

## بررسی عوامل موثر بر موفقیت در اجرای درس پژوهی

سیده راهله انصاری پور<sup>۱</sup>، انسی کرامتی<sup>۲</sup>

پذیرش: ۱۳۹۹/۹/۲

دریافت: ۱۳۹۹/۱/۳

### چکیده

درس پژوهی به عنوان الگویی موثر برای غنی سازی یادگیری و توسعه حرفه ای معلمان مورد استفاده قرار می گیرد. در راستای انجام یک درس پژوهی موفق عوامل متعددی تاثیرگذار هستند. هدف از این پژوهش در وهله اول بررسی مهمترین عوامل موفقیت در اجرای درس پژوهی و سپس جایگاه متغیرهای زمینه ای (شامل سن، محل تدریس، سطح تحصیلات، جنسیت و رشته تحصیلی) در این زمینه بود. این پژوهش به روش پیمایشی و با استفاده از پرسشنامه ای محقق ساخته انجام شد. جامعه آماری شامل تمامی درس پژوهان موفق در استان خراسان رضوی (سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۵) است که تعداد آنها برابر با ۱۵۶۸ نفر می باشد. براساس جدول مورگان و با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای، ۳۱۰ نفر از آنها به عنوان نمونه انتخاب شدند. برای تجزیه و تحلیل داده ها از آزمون های تی تک نمونه ای، مانوا و مقایسه های زوجی استفاده شد. یافته ها بیانگر آن بود که یک درس پژوهی موفق بیش از آنکه به "شناسایی و تدوین یک مساله آموزشی مناسب" یا "نحوه مشاهده و بازخورد ناظران" بستگی داشته باشد؛ تحت تاثیر "کیفیت تدریس معلم" قرار دارد. همچنین بین عوامل موثر بر موفقیت در اجرای درس پژوهی و دو متغیر "سن و محل تدریس"، تفاوت معناداری وجود دارد اما بین عوامل موثر بر موفقیت در اجرای درس پژوهی و متغیرهای "سطح تحصیلات، جنسیت و رشته تحصیلی"، تفاوت معناداری وجود ندارد.

**کلید واژه ها:** درس پژوهی، متغیرهای زمینه ای، درس پژوهان موفق، استان خراسان رضوی.

<sup>۱</sup>. مدرس گروه آموزشی علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، صندوق پستی ۸۸۹-۱۴۶۶۵، تهران، ایران، نویسنده مسئول، seransaripour@gmail.com

<sup>۲</sup>. مدرس گروه آموزشی علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، صندوق پستی ۸۸۹-۱۴۶۶۵، تهران، ایران.

## بیان مساله

روند تحولات در دنیای امروز، اصلاحات آموزشی را اجتناب ناپذیر می سازد و آن را به ضرورتی جهانی تبدیل می کند. در این زمینه بیشترین توجه برنامه های متمرکز بر اصلاحات آموزشی، به توانمندسازی معلم و غنی سازی فرایند آموزش و پژوهش توسط وی می پردازد (سرکارآرانی، ۱۳۹۴: ۱۲) معلمی یکی از حرفه هایی است که با اطمینان می توان آن را یک شغل کاملا حرفه ای قلمداد نمود، این حرفه فعالیتی است که با وجود معلمان در آمیخته و آن ها را تشویق به یادگیری و گسترش توانائی های خود می کند (قنبری، احمدی، عبدالملکی، حیدری و امامی، ۱۳۹۷) همچنین با توجه به اینکه معلم به عنوان کارگزار اصلی تعلیم و تربیت در کلاس به شمار می رود؛ بنابراین باید به درستی پژوهش را بیاموزد تا بتواند آن را به دانش آموزان خویش نیز آموزش دهد. در این میان درس پژوهی به عنوان طرحی برای ساخت دانش تعلیم و تربیت و ارتقاء تدریس معلمی مورد توجه نظام های آموزشی قرار گرفته است (سربین و کاپ<sup>۱</sup>، ۲۰۰۶). منظور از درس پژوهی، الگویی اثر بخش در خلق محیطی شوق انگیز برای یادگیری در مدرسه است که معلمان توسط آن یاد می گیرند چگونه از یکدیگر بیاموزند، در تجارب آموزشی و تربیتی یکدیگر سهیم شوند و با بازاندیشی در رفتار آموزشی خود، راه های بهتری برای یاد دادن و یاد گرفتن یافته و به تولید دانش حرفه ای بپردازند (سرکارآرانی، ۱۳۹۴: ۱۷).

تاکنون تحقیقات زیادی پیرامون فواید درس پژوهی در دنیا انجام شده است. یافته مشترک این پژوهش ها حاکی از آن است که می توان از درس پژوهی به عنوان نقطه عطفی برای توانمند سازی حرفه ای معلمان استفاده کرد. به عنوان مثال در ایران خاکباز، فدایی و موسی پور (۱۳۸۷) به بررسی اثر درس پژوهی بر مهارت های حرفه ای معلمان در درس ریاضی پرداختند و نتایج آنها نشان داد که درس پژوهی می تواند به عنوان الگویی مطلوب در توسعه حرفه ای معلمان مورد استفاده قرار گیرد. میوتارا<sup>۲</sup> (۲۰۱۰) نیز پس از بررسی ادبیات پژوهشی در مورد درس پژوهی، ملاحظه کرد که درس پژوهی می تواند مهارت های حرفه ای معلمان را افزایش دهد؛ منابع آموزشی بیشتری را برای معلمان مهیا کند و کیفیت سیستم آموزشی را افزایش دهد. دادلی<sup>۳</sup> (۲۰۱۳) نیز در بررسی های خود نشان داد: معلمانی که در دوره های درس پژوهی شرکت می کنند و از آموزش های آن بهره مند شده اند؛ نسبت به معلمانی که در این دوره ها شرکت نکرده اند، بیشتر قادرند که مسائل مربوط به کلاس درس خود را حل نمایند (عرفانی، شبیری، صحابت انور و مشایخی پور، ۱۳۹۵).

هرچند کاربرد درس پژوهی به عنوان طرحی نو، دارای فواید زیادی برای یک نظام آموزشی است و در ایران نیز آثار چشمگیری را در حوزه یادگیری-یاددهی به همراه خواهد داشت؛ اما برای افزایش اثربخشی یک طرح جدید، باید به پیش نیازها و الزامات آن نیز توجه نمود. در این زمینه روان (۱۳۸۹) بیان می کند که مطالعه تاریخیچه و آسیب شناسی سیر تطور نظام آموزش و پرورش ایران طی سده ی اخیر نشان می دهد که تحولات کلی و جزئی و حتی اقتباس برنامه ها و طرح های آموزشی و پرورشی این نظام به صورت ناموزون و نامتناسب با هم، در قالب اقدامات ناهماهنگ و بدون ملاحظه به مبنای دینی، ارزشی و فکری جامعه اسلامی و عدم بهره مندی از دستاوردهای معتبر علمی به اجرا در آمده است. سرکارآرانی و متابا<sup>۴</sup> (۲۰۰۶) نیز ضمن بیان چالش های اجرای درس پژوهی، به لزوم بومی سازی این روش بسیار تاکید می کنند. چون محدودیت ها و پیش نیازهای درس پژوهی، با توجه به شرایط مدرسه، توانمندی های محیطی و فرهنگی، تعداد شاگردان، کیفیت حرفه ای معلم، استانداردهای آموزشی کلاسی و انتظارات جامعه و والدین، بسیار متفاوت است (سرکارآرانی، ۱۳۹۴: ۱۹۳). از اینرو در نظام آموزش و پرورش ایران نیز زمانی درس پژوهی نتایج ثمربخشی را به همراه خواهد داشت که به عوامل موثر در اجرای آن توجه شود. در این راستا برخی پژوهش ها به بیان آسیب های درس پژوهی در ایران پرداخته اند.

