

Reanalyzing principles that dominate desirable performance of study learning syllabus

A. Farzan pour¹, F. Nateghi^{2*}, M. Seify³

1. PH.D student, Islamic Azad University of Arak, Arak, Iran; 2. Correspondence, Assistant Professor Department of Curriculum Sciences, Islamic Azad University of Arak, Arak, Iran; 3. Assistant Professor Department of Curriculum Sciences, Islamic Azad University of Arak, Arak, Iran

واکوی اصول حاکم بر اجرای مطلوب برنامه درسی
درس پژوهی

آزاده فرزانه پور^۱، فائزه ناطقی^{۲*}، محمد سیفی^۳

۱. دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران؛
۲. عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران؛ ۳. عضو هیأت علمی
دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران

Abstract

Purpose: The purpose of this study is recognizing principles that dominate desirable performance of study learning syllabus in elementary education in attached baccalaureate period of education. This research used qualitative approach framework and phenomenology.

The method for collecting data was through deep interview. For gaining essential data, we interviewed with 10 faculties of study learning in a subjective method in KHuzestan province. Criterion for choosing these professors was their achievement in teaching that were based on formative evaluation scores, practical activity and final exams of students, and then we chose the best professors for interview. Data collected out of interview were analyzed through subject coding method.

Findings: 245 conceptual cods were derived in the field of performed syllabus of study learning, then they had been categorized into 5 components and 37 sun-components. The results showed that in order to perform a successful syllabus for study learning, it is essential to apply principals like group work, interactive intuition, scientific collectivity, responsibilities and professors eligibility.

Key words: applied curriculum, study learning, phenomenology.

چکیده

هدف: هدف این مطالعه شناسایی اصول حاکم بر اجرای مطلوب برنامه درسی درس پژوهی دوره کارشناسی پیوسته آموزش ابتدایی بود.

روش: این پژوهش در چارچوب رویکرد کیفی و با استفاده از روش تحقیق پدیدارشناسی صورت گرفته است. جامعه آماری پژوهش را اساتید درس پژوهی استان خوزستان تشکیل دادند. نمونه‌ها به صورت هدفمند انتخاب شدند و حجم نمونه با توجه به ماهیت پژوهش کیفی تا اشباع داده‌ها (۱۰ نفر) ادامه یافت. ملاک انتخاب اساتید میزان موفقیت ایشان در امر تدریس بود که براساس نمرات ارزشیابی تکوینی، کارعملی و آزمون پایانی دانشجویان مورد ارزیابی قرار گرفت و برترین‌ها جهت مصاحبه برگزیده شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه عمیق گردآوری شد و با استفاده از روش پیشنهادی اسمیت (۱۹۹۵) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها: از مجموع یافته‌های این پژوهش ۲۴۵ کد مفهومی در زمینه برنامه درسی اجرا شده درس پژوهی استخراج و در ۵ مؤلفه اصلی و ۳۷ ریزمؤلفه دسته‌بندی شد. یافته‌ها نشان داد که به منظور اجرای موفق برنامه درسی درس پژوهی می‌بایست اصولی همچون توجه به کار تیمی، تدریس تعاملی، تفکر تعاملی، جامعیت علمی، ویژگی‌های اساتید و پیگیری مسؤلیت‌ها بر اجرا حاکم باشد.

کلید واژه‌ها: برنامه درسی اجرا شده، درس پژوهی، پدیدارشناسی

Accepted Date: 2016/12/09

Received Date: 2017/06/24

دریافت مقاله: ۱۳۹۵/۰۹/۱۹

پذیرش مقاله: ۱۳۹۶/۰۶/۰۴

Email: f-nateghi@iau-arak.ac.ir

* نویسنده مسئول

این مقاله برگرفته از پایان‌نامه دکتری نویسنده اول مقاله، رشته برنامه‌ریزی درسی از دانشگاه آزاد اسلامی اراک می باشد.

