inquiry Curriculum & Professional

- Development of Student-Teachers in Farhangian University: Design Curriculum Model. *Theory and Practice in the Curriculum*, 5(9), 69-104. [In Persian]
- Khakbaz, A., Fadaei, M., & Mousapour, N. (2008). The effect of research on the professional development of mathematics teachers. *Quarterly of Education and Training*, 24 (94), 123-146. [In Persian]
- Kordian, P., Zare, Z., & Ansari Rad, P. (2019). The effect of biology education by Lesson Study method on students' scores increase (A case study of high school students in Tehran). *Research in Biology Education*, 1(3), 43-52. [In Persian]. DOR: [20.1001.1.27172252.1398.1.3.4.8](https://doi.org/10.1001.1.27172252.1398.1.3.4.8)
- Lewis, C. (2002). *Lesson study: A handbook of teacher-led instructional change*. Philadelphia: Research for Better Schools.
- Lewis, C. C. Perry, R. & Murata, A. (2006). How Should Research Contribute to Instructional Improvement? The Case of Lesson Study. *Educational Researcher*. 35 (3), 3-14. <https://doi.org/10.3102/0013189X035003003>
- Mohammadi, M., Marzooghi, R., Torkzadeh, J., Bakhtiari, A., & Khaleghi, A. (2016). Contextualization of teachers' professional improvement on teaching: a qualitative case study. *Research in Teaching*, 4(3), 127-99. [In Persian]. DOR: [20.1001.1.24765686.1395.4.3.6.7](https://doi.org/10.1001.1.24765686.1395.4.3.6.7)
- Mohammadi, R., & Hasani, A. (2019). The Impact of Research Course Process on Teachers' Professional Development. *Research in Teaching*, 7(1), 1-19. [In Persian]. <https://doi.org/10.34785/J012.2019.530>
- Momeni, L. (2015). The effect of study-research on the teaching-learning process. *Educational Technology Development*, 30, 4-6. [In Persian]
- Mostafanezhad, C., Savareh, O., Khakzad, F., & Akbarzadeh, Z. (2016). An Investigation of the Effect of Lesson Study on Teaching Motivation and Self-Efficacy of Physical Education Teachers in Piranshahr City. *Sport Management Journal*, 8(1), 151-168. [In Persian]. <https://doi.org/10.22059/jsm.2016.58254>
- Munthe, E., Bjuland, R., & Helgevold, N. (2016). Lesson study in field practice: A time-lagged experiment in initial teacher education in Norway. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 5, 142-154. <https://doi.org/10.1108/IJLLS-12-2015-0047>
- Naderi, E., Hajizad, M., Shariatmadari, A., & Saif Naraghi, M. (2010). Examining and comparing the professional skills of teachers of basic sciences and humanities in middle school in Behshahr city in order to provide methods to improve the quality of these skills. *Educational Management Research*, 2(2), 75-96. [In Persian]
- Namdari Pejman, M., Ghanbarian, P., Ghanbari, S., & Basiri, I. (2017). Effectiveness of Lesson Study on Teachers Professional Skills in Hamadan Province Exceptional Education. *New Educational Approaches*, 12(1), 46-74. [In Persian], <https://doi.org/10.22108/NEA.2017.21750>
- OECD. (2014). *Indicator D7: How extensive are professional development activities for teachers?* In Education at a Glance: OECD. <https://doi.org/10.1787/888933120461>
- Ozuklu, E. (2021). Comparability of teachers' educational background items in TIMSS: a case from Turkey. *Large-scale Assess Education* 9(4), 2-18. <https://doi.org/10.1186/s40536-021-00097-2>
- Perry, R., Lewis, C., & Akiba, M. (2009). *Lesson Study in the San Mateo-Foster City School District*. AERA Session 13.41, New Orleans, 4/2/02.
- Rock, T. C., & Wilson, C. (2005). Improving Teaching through Lesson Study. *Teachers Education Quarterly*, 104(6), 446-451.
- Sarkar Arani, M. (2006). Transnational Learning: *The Integration of Jugyou Kenkyuu into Iranian Teacher Training*. In M. Matoba, K. Krawford. , & M.R. Sarkar Arani (Eds), Lesson Study: International Perspectives on Policy and Practice (pp.37-75), China: Educational Science Publishing House.
- Sarkar Arani, M. (2015). *Lesson study: a universal idea for improving teaching and enriching*

- learning*. Tehran: Merat. [In Persian]
- Sarkar Arani, M. R., & Matoba, M. (2006). Challenges in Japanese Teachers' Professional Development: A Focus on an Alternative Perspective. *Comparative Education in Teacher Training*, 4, 107-115. https://doi.org/10.1007/978-90-481-3524-0_5
- Sarkar Arani, M., Keisuke, F., & Lassegard, J. (2010). Lesson Study as Professional Culture in Japanese Schools: An Historical Perspective on Elementary Classroom Practices. *Japan Review*, 22(10), 171-200. <https://doi.org/10.2307/25791346>
- Schipper, T. M., Vries, S., Goei, S., & Veen, K. (2019). Promoting a professional school culture through lesson study? An examination of school culture, school conditions, and teacher self-efficacy. *Professional Development in Education*, 46(1), 112-129. <https://doi.org/10.1080/19415257.2019.1634627>
- Smith, R. R. (2008). Lesson study: Professional development for empowering teachers and improving classroom practice. *Dissertation submitted to the Department of Educational Leadership and Policy Studies in partial fulfillment of the Florida State University*.
- Soltani, N., Dalvand, N., & Dalvand, S. (2015). Cultivation and institutionalization of learning in schools as a learning organization. *The first scientific research conference on new findings of management sciences, entrepreneurship and education in Iran, Tehran, Association for the Development and Promotion of Basic Sciences and Techniques, September*. [In Persian]
- Stepanek, J., Appel, G., Leong, M., Mangan, M. T., & Mitchell, M. (2007). *Leading Lesson Study: A Practical Guide for Teachers and Facilitators*. University of Michigan: SAGE Publications.
- Stigler, J., & Hiebert, J. (1999). *The teaching gap: Best ideas from the world's teachers for improving education in the classroom*. New York: The Free Press.
- Tijmen, M., Schipper, S., Goei, S., & Klaas, V. (2020). Promoting a professional school culture through lesson study? An examination of school culture, school conditions, and teacher self-efficacy. *Professional Development in Education*, 46(1), 112-129. <https://doi.org/10.1080/19415257.2019.1634627>
- Vermunt, J. D., Vrikki, M., Van Halem, N., Warwick, P., & Mercer, N. (2019). The impact of lesson study professional development on the quality of teacher learning. *Teaching and Teacher Education*, 81, 61-73. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.02.009>