از جمله پژوهش های انجام شده در زمینه آسیب شناسی درس پژوهی در ایران می توان به اسدی فرد (۱۳۹۲) اشاره کرد که دریافت اجبار به مشارکت و عدم اشتیاق معلمین به صحبت درباره عقاید و روش ها، مدیرانی که درس پژوهی را درک نمی کنند و برای آن ارزش قائل نیستند، نبود زمان کافی، عدم جو همکاری گروهی در مدرسه و فضای بسته ای که درس پژوهی را برای معلمین سخت و مشکل می کند؛ جز آسیب های درس پژوهی در مدرسه هستند. مقیمی (۱۳۹۵) نیز به پنج عامل در اجرای اثربخش درس پژوهی اشاره می کند که عبارت از: انگیزه، آمادگی و تعامل معلمان، تغییر نگرش معلمان، ایجاد چشم انداز و ارزشهای حرفه ای مشترک، برقراری ارتباط موثر، فرهنگ مشارکت، تعامل و گفت و گو؛ هستند. از سویی دیگر سلیمانی و احمدی (۱۳۹۶) دریافتند عواملی که مانع اجرای درس پژوهی در مدارس می شوند؛ شامل دو دسته عوامل یعنی عوامل سازمانی (ساختار سازمانی متمرکز، فرهنگ سازمانی، سبک رهبری، فناوری، فرایندهای داخلی) و عوامل فردی (اطلاعات معلمان، عدم تعهد معلمان و نوع شخصیت آنها) می باشد. در مطالعه نسبتا جامع تری

<sup>۱</sup> Cerbin&Kopp

<sup>۲</sup> Mutara

<sup>۳</sup> Dudley

<sup>۴</sup> Matoba

که توسط مرادی و همکاران (۱۳۹۲) در این زمینه انجام شد؛ به نقش موانع فردی (شامل فقدان رغبت و علاقه، ضعف علمی و فقدان روحیه علمی، فرد گرایی)، موانع سازمانی (شامل ضعف سازماندهی و مدیریت تحقیق، فقدان ارزشیابی، فقدان روابط سازمانی مناسب، مشکلات اداری و دخالت‌های غیرمسئولانه)، موانع محیطی (شامل فقدان جو علمی و حقیقت جویی، توسعه نیافتگی جامعه، نهادینه نشدن تحقیق، فقدان فرهنگ تحقیق، احتیاط سیاسی و کارفرمایی دولت، فقدان اعتبارات و امکانات مالی) و موانع فنی (شامل کمبود پژوهشگر و محقق کارآمد، عدم دسترسی به رویکرد جامع، عدم اتمام گزارش‌های تحقیق و نتایج آنها و پیچیدگی تحقیق) پرداخته شده است.

هرچند همانطور که اشاره شد موانع متعددی در زمینه اجرای موثر درس پژوهی در مدارس ایران وجود دارد اما طی سال‌های اخیر، سازمان آموزش و پرورش در راستای افزایش آگاهی و علائق معلمان به این موضوع و نیز فرهنگ سازی برای استفاده گسترده تر معلمان از درس پژوهی در مدارس، به برگزاری جشنواره درس پژوهی به طور سالیانه، اقدام نموده است. با توجه به اینکه براساس آمار موجود در سال تحصیلی گذشته (۹۵-۹۶) نسبت به سال‌های قبل، تعداد زیادی از معلمان در قالب گروه‌های درس پژوهی در این جشنواره شرکت نموده و موفقیت‌هایی را کسب کردند؛ از اینرو در پژوهش حاضر این سوال مطرح شد که: مهمترین عوامل موثر بر موفقیت در اجرای درس پژوهی از دیدگاه صاحبان آثار برتر در جشنواره درس پژوهی کدامند؟ همچنین با توجه به اینکه برخی از پژوهشگران مانند (مرادی و همکاران، ۱۳۹۲؛ سلیمانی و احمدی، ۱۳۹۶ و سرکارآرانی، ۱۳۹۵) به تاثیر عوامل زمینه‌ای بر موفقیت در اجرای درس پژوهی اشاره کرده بودند؛ بنابراین این سوال نیز مورد توجه قرار گرفت که آیا بین عوامل موثر بر موفقیت در اجرای درس پژوهی از دیدگاه صاحبان آثار برتر در جشنواره درس پژوهی و متغیرهای جمعیت‌شناختی آنها (شامل: سن، محل تدریس، سطح تحصیلات، جنسیت و رشته تحصیلی) تفاوت معناداری وجود دارد؟

### مبانی نظری و پیشینه

معلمی حرفه‌ای پویا با پیچیدگی‌هایی بی‌بدیل است زیرا معلمان همواره با شرایط پیچیده و نوپدید رو به رو هستند که با دانش موجود و اتکای صرف به دانش دیگران قابل تبیین نیست. بنابراین معلمان باید به سازوکاری موثر برای دستیابی به دانشی بومی جهت عمل موثر در شرایط پیچیده تدریس مجهز شوند (ساک، ۱۳۹۱) و یکی از راه‌های موثر برای تولید چنین دانشی، انجام پژوهش توسط معلمان در کلاس درس است. پژوهش‌های معلمان نه تنها دارای مختصات ویژه‌ای است و محور اساسی آن باید تغییر و تحول در کلاس درس و جریان یاددهی - یادگیری باشد (نامداری پژمان، قنبری، محمودی، ۱۳۹۰)، بلکه معلمان برای توسعه حرفه‌ای خود ناگزیر از تعامل با هم و انجام پژوهش هستند. اما در این زمینه سگور<sup>۱</sup> (۱۹۹۲)، به نقل از معروفی و کرمی (۱۳۹۳) به این حقیقت تلخ اشاره می‌کند که معلمان نسبت به بسیاری از متخصصان زمینه‌های خارج از آموزش و پرورش منزوی تر هستند و از تعامل و همکاری با یکدیگر در سراسر روز لذت کمتری می‌برند؛ از این رو باید به فکر راهی برای خروج معلمان از این انزوا بود. در این راستا درس پژوهی به عنوان طرحی راه‌گشا منجر به تشویق معلمان به انجام پژوهش و تعامل بیش از پیش آنها با یکدیگر می‌شود. به ویژه درس پژوهی بر این مفهوم کلیدی استوار است که رویدادهای درون کلاس، موقعیت‌هایی منحصر به فرد تلقی می‌شوند که با تکیه صرف بر پژوهش‌های کلاسیک و دانشگاهی قابل تبیین نیستند. در واقع منطق درس پژوهی بر این واقعیت ساده مبتنی است که "اگر می‌خواهید آموزش را بهبود بخشید، اثربخش‌ترین جا برای چنین کاری، کلاس درس است. اگر شما این کار را با درس‌ها شروع کنید، مساله‌ی چگونگی کاربرد نتایج در کلاس درس ناپدید می‌شود. بهبود در کلاس درس، هدفی است که در درجه‌ی اول اهمیت قرار دارد، سپس چالش تشخیص انواع تغییراتی که یادگیری دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد، مطرح می‌شود. هنگامی که تغییرات شناسایی شدند، نوبت چالش به اشتراک گذاشتن این دانش با معلمان دیگر می‌رسد، یعنی کسانی که با مسائل مشابه مواجهند یا اهداف مشترکی در کلاس درس دارند (استیگلر و هیبرت، ۱۹۹۰: ۱۳۸۴)".