مقدمه و بیان مسأله

امروزه استانداردهای یادگیری در سطح جهانی ارتقا یافته و جوامع برای دستیابی به موفقیت، به کسب دانش و مهارت‌های جدید در عرصه‌های مختلف نیازمند هستند. در چنین شرایطی، معلمان باید بتوانند همسو با تحولات علمی و متناسب با نیازهای جامعه، توانایی‌های دانشی و روشی خود را ارتقا داده و موقعیت‌های یادگیری متنوعی را برای کسب عادات و مهارت‌های یادگیری مادام‌العمر از سوی دانش‌آموزان تدارک ببینند. کسب این توانایی در دوران کودکی بیش از هر دوره دیگری دارای اهمیت است؛ چرا که آن‌چه فرد در دوران نوجوانی و بزرگسالی انجام می‌دهد، تحت تأثیر تجربیات دوران کودکی است. بدیهی است که تحقق این امر تا حد زیادی به کیفیت برنامه درسی معلمان در دوره کارشناسی ابتدایی و چگونگی آماده‌سازی آنان وابسته است. این فرایند باید به معلمان کمک کند تا عادت "فکور بودن" را در خود تقویت کرده و با دنبال نمودن تحولات علمی و به‌کارگیری آن در عرصه عمل نقش خود را به‌عنوان یادگیرنده مادام‌العمر در توسعه حرفه‌ای و نیز شناخت استعدادهای دانش‌آموزان و هدایت آن ایفا کنند (National Curriculum of the Islamic Republic of Iran, 2012).

به‌منظور ایجاد توان خلق این فرصت‌های یادگیری در معلمان، دروس متنوعی در دوره کارشناسی پیوسته آموزش ابتدایی گنجانده شده است. یکی از مهم‌ترین اهداف دانشگاه فرهنگیان، تربیت معلمان واجد شرایط و دارای صلاحیت حرفه‌ای و عقلانی است (Amin & Namkhah, 2010). در دهه‌های اخیر پژوهش در برنامه‌های دانشگاه فرهنگیان از اولویت ویژه‌ای برخوردار شده است. تقریباً همه صاحب‌نظران و متخصصان تعلیم و تربیت بر نقش و اهمیت برنامه درسی تربیت معلم تأکید دارند و اصلاح و تحول آن را از اولویت‌های هر نظام آموزشی می‌دانند (Aghili, 2013). واحد درس پژوهی که در سال تحصیلی ۹۵-۹۴ برای نخستین بار در دانشگاه فرهنگیان ارائه شده است؛ یکی از دروس تخصصی و الزامی این دانشگاه محسوب می‌گردد. هدف ارائه این درس توسعه دانش آموزشی معلمان و افزایش قدرت و شایستگی ایشان برای مواجهه با مسائل فراروی یاددهی-یادگیری است. درس پژوهی یک رویکرد برای توسعه حرفه‌ای است که در آن معلمان با یکدیگر در تدوین طرح درس پژوهشی، اجرا و اعتباریابی آن همکاری می‌کنند. این رویکرد می‌تواند ظرفیت شگرفی برای تحقق اهداف مدرسه به‌عنوان سازمان یادگیرنده و بستری برای گفتگوهای حرفه‌ای در باره آموزش، تدریس و فرایندهای یاددهی-یادگیری در مدرسه فراهم سازد (Course syllabuses for undergraduate elementary education at Farhangian University, 2014). برخلاف دیگر واحدهای توسعه حرفه‌ای دانشجویان معلمان که به‌صورت فردی کار می‌شوند؛ در این واحد گروهی از دانشجویان معلمان با هم همکاری کرده و به‌صورت تیمی به حل مسائل تدریس در کلاس درس می‌پردازند. بنابراین این واحد از دو جنبه برای دانشجویان معلمان حایز اهمیت است. یکی