درس پژوهی با تاکید بر ویژگی‌های نامبرده و به عنوان رویکردی جهت پیشرفت و بهبود آموزش، برای نخستین بار در کشور ژاپن به کار گرفته شد. پس از مدت کوتاهی، استیگلر و هیبرت (۱۹۹۹) بر روی برخی از اطلاعات و داده‌های مطالعه تیمز پژوهشی انجام داده و دریافتند که عامل اصلی موفقیت ژاپنی‌ها در تدریس، استفاده از درس پژوهی در توسعه حرفه‌ای معلمان است. نتایج این پژوهش که در اثری به نام "شکاف آموزشی" منتشر شد؛ نقطه عطفی برای شروع جریان درس پژوهی در آمریکا بود و می‌توان گفت به همان سرعتی که جامعه آموزش آمریکا را به تکاپو انداخت؛ در سایر کشورها نیز

<sup>۱</sup> Sagor

<sup>۲</sup> Stigler&Hiebert

مبدا تحولاتی شد (استیگلر و هیبرت، ۱۳۸۴). در درس پژوهی معلمان، حین کار گروهی، دیدگاه های خود را تبادل می کنند و با تعامل موثر، از یکدیگر یاد می گیرند. در این شیوه بیش از این که معلمان مبانی نظری آموزش و یادگیری را بیاموزند، مهارت های عملی و کاربردی مربوط به فرایند آموزش یادگیری، ارزیابی روش های تدریس، خودارزیابی و فعالیت های آموزشی را می آموزند (دیمه و همکاران، ۱۳۹۵).

پژوهش های فراوانی درباره کاربرد و تاثیرات مثبت درس پژوهی در ایران و کشورهای دیگر انجام شده است که همگی حاکی از آن است که اگر درس پژوهی به درستی انجام شود، منجر به رشد و ارتقاء صلاحیت های حرفه ای معلمان می گردد. به عنوان مثال فرزانه پور، ناطقی، سیفی (۱۳۹۶) براساس پژوهش خود که با روش پدیدار شناسی انجام شد؛ بیان می کنند: "معلمان بسیاری معتقدند درس پژوهی پیش فرض های آنان را نسبت به نحوه تفکر دانش آموزان، مشارکت آن ها در کلاس درس و فرایند های یاددهی - یادگیری تغییر داده است و آن ها یاد گرفته اند که چگونه در عمل، روش تدریس خود و شیوه های مدیریت کلاس درس را بهبود دهند. از سوی دیگر، مدیران مدارس نیز معتقدند که درس پژوهی منجر به تغییر باور آنها نسبت به تاثیر مدیریت مشارکتی و مسئولیت پذیری جمعی در مدرسه شده و با حمایت از تفکر سیستماتیک، به بهبود فرایند آموزش و یادگیری مستمر از طریق طراحی، اجرا و ارزیابی روش های عمل حرفه ای در فعالیت های کلاس درس کمک می کند." پژوهش رفیع پور (۱۳۹۰) به روش پیمایشی و با هدف ارائه یک مدل نظری برای کاستن شکاف بین نظریه و عمل بیانگر آن بود که پیاده سازی مدل نظری، برای کم کردن شکاف بین نظریه و عمل مؤثر است و درس پژوهی یکی از این مدل ها است. حبیب زاده (۱۳۹۳) نیز توسط پژوهشی نیمه تجربی به این نتیجه دست یافت که درس پژوهی موجب تقویت خودکارآمدی تصویری معلمان در مورد مدیریت کلاس درس، فعال کردن دانش آموزان و استفاده از راهبردهای آموزشی می شود. حوریزاد (۱۳۸۹) طی یک مطالعه شبه تجربی، دریافت: درس پژوهی موجب رشد مهارت های حرفه ای معلمان می شود. در پژوهش دیگری که در زمینه درس پژوهی و با موضوع تغییر نحوه تدریس پس از فرایند درس پژوهی توسط رایبسون و لیکین (به نقل از محمدی و همکاران، ۱۳۹۵) انجام شد یافته ها بیانگر آن بود که کاربرد درس پژوهی با طی مراحل همچون طرح ریزی، اجرا، بازتاب، تدریس مجدد، منجر به توفیق در امر تدریس خواهد شد. سلیمانی و احمدی (۱۳۹۶) نیز براساس پژوهش خود که با روش کیفی مطالعه موردی در زمینه موانع اجرای درس پژوهی انجام شد؛ بیان می کنند: در فرایند درس پژوهی یادگیری معلمان از یکدیگر به صورت مشارکتی سازماندهی می شود و در عمل، ظرفیت مدارس برای تولید و به کارگیری دانش حرفه ای در مدرسه و گسترش امکان تغییر خود پایدار و مستمر افزایش می یابد. چنگ و وانگ<sup>۱</sup> (۲۰۱۴)، در بررسی های خود در زمینه تاثیر درس پژوهی در میان دانش آموزان و معلمان هنگ کنگی ضمن حمایت از مزایای درس پژوهی و مطالعه یادگیری، درس پژوهی را ابزاری قدرتمند در دست معلمان می دانند که به مدد آن، به کنکاش در شیوه های تدریس معلمان و افزایش یادگیری دانش آموزان منتهی می شود. دایوگ و گروز<sup>۲</sup> (۲۰۱۱) نیز درس پژوهی را تلاشی اساسی برای بهبود نتایج کار دانش آموزان دانسته و معتقدند که درس پژوهی علاوه بر این که موجب توسعه حرفه ای معلمان می شود، تغییر در مهارت ها و اعتقادات آن ها را نیز به دنبال دارد. نتایج پژوهش لیم<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۱۱) نشان داد که اگر چه معلمان به طور کلی نسبت به ارزش درس پژوهی متقاعد شده اند ولی آن ها به پشتیبانی بیشتری برای رشد درس پژوهی در مدارس شان نیاز دارند. فراهم آوردن فضا و زمان مناسب یک بعد است. اما به هر حال معلمان به ابزارهایی برای مشارکت در درس پژوهی نیز نیاز دارند. این ابزارها شامل دسترسی به مواد برنامه درسی و منابعی مانند نمونه آزمون ها و ارزشیابی ها، هم چنین دسترسی به صاحب نظرانی است که بتوانند در خلال جلسات برنامه ریزی و بحث های درسی پس از انجام درس پژوهی، به معلمان مشاوره دهند.

در مجموع پژوهش های مطرح شده در زمینه درس پژوهی، عمدتاً متمرکز بر لزوم انجام درس پژوهی و فواید یا موانع انجام آن برای دانش آموزان و معلمان است. در این میان به نظر می رسد حلقه مفقوده پژوهش های صورت گرفته، بررسی عوامل موثر در موفقیت یک گروه از معلمینی است که کنار هم گرد می آیند تا درس پژوهی را انجام دهند. در واقع عوامل متعددی در زمینه موفقیت اعضای گروه درس پژوهی تاثیرگذار هستند و اهمیت انجام پژوهشی در این زمینه از آنروست که دقت در معیارهایی که باعث موفقیت یک گروه می شود می تواند کمک شایانی به بهبود عملکرد علاقمندان این عرصه نماید؛ تا با چشم انداز روشن تری در این راه قدم بردارند. همچنین معرفی این معیارها به مجامع پژوهشی معلمان از یک سو می تواند به گسترش آن کمک نماید و به بیان ظفری نژاد (۵۰:۱۳۹۳) یکبار در سال انجام نشده و استمرار یابد؛ از سویی دیگر، می تواند چالش های موجود در اجرای مطلوب این طرح را شناسایی کرده و از گسترش عواملی که آسیب زا باشند جلوگیری به عمل آورد. یکی از عوامل موثر در این زمینه توجه به ویژگیهای جمعیت شناختی اعضای

<sup>۱</sup> cheung, Wong

<sup>۲</sup> Diog and groves

<sup>۳</sup> Lim

گروه است که تا کنون پژوهشی درمورد آن انجام نشده است. البته از یک سو برخی پژوهشگران دریافته اند که میزان تحصیلات (یوسفی، بیدگلی و مخبرالصفاء، ۱۳۹۶)، سابقه خدمت و محل تحصیل (قائمی طلب و میرحسینی، ۱۳۸۵) یا جنسیت (آبرامو، آنجلو و کاپراسکا، ۲۰۰۸ و غلباش، کارشکی و آهنچیان، ۱۳۹۵) به طور کلی به عنوان عوامل موثر در انجام پژوهش توسط پژوهشگران تحصیلات تکمیلی یا اساتید هستند. همچنین از سویی دیگر سرکارآرانی (۱۳۹۵) براساس "مشاهدات خود" بیان می کند که به طور خاص در انجام درس پژوهی، عواملی نظیر جنسیت معلمان، سن معلمان، وسعت و نوع مدرسه و جنسیت و تعداد دانش آموزان در کلاس درس، بسیار موثر هستند اما پژوهش مشخصی در مورد تاثیر متغیرهای جمعیت شناختی در این زمینه تاکنون انجام نشده است و پژوهش حاضر گامی در این راستا است.

## روش شناسی

این پژوهش از نوع کاربردی است که با رویکرد کمی و روش پیمایشی انجام شد. جامعه آماری شامل تمامی برگزیدگان جشنواره درس پژوهی در خراسان رضوی (سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۵) است که تعداد آنها برابر با ۱۵۶۸ نفر بود. براساس جدول مورگان تعداد ۳۱۰ نفر به عنوان نمونه تعیین شد و سپس با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای این افراد برای پاسخگویی به سوالات پرسشنامه انتخاب شدند. نمونه مورد بررسی به تفکیک قطب های شرکت کننده<sup>۲</sup> در جشنواره و برخی ویژگیهای جمعیت شناختی آنها، در جداول (۱) و (۲) ارائه شده است.

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

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

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

<sup>۱</sup> Abramo, Angelo and Caprasecca

<sup>۲</sup> - آموزش و پرورش استان خراسان رضوی شامل ۴۷ منطقه، ناحیه و شهرستان می باشد. بر اساس "تقسیم بندی قطبی" در این استان سعی شده است که جهت تفویض اختیار

بیشتر و سهولت و سرعت در انجام برنامه ها، انتقال تجربیات و... مناطق همجوار با هم در یک قطب قرار داده شوند.

جدول ۲: نمونه آماری به تفکیک متغیرهای جمعیت شناختی

متغیرها	سطوح متغیرها	فراوانی	درصد فراوانی
سن	۲۰-۳۰ سال	۴۷	۱۵/۱۶
	۳۰-۴۰ سال	۷۴	۲۳/۸۷
	۴۰-۵۰ سال	۱۶۳	۵۲/۵۸
	بالتر از ۵۰ سال	۲۶	۸/۳۸
جنسیت	زن	۲۴۳	۷۸/۳۸
	مرد	۶۷	۲۱/۶۱
سطح تحصیلات	دیپلم	۲	۰/۶۴
	فوق دیپلم	۳۹	۱۲/۵۸
	کارشناسی	۲۰۱	۶۴/۸۳
	کارشناسی ارشد	۶۵	۲۰/۹۶
	دکتر	۳	۰/۹۶
رشته تحصیلی	علوم تربیتی	۱۸۲	۵۸/۷۰
	علوم انسانی	۹۶	۳۰/۹۶
	علوم پایه	۳۲	۱۰/۳۲

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

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

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

## یافته ها

در ابتدا برای بررسی نرمال بودن داده ها از آزمون های کولموگروف-اسمیرنوف<sup>۱</sup> استفاده شد. از آنجایی که سطح معناداری این آزمون ها در مورد تمامی متغیرهای پژوهش بیش از ۰/۰۵ بود بنابراین نرمال بودن داده ها تایید شده و استفاده از آزمون های پارامتریک مجاز دانسته شد. در پاسخ به سوال اول پژوهشی مبنی بر اینکه "مهمترین عوامل موثر بر موفقیت در اجرای درس پژوهی از دیدگاه صاحبان آثار برتر در جشنواره درس پژوهشی کدامند؟" از آزمون تی تک نمونه ای استفاده شد که نتایج آن در جدول (۳) ارائه شده است.

جدول ۳: شاخص های توصیفی و نتایج آزمون تی درمورد عوامل موثر بر موفقیت در انجام درس پژوهی

عوامل	میانگین	انحراف معیار	t	درجه آزادی	سطح معناداری	تفاضل میانگین	حد پایین	حد بالا
طراحی و تدوین مساله (میانگین فرضی: ۵۷)	۸۵/۱۱۶	۸/۰۹	۶۱/۱۴	۳۰۹	۰۰۰	۲۸/۱۱	۲۷/۲۱	۲۹/۰۲
تدریس (میانگین فرضی: ۶۹)	۱۰۲/۲۹۰	۹/۷۶	۳۳/۷۸	۳۰۹	۰۰۰	۳۳/۲۸	۳۲/۱۹	۳۴/۳۷
مشاهده و ارزشیابی (میانگین فرضی: ۶۳)	۹۰/۸۴	۸/۳۷	۵۸/۵۴	۳۰۹	۰۰۰	۲۷/۸۴	۲۶/۹۰	۲۸/۷۸

همانطور که در جدول (۳) قابل مشاهده است، میانگین عامل تدریس نسبت به دو عامل دیگر بیشتر است. یعنی از دیدگاه نمونه مورد بررسی، انجام یک درس پژوهی موفق، بیش از آنکه به شناسایی و تدوین یک مساله آموزشی مناسب یا نحوه مشاهده و بازخورد ناظران بستگی داشته باشد؛ تحت تاثیر نوع یا کیفیت تدریس معلم قرار دارد.

برای پاسخ به فرضیه اصلی پژوهش مبنی بر اینکه "بین عوامل موثر بر موفقیت در اجرای درس پژوهی از دیدگاه صاحبان آثار برتر در جشنواره درس پژوهشی و متغیرهای جمعیت شناختی آنها (سن، محل تدریس، سطح تحصیلات، جنسیت و رشته تحصیلی) تفاوت معناداری وجود دارد." در مورد هر یک از متغیرها به صورت مجزا از روش تجزیه و تحلیل واریانس چند متغیره (مانوا) استفاده شد که نتایج آن در جداول ۴-۸ ارائه شده است. در بررسی تفاوت عوامل موثر بر موفقیت در اجرای درس پژوهی از دیدگاه صاحبان آثار برتر در جشنواره درس پژوهشی با توجه به متغیر جمعیت شناختی «سن»، نتایج آزمون باکس<sup>۲</sup> برای برابری همگنی واریانس ها معنادار نبود ( $f=۰/۳۲۰$ ،  $sig=۰/۷۲۵$ ) بنابراین واریانس گروه ها برابر نیست.

جدول ۴: نتایج آزمون مانوا درمورد تفاوت عوامل موثر بر موفقیت در درس پژوهی با توجه به متغیر سن

اثر	ارزش	f	درجه آزادی	درجه آزادی خطا	سطح معناداری	اتای سهمی
آزمون اثر پیلای <sup>۳</sup>	۰/۰۶۰	۲/۰۹	۹	۹۱۸	۰/۰۲۸	۰/۰۲۰
آزمون لامبدای ویلکز <sup>۴</sup>	۰/۹۴۰	۲/۱۲	۹	۷۴۰	۰/۰۲۵	۰/۰۲۰

جدول (۴) نشان می دهد که آزمون اثر پیلای و آزمون لامبدای ویلکز معنادار است، بنابراین بین عوامل موثر بر موفقیت در اجرای درس پژوهی با توجه به متغیر جمعیت شناختی «سن»، به طور کلی تفاوت معناداری وجود دارد. در ادامه برای پاسخگویی به این سؤال که دیدگاه نمونه مورد بررسی با توجه به سن آنها نسبت به این عوامل چگونه است؛ به نتایج جدول (۵) یعنی مقایسه های زوجی مراجعه شد. جدول ۵: نتایج مقایسه های زوجی با توجه به متغیر سن

<sup>۱</sup> Kolmogorov-Smirnov

<sup>۲</sup> Box's test

<sup>۳</sup> Pillai's trace

<sup>۴</sup> Wilks' Lambda

شاخص عوامل	میانگین گروه ها		تفاوت میانگین	خطای معیار	سطح معناداری
	۸۵/۰۲ (بیش از ۲۰ سال)	۸۸/۷۳ (بیش از ۵۰ سال)			
طراحی و تدوین مساله	۸۴/۲۸ (سال ۴۰-۵۰)	۸۸/۷۳ (بیش از ۵۰ سال)	-۴/۴۴	۱/۶۹	۰/۰۵۶
	۸۵/۰۲ (سال ۲۰-۳۰)	۸۸/۷۳ (بیش از ۵۰ سال)	-۳/۷۰	۱/۹۶	۰/۰۳۶
تدریس	۱۰۱/۴۶ (سال ۲۰-۳۰)	۱۰۷/۶۵ (بیش از ۵۰ سال)	-۶/۱۸	۲/۳۵	۰/۰۵۵
	۱۰۲/۹۴ (سال ۳۰-۴۰)	۱۰۷/۶۵ (بیش از ۵۰ سال)	-۴/۷۰	۲/۲۰	۰/۰۱۹
	۱۰۱/۳۶ (سال ۴۰-۵۰)	۱۰۷/۶۵ (بیش از ۵۰ سال)	-۶/۲۸	۲/۰۳	۰/۰۱۳

نتایج جدول (۵) نشان می دهد که:

- میانگین عامل "طراحی و تدوین مساله" در درس پژوهانی که سن آنها بین ۲۰-۳۰ سال است (۸۵/۰۲)، کمتر از درس پژوهانی است که سن آنها بیش از ۵۰ سال قرار دارد (۸۸/۷۳).
  - میانگین عامل "طراحی و تدوین مساله" در درس پژوهانی که سن آنها بین ۴۰-۵۰ سال است (۸۴/۲۸)، کمتر از درس پژوهانی است که سن آنها بیش از ۵۰ سال قرار دارد (۸۸/۷۳).
  - میانگین عامل "تدریس" در درس پژوهانی که سن آنها بین ۲۰-۳۰ سال است (۱۰۱/۴۶)، کمتر از درس پژوهانی است که سن آنها بیش از ۵۰ سال قرار دارد (۱۰۷/۶۵).
  - میانگین عامل "تدریس" در درس پژوهانی که سن آنها بین ۳۰-۴۰ سال است (۱۰۲/۹۴)، کمتر از درس پژوهانی است که سن آنها بیش از ۵۰ سال قرار دارد (۱۰۷/۶۵).
  - میانگین عامل "تدریس" در درس پژوهانی که سن آنها بین ۴۰-۵۰ سال است (۱۰۱/۳۶)، کمتر از درس پژوهانی است که سن آنها بیش از ۵۰ سال قرار دارد (۱۰۷/۶۵).
- در بررسی تفاوت عوامل موثر بر موفقیت در اجرای درس پژوهی از دیدگاه صاحبان آثار برتر در جشنواره درس پژوهشی با توجه به متغیر جمعیت شناختی «محل تدریس»<sup>۱</sup>، نتایج آزمون باکس، برای برابری همگنی واریانسها معنادار نبود ( $f=۱/۵۴$ ،  $Sig=۰/۰۶$ ) بنابراین واریانس گروهها برابر نیست.

جدول ۶: نتایج آزمون مانوا درمورد تفاوت عوامل موثر بر موفقیت در درس پژوهی با توجه به متغیر محل تدریس

اثر	ارزش	f	درجه آزادی	درجه آزادی خطا	سطح معناداری	اتای سهمی
آزمون اثر پیلایی	۰/۱۳۹	۲/۰۹	۲۱	۹۰۶	۰/۰۰۳	۰/۰۴۶
آزمون لامبدای ویلکز	۰/۸۶۵	۲/۱۲	۲۱	۸۶۱	۰/۰۰۲	۰/۰۴۷

<sup>۱</sup> - منظور از محل تدریس، همان قطب است.



نتایج جدول (۶)، نشان می‌دهد که آزمون اثر پیلایی و آزمون لامبدای ویلکز معنادار است، بنابراین بین عوامل موثر بر موفقیت در اجرای درس پژوهی با توجه به متغیر جمعیت شناختی «محل تدریس»، به‌طور کلی تفاوت معناداری وجود دارد. در ادامه برای پاسخگویی به این سؤال که دیدگاه نمونه مورد بررسی با توجه به محل تدریس آنها نسبت به این عوامل چگونه است؛ به نتایج جدول (۷) یعنی مقایسه‌های زوجی مراجعه شد.

جدول ۷: نتایج مقایسه‌های زوجی با توجه به متغیر محل تدریس

شاخص عوامل	گروه i	گروه j	تفاوت میانگین	خطای معیار	سطح معناداری
طراحی و تدوین مساله	کاوه	دهقان	-۵/۱۳	۱/۵۸	۰/۰۳۷
	کاوه	برونسی	-۷/۳۸	۱/۹۵	۰/۰۰۵
تدریس	دهقان	کاوه	۹/۴۴	۱/۸۶	۰/۰۰۰

نتایج جدول (۷) نشان می‌دهد که:

- میانگین عامل "طراحی و تدوین مساله" در درس پژوهانی که محل تدریس آن در قطب دهقان بوده (۸۷/۷۰)، بیشتر از درس پژوهانی است که محل تدریس آنها در قطب کاوه قرار داشته است (۸۵/۲۶).
- میانگین عامل "تدریس" در درس پژوهانی که محل تدریس آن در قطب کاوه بوده (۹۷/۰۳)، کمتر از درس پژوهانی است که محل تدریس آنها در قطب برونسی قرار داشته است (۱۰۴/۴۲).
- میانگین عامل "تدریس" در درس پژوهانی که محل تدریس آن در قطب دهقان بوده (۱۰۶/۴۷)، بیشتر از درس پژوهانی است که محل تدریس آنها در قطب کاوه قرار داشته است (۹۷/۰۳).

آزمون اثر پیلایی و آزمون لامبدای ویلکز در مورد سه متغیر سطح تحصیلات، رشته تحصیلی و جنسیت، معنادار نبود؛ بنابراین بین عوامل موثر بر موفقیت در درس پژوهی در نمونه مورد بررسی با توجه به این سه متغیر به‌طور کلی تفاوت معناداری مشاهده نشد. جدول (۸) بیانگر این مطلب می‌باشد:

جدول ۸: نتایج آزمون مانوا در مورد تفاوت عوامل موثر بر موفقیت در درس پژوهی با توجه به متغیرهای سطح تحصیلات، رشته تحصیلی و جنسیت

متغیر	اثر	ارزش	f	درجه آزادی	درجه آزادی خطا	سطح معناداری	اتای سهمی
سطح تحصیلات	آزمون اثر پیلایی	۰/۰۲۶	۰/۶۲۱	۱۲	۸۶۴	۰/۸۲۶	۰/۰۰۹
	آزمون لامبدای ویلکز	۰/۹۷۵	۰/۶۱۸	۱۲	۷۵۶	۰/۸۲۸	۰/۰۰۹
رشته تحصیلی	آزمون اثر پیلایی	۰/۰۲۷	۰/۸۶۹	۹	۸۶۴	۰/۵۵۳	۰/۰۰۹
	آزمون لامبدای ویلکز	۰/۹۷۳	۰/۸۷۱	۹	۶۹۶	۰/۵۵۱	۰/۰۰۹
جنسیت	آزمون اثر پیلایی	۰/۰۰۱	۰/۱۰۸	۳	۲۸۶	۰/۹۵۵	۰/۰۰۱
	آزمون لامبدای ویلکز	۰/۹۹۹	۰/۱۰۸	۳	۲۸۶	۰/۹۵۵	۰/۰۰۱

## بحث و نتیجه گیری

یکی از اصلاحاتی که به تازگی در نظام آموزشی ایران در حال شکل گیری است، فرهنگ سازی در زمینه انجام درس پژوهی توسط معلمان می‌باشد. پژوهش‌های فراوانی درباره کاربرد و تاثیرات مثبت درس پژوهی در ایران و کشورهای دیگر انجام شده است. تمام این پژوهش‌ها حاکی از آن است که اگر درس پژوهی به درستی انجام شود، منجر به رشد و ارتقاء صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان می‌گردد. از اینرو طی سال‌های اخیر، سازمان آموزش و

پرورش در راستای افزایش آگاهی و علایق معلمان نسبت به درس پژوهی و نیز فرهنگ سازی برای استفاده گسترده تر معلمان از آن در مدارس، به برگزاری جشنواره درس پژوهی به طور سالانه، اقدام نموده است. با توجه به اینکه براساس آمار موجود در سال تحصیلی گذشته (۹۵-۹۶) نسبت به سال های قبل، تعداد زیادی از معلمان در قالب گروه های درس پژوهی در این جشنواره شرکت نموده و موفقیت‌هایی را کسب کردند؛ از اینرو در پژوهش حاضر این سوال مطرح شد که: مهمترین عوامل موثر بر موفقیت در اجرای درس پژوهی از دیدگاه صاحبان آثار برتر در جشنواره درس پژوهشی کدامند؟ همچنین با توجه به اینکه برخی از پژوهشگران مانند (مرادی و همکاران، ۱۳۹۲؛ سلیمانی و احمدی، ۱۳۹۶ و سرکارآرانی، ۱۳۹۵) به تاثیر عوامل زمینه ای بر موفقیت در اجرای درس پژوهشی اشاره کرده بودند؛ بنابراین این سوال نیز مورد توجه قرار گرفت که آیا بین عوامل موثر بر موفقیت در اجرای درس پژوهی از دیدگاه صاحبان آثار برتر در جشنواره درس پژوهشی و متغیرهای جمعیت شناختی آنها (شامل: سن، محل تدریس، سطح تحصیلات، جنسیت و رشته تحصیلی) تفاوت معناداری وجود دارد؟

در پاسخ به سوال اول، یافته های پژوهش حاضر نشان داد که از دیدگاه نمونه مورد بررسی، انجام یک درس پژوهی موفق، بیش از آنکه به "شناسایی و تدوین یک مساله آموزشی مناسب" یا "نحوه مشاهده و بازخورد ناظران" بستگی داشته باشد؛ تحت تاثیر "نوع یا کیفیت تدریس" معلم قرار دارد. درواقع همانطور که (گزنالس و دیال<sup>۱</sup>) (۲۰۱۷) نیز بیان می کنند درس پژوهی یک مدل توسعه حرفه ای است که معلمان را در چرخه ای از برنامه ریزی، آموزش و بازخورد نسبت به تدریس قرار می دهد و از مهمترین یافته های پژوهش حاضر نیز اهمیت عامل تدریس به عنوان یکی از عوامل موثر در موفقیت افراد طی درس پژوهی است. به زعم ظفیری نژاد (۱۳۹۳: ۶۸)، هرچند تدریس مرحله سوم درس پژوهی را نشان می دهد؛ اما عواملی مانند حضور مشاهده گران و معلمان ناظر و یادداشت برداری از کار دانش آموزان و سپس تجزیه و تحلیل آن همگی در مرحله تدریس انجام می شود و باعث می شود تا این مرحله از اهمیت ویژه ای برخوردار شود. از طرفی هنگامی که از تدریس اثربخش - که کار آسانی نیست - صحبت می شود؛ منظور عملکرد مؤثر معلمان است (سلیمی، رضانی<sup>۱۳۹۳</sup>). و این در حالی است که در فرایند درس پژوهی معلمان دامنه اثر خود را به شدت بالا می دانند.

در پاسخ به سوال دوم پژوهش، یافته های به دست آمده، بیانگر آن است که معلمان مسن تر بیشتر از معلمان جوان، معتقدند که یک درس پژوهی موفق، ابتدا تحت تاثیر عامل "تدریس" و سپس "طراحی و تدوین مساله" قرار دارد. این یافته با نتایج پژوهش اکبری و مرادخانی (۱۳۸۸) همسو است. زیرا آنها نیز دریافته اند که معلمان باتجربه در مقایسه با معلمان کم تجربه به طور معناداری از خودکارآمدی بالاتری در زمینه های کلی مشارکت دانش آموزان، اداره کلاس، و استراتژی های آموزشی مانند طراحی تدریس برخوردار هستند. درواقع مطالعات نشان می دهد که ویژگی هایی مانند سابقه کاری معلم بر تدریس وی موثر است. دانانی (۱۳۹۲) نیز براساس پژوهش خویش با عنوان "دانش حرفه ای و دانش تدریس: تاثیر مدرک دانشگاهی و سابقه تدریس معلمان بر دانش تدریس آنان" که به شیوه پیمایشی صورت گرفت، دریافت که بین متغیر تجربه تدریس معلمان و دانش تدریس آنان تفاوت معناداری وجود دارد. بر این اساس تجربه تدریس معلمان باسابقه نسبت به معلمان تازه کار منجر به نگاه ویژه ای به امر تدریس می گردد.

به علاوه یافته ها نشان می دهد که درس پژوهان واقع در قطب دهقان عوامل بیشتری را برای موفقیت در درس پژوهی هم در زمینه طراحی مساله و هم در زمینه تدریس، موثر می دانند. در تفسیر این یافته به نظر می رسد که چون از یک طرف معلمان قطب دهقان در جشنواره هایی مانند الگوهای برتر تدریس، تدریس در کلاس عشایر مبتنی بر IT، جشنواره جلوه گاه اثر و اندیشه (ویژه معلمین چند پایه) حضور بسیار قابل توجه و چشمگیری پیدا می کنند؛ و از طرفی، نقطه تمرکز این گونه رقابت ها بر محوریت طرح درس، تدریس و اجرای آن در کلاس است؛ بنابراین معلمان در قطب دهقان بیش از معلمان سایر قطب ها هم از لحاظ عملی و هم از لحاظ علمی و نظری، با عوامل تاثیرگذار در این زمینه آشنا هستند. البته از آنجایی که شرکت کنندگان در "قطب هاشمی نژاد" و سپس "قطب کاوه" نسبتاً بیشتر از "قطب دهقان" هستند؛ این نکته برجسته می شود که بسیاری از افرادی که به درس پژوهی می پردازند، هرچند از انگیزه لازم برای انجام درس پژوهی برخوردارند؛ اما لزوماً شناخت و آگاهی کاملی از نحوه انجام درس پژوهی ندارند.

در مورد سایر متغیرهای جمعیت شناختی در این پژوهش (سطح تحصیلات، رشته تحصیلی و جنسیت) یافته ها نشان داد که بین عوامل موثر بر موفقیت در درس پژوهی در نمونه مورد بررسی با توجه به این متغیرها به طور کلی تفاوت معناداری وجود ندارد. البته درمورد تاثیر متغیرهای نامبرده تاکنون نتایج متعارضی گزارش شده است. مثلاً نتایج میر کمالی، نارنجی ثانی و اعلامی (۱۳۹۰) نیز حاکی از آن بود که از نظر جنسیت و سابقه کار، بین فرهنگ کارآمدی گروهی معلمان، تفاوت معناداری وجود ندارد؛ در حالی که از نظر سطح تحصیلات، این تفاوت معنادار است. به این معنی که معلمان دارای مدرک لیسانس

<sup>۱</sup> Gonzales and Deal

نسبت به معلمان دارای مدرک دیپلم و فوق دیپلم، گرایش بیشتری به سبک تعاملی دارند و درس پژوهی نیز یکی از این سبک ها است. یا سرکارآرانی (۱۳۹۵) براساس مشاهدات خود بیان می کند که معلمان زن، نسبت به معلمان مرد بیشتر به درس پژوهی می پردازند. درمورد جنسیت نیز پژوهشگرانی مانند (آبرامو، آنجلو و کاپراسکا<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸ و غلباش، کارشکی و آهنچیان، ۱۳۹۵) به طور کلی به تاثیر این عامل در انجام پژوهش توسط پژوهشگران تحصیلات تکمیلی یا اساتید اشاره کرده اند. در تفسیر تفاوت یافته پژوهش حاضر با پژوهش های پیشین درمورد این متغیرها، می توان به تفاوت روش شناختی این پژوهش با سایر پژوهش های نامبرده اشاره کرد. درواقع در پژوهش های موجود در این زمینه که به برخی از آنها نیز در قسمت پیشینه نیز اشاره شد؛ ملاحظه می شود که آن ها از نظر روش پژوهش، تفاوتی جدی با این پژوهش دارند. به نحوی که پژوهش های ذکر شده عمدتاً با روش های مربوط به رویکرد کیفی (نظیر پدیدارشناسی، مطالعه موردی، مشاهده کیفی، پژوهش مشارکتی) انجام شده اند. درحالیکه در پژوهش حاضر روش پیمایشی مورد استفاده قرار گرفت. به علاوه نمونه و قلمروی پژوهش حاضر نیز دارای ویژگیهای منحصر به فردی است. به عنوان مثال استان بزرگ خراسان رضوی، دارای قابلیت ها و تفاوت های ویژه ای حتی در قطب های همجوار به هم است که منجر می شود ویژگی های آموزشی و دیدگاه های خاصی نسبت به برنامه های آموزش و پرورش در قسمت های مختلف آن حاکم باشد.

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

- ۱) از آنجایی که معلمان با سابقه (مسن) بیش از سایر معلمان معتقد بودند که عامل تدریس، در موفقیت درس پژوهی موثر است و نحوه پاسخدهی آنها به گویه های پرسشنامه بیانگر برخورداری آن ها از توانمندی ویژه ای در تدریس بود؛ پیشنهاد می شود که از چنین معلمان به عنوان راهنمای تعلیماتی و مدرس دوره های ضمن خدمت در اجرای درس پژوهی در مناطق استفاده شود.
- ۲) با توجه به آنکه تعداد زیادی از معلمان در قطب های هاشمی نژاد و کاوه در این پژوهش مشارکت داشتند؛ اما به نسبت معلمان شرکت کننده در قطب دهقان، تعداد کمتری از آنها به عوامل مهم موفقیت در درس پژوهشی واقف بودند و این امر بیانگر انگیزه بالای معلمان در انجام درس پژوهی است؛ پیشنهاد می شود که از یک طرف همایش ها و گردهمایی های متعددی برای به اشتراک گذاری تجارب درس پژوهان موفق در این زمینه برگزار شود و از طرف دیگر گزارش های برتر درس پژوهی جهت استفاده سایر معلمان، چاپ شده و در دسترس قرار گیرد.
- ۳) همان طور که "اشتباهات جزئی از فرایند یادگیری هستند" کج فهمی های مربوط به درس پژوهی هم از نتایج طبیعی تلاش هایی است که برای فهم و احیای درس پژوهی در ایران انجام می شود. بنابراین پیشنهاد می گردد با برگزاری نشست های تخصصی منطقه ای و قطبی با درس پژوهان و داوران، آسیب ها و چالش های این برنامه به بحث و تبادل نظر گذاشته شود و به دنبال آن با فرهنگ سازی مداوم، گامی در جهت تغییر دیدگاه و تفکر معلمان نسبت به ماهیت درس پژوهی نیز برداشته شود.

<sup>۱</sup> Abramo, Angelo and Caprasecca

## منابع

۱. استیگلر، جیمز و هیبرت، جیمز (۱۳۸۴). شکاف آموزشی: بهترین ایده ها از معلمان جهان برای بهبود آموزش در کلاس درس. ترجمه محمدرضا سرکارآرانی و علی رضا مقدم. تهران، انتشارات مدرسه.
۲. اسدی فرد، پروین. تجربه های جهانی درس پژوهی (۱۳۹۲). هشتمین سمینار آموزشی شیمی ایران. ۶ و ۷ شهریور ماه ۱۳۹۲ دانشکده شیمی دانشگاه سمنان. ۱۶-۲.
۳. اکرمی، رامین؛ مرادخانی، شهاب (۱۳۸۸). خودکارآمدی معلمان انگلیسی در ایران، آیا مدرک تحصیلی و تجربه باعث تفاوت می شود؟ نشریه ادبیات معاصر جهان، (۵۶)، ۱۴-۲۵، ۴۷-۴۸.
۴. حبیب زاده، عباس (۱۳۹۳). اثربخشی درس پژوهی بر خودکارآمدی تصویری معلمان. مجله دست آوردهای روان شناختی (علوم تربیتی و روان شناسی)، (۲) ۲۱، ۱۴۵-۱۶۸.
۵. حوریزاد، بهمن (۱۳۸۹). بررسی تاثیر درس پژوهی خلاقیت محور بر توسعه توانمندی های حرفه ای معلمان و یادگیری رفتار خلاق معلمان و دانش آموزان. فصلنامه فرهنگ مشاوره. (۱) ۱، ۷۶-۹۲.
۶. خاکباز، عظیمه سادات؛ فدایی، محمدرضا؛ موسی پور، نعمت الله (۱۳۸۷). تاثیر درس پژوهی بر توسعه حرفه ای معلمان ریاضی. فصلنامه تعلیم و تربیت. شماره ۹۴، ۱۴۶-۱۲۳.
۷. دانانیان، هانا (۱۳۹۲). دانش حرفه ای و دانش تدریس: تاثیر مدرک دانشگاهی و سابقه تدریس معلمان بر دانش تدریس آنان. پایان نامه دانشگاه آزاد اسلامی. واحد علوم و تحقیقات سنندج.
۸. دیمه ور، محمد؛ صادق پور، صادق؛ شکوهی، مرتضی؛ خسروی، عباس؛ موسوی، سید حسین (۱۳۹۵). راهنمای گام به گام درس پژوهی. تهران، انتشارات منادی تربیت.
۹. رفیع پور، ابوالفضل (۱۳۹۰). ارائه مدلی برای تحقیق در کلاس درس ریاضی. نشریه علمی پژوهشی فناوری آموزش. (۴) ۶، ۳۰۷-۳۱۵.
۱۰. روان، سید امیر (۱۳۸۹). نمایه مفهومی برنامه درسی ملی. ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی رشد تکنولوژی آموزشی. (۲۶) ۲۱۳، ۴۴-۴۸.
۱۱. ساکی، رضا (۱۳۹۱). پژوهش معلم محور؛ پارادایمی نو در پژوهش های آموزشی. فصل نامه راهبردهای آموزشی. (۳) ۵، ۱۹۱-۱۹۷.
۱۲. سرکارآرانی، محمد رضا (۱۳۹۴). ایده ای جهانی برای بهسازی آموزش و غنی سازی یادگیری. تهران، انتشارات مرآت.
۱۳. سرکارآرانی، محمد رضا (۱۳۹۵). ایده ای جهانی برای بهسازی آموزش و غنی سازی یادگیری. تهران، انتشارات مرآت.
۱۴. سلیمانی، اسماعیل؛ احمدی، حسن (۱۳۹۶). شناسایی موانع موجود برای اجرای درس پژوهی: مطالعه موردی مدارس ابتدایی آموزش و پرورش شهر اردبیل. فصلنامه علمی پژوهشی تدریس پژوهی. (۱) ۵، ۶۵-۸۵.
۱۵. سلیمی، جمال؛ رضانی، قباد (۱۳۹۳). شناسایی مولفه های تدریس اثر بخش و ارزیابی وضعیت تدریس (مطالعه موردی دانشگاه علمی کاربردی استان کردستان). فصلنامه مطالعات اندازه گیری و ارزشیابی آموزشی. (۸) ۴، ۳۳-۶۱.
۱۶. ظفری نژاد، عادل (۱۳۹۳). درس پژوهی. تهران، انتشارات کوروش چاپ.
۱۷. عرفانی، نصراله؛ شبیری، سید محمد؛ صحبت انور، سعید؛ مشایخی پور، مصطفی (۱۳۹۵). اثربخشی دوره های آموزش درس پژوهی بر دانش و مهارت تدریس معلمان دوره ابتدایی. فصلنامه پژوهش در برنامه درسی. (۲۱) ۱۳، ۱۹۱-۲۰۰.
۱۸. غلباش قره بلاغی اینالو، سمانه؛ کارشکی، حسین؛ آهنجیان، محمد رضا (۱۳۹۵). مولفه ها و نشانگرهای همکاری های علمی پژوهشگران: طراحی و تعیین ساختار عاملی. مجله مطالعات اندازه گیری و ارزشیابی آموزشی. شماره ۱۶، ۱۸۵-۱۴۳.
۱۹. فرزاد پور، آزاده؛ ناطقی، فائزه؛ سیفی، محمد (۱۳۹۶). واکاوی اصول حاکم بر اجرای مطلوب برنامه درسی درس پژوهی. فصلنامه علمی پژوهشی تدریس پژوهی. (۱) ۵، ۱۲۷-۱۴۸.
۲۰. قائمی طلب، سید محمد؛ میر حسینی، زهره (۱۳۸۵). عوامل موثر بر چاپ مقالات علمی در نشریات علمی پژوهشی از دیدگاه اعضای هیات علمی دانشگاه فردوسی مشهد. مجله مطالعات تربیتی و روان شناسی. شماره ۱۴۸-۱۲۹.

۲۱. قنبری، سیروس؛ احمدی، محسن؛ عبدالملکی، جمال؛ حیدری، نسرین؛ امامی، مرتضی (۱۳۹۷). نقش حرفه ای گرایان معلمان در اثربخشی مدرسه. فصلنامه توسعه حرفه ای معلم، ۲(۱)، ۱-۱۸.
۲۲. محمدی، مهدی؛ مرزوقی، رحمت اله؛ ترک زاده، جعفر؛ بختیاری، ابوالفضل؛ فلاحتی، عبدالخالق (۱۳۹۵). بافت آفرینی چارچوب بهسازی حرفه ای معلمان مبتنی بر درس پژوهی: یک مطالعه موردی کیفی. فصلنامه علمی پژوهشی تدریس پژوهی، ۴(۳)، ۹۹-۱۲۷.
۲۳. مرادی، محمود؛ دوستار، محمد؛ قادری فر، اسماعیل؛ زنجانی، بهناز، (۱۳۹۲). شناسایی و اولویت بندی موانع فراروی پژوهش: مطالعه موردی پژوهشگاه های زیر مجموعه وزارت علوم، تحقیقات و فناوری. فصلنامه علمی پژوهشی سیاست علم و فناوری، ۶(۱)، ۳۵-۴۷.
۲۴. معروفی، یحیی؛ کرمی، زهره (۱۳۹۳). درس پژوهی، رویکردی نوین در توسعه حرفه ای معلمان. مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، ۲۲(۶)، ۳۹-۶۶.
۲۵. مقیمی، معصومه (۱۳۹۵). بررسی عوامل موثر جهت اجرای اثربخش درس پژوهی در راستای توسعه حرفه ای معلمان (با محوریت نقش معلم). دومین همایش ملی تربیت معلم. اصفهان. انتشارات دانشگاه فرهنگیان و دانشگاه اصفهان.
۲۶. میر کمالی، سید محمد؛ نارنجی ثانی، فاطمه؛ اعلامی، فرنوش (۱۳۹۰). بررسی فرهنگ کارآمدی گروهی در مدارس ابتدایی شهر تهران در رابطه آن با عملکرد معلمان این مدارس. نشریه پژوهش های آموزش و یادگیری، ۱۸(۱)، ۹۳-۱۰۸.
۲۷. نامداری پژمان، مهدی؛ قنبری، سیروس؛ محمودی، حشمت اله (۱۳۹۰). شناسایی موانع اجرای برنامه معلم پژوهنده از دید معلمان پژوهنده و کارشناسان: مورد مطالعه استان همدان. فصلنامه علمی پژوهشی دانشگاه شاهد، ۲۰(۳)، ۱۹۵-۲۱۶.
۲۸. یوسفی، احمد؛ بیگدلی، زاهد؛ مخبرالصفاء، لادن (۱۳۹۶). بررسی تاثیر میزان تحصیلات بر رفتار اطلاع یابی پژوهشگران: مطالعه موردی موسسه تحقیقات واکسن و سرم سازی رازی. مجله تعامل انسان و اطلاعات، ۱۳(۲)، ۱-۱۵.
- ۲۹ - Abramo, G. , D, Angelo, CA. , & Caprasecca, A (۲۰۰۸). "Gender Differences in research productivity: A bibliometric analysis of the Italian acadmic system". *Scientometrics* , ۷۹(۳). ۵۱۷-۵۳۹.
- ۳۰- Diog,brian . groves, Susie (۲۰۱۱). Japanese Lesson Study: Teacher Professional Development through communities of Inquiry. *Mathematics Teacher Education and Development*. ۱۳(۱), ۷۷-۹۳
- ۳۱-Cerbin,w and Kopp,b (۲۰۰۶).Lesson Study as a Model for Building Pedagogical Knowledge and Improving Teaching. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, ۳, ۲۵۰-۲۵۷
- ۳۲-Ngang, Tang keow, Sam lim chap . (۲۰۱۵)Principal Support in Lesson Study. *International Journal of Educational research*. ۱۳۴-۱۳۹.
- ۳۳-Gonzalez , Jason .T Deal (۲۰۱۷). Using a creativity framework to promote teacher learning in lesson study Deal. *International Journal of Educational research*. ۱۰-۱۶
- ۳۴-Lim,c.lee.c.saito,E. & Haron,s (۲۰۱۱) . Taking stock of lesson study as a plat form for teacher development in Singapore, Asia- pacific. *Jurnal of teacher education*, ۳۹(۴), ۳۵۳-۳۶۵.
- ۳۵-Mutara,A.(۲۰۱۰).Teacher learning with lesson study. *International Encyclopedia of education* , ۵(۲۱): ۵۷۵-۵۸۱
- ۳۶- Sarkar Arani, M. R., & Matoba, M. (۲۰۰۶). *Challenges in Japanese Teachers' Professional Development: A Focus on an Alternative Perspective*, In N.Popov, C. Wolhuter, C. Heller & M. Kysilka(Eds), *Comparative Education and Teacher Training* (۱۰۷-۱۱۵), Vol. ۴, Sofia: Bulgarian Comparative Education Society.
- ۳۷- Wai ming cheung, Wing Yee Wong, (۲۰۱۴) "Does Lesson Study work? : A systematic review on the effects of Lesson Study and Learning Study on teachers and students", *International Journal for Lesson and Learning Studies*, ۲(۲), ۱۳۷-۱۴۹