تمرین کار تیمی و دوم آموزش و تمرین برای حل مسائل پیشروی کلاس درس. این نکته را بایستی در نظر داشت که این نتایج در صورتی عاید نظام آموزشی خواهد شد که برنامه درسی درس پژوهی با اجرایی مطلوب همراه گردد. البته در این ارتباط نتایج تجربیات نشانگر آن است که متأسفانه در نظام آموزش عالی ایران نیز همانند بسیاری از نظام‌های آموزشی دیگر، برنامه‌های درسی، معمولاً به صورت قصد شده است و آنچه که کمتر مورد توجه قرار گرفته برنامه درسی اجرا شده توسط مدرسان است که از اهمیت بسزایی برخوردار است (Moameni Mahmoei & Karami & Mashhadi, 2010). در این ارتباط آیزنر (Eisner, 1994) معتقد است که در نظام‌های برنامه‌ریزی درسی به ظاهر متمرکز نوعی ساده‌اندیشی نسبت به آنچه در عمل و اجرا اتفاق می‌افتد وجود دارد و توجه کافی به شکل‌های مختلفی که برنامه درسی قصد شده در جریان اجرا به خود می‌گیرد مبذول نمی‌شود، بنابراین می‌توان اذعان داشت که تمایل به غفلت نسبت به پیچیدگی‌های جریان اجرا و عمل که آبخور بسیاری از آفت‌ها، آسیب‌ها و شکست‌هایی است که نظام تعلیم و تربیت از آن رنج می‌برد را می‌توان در این طرز تفکر جستجو کرد. اسچرر (Scherer, 2015) اذعان می‌دارد که: تدریس مشترک موضوعات و یا درس‌ها، کاری نیست که به سادگی بتوان آن را اجرا کرد. زیرا چالش‌های زیادی در این خصوص وجود دارد که به سادگی نمی‌توان بر آن‌ها غلبه کرد. بنینگ هوف (Beninghof, 2015) بیان می‌دارد که: از سیال بودن تدریس و مواجهه با موقعیت‌های غیرقابل پیش‌بینی باید به‌عنوان فرصتی برای عمق بخشیدن به یادگیری استفاده کرد. او وجود متخصصان موضوعی را در کنار معلمان و تسهیم تجربه تدریس مشارکتی با دیگران را بسیار مفید ارزیابی می‌کند. فوجی (Fuji, 2013) اذعان می‌کند که تکالیف درس پژوهی، با در نظر گرفتن تفکر دانش‌آموزان پیش‌بینی شده و راه‌حلی طراحی می‌شود و درس از طریق بحث بعد از تدریس مورد بررسی قرار می‌گیرد. در یک تحقیق میدانی، فرایند درس پژوهی با هدف آزمودن درستی روش‌های یاددهی - یادگیری در برخی درس‌های ابتدایی انجام گرفت. در گزارش این درس پژوهی، بهبود آموزش دانش‌آموزان به تأیید رسید (Suzuki, 2012). روبرت (Robert, 2010) اشاره می‌کند که موقعیت‌های مشارکتی و حمایتی مانند درس پژوهی می‌تواند موجب اصلاح تجربه‌های آموزشی معلمان شده و سطح خودکارآمدی تصویری آن‌ها را بهبود بخشد. اکونور (Oconnor, 2010) درس پژوهی از آن‌جا که حیطه‌های متنوعی از تعلیم و تربیت از جمله برنامه درسی، توسعه حرفه‌ای معلمان، همکاری و مشارکت معلمان در امر آموزش و یادگیری را متأثر ساخته است، احتمال موفقیتش بیشتر است و مورد توجه متخصصان قرار گرفته است. سیبالد (Sibbald, 2010) در مطالعه پیگیری پژوهش خود مشاهده کرد که با اجرای درس پژوهی خودکارآمدی تصویری معلمان به اندازه‌ای افزایش یافت که هر یک از شرکت‌کنندگان تلاش کردند در مدرسه خودشان گروه‌های درس پژوهی تشکیل دهند. شعبانی (Shaabani, 2004) معتقد است که کیفیت تربیت معلم و کیفیت تدریس به میزان بسیار زیاد به منابع آموزشی و به‌ویژه برنامه درسی بستگی دارد. برنامه درسی تربیت معلم،

برنامه‌ای است که نتیجه آن تربیت و پرورش معلم و هدف آن، توسعه ظرفیت حرفه‌ای مربیان به منظور خلق فرصت‌های یادگیری است که در آن امکان به‌کارگیری تجربیات شخصی و آزادی عمل یادگیرنده برای دستیابی به دانش پایه، پرورش مهارت‌ها، باورها و گرایش‌هایی که زمینه‌ساز عمل و تداوم عمل یادگیرنده در دستیابی به شایستگی‌های موضوعی و تربیتی در نظام آموزشی است را فراهم می‌کند. برای دستیابی به این شایستگی‌های حرفه‌ای واحدهایی مانند روایت‌پژوهی، اقدام‌پژوهی و درس‌پژوهی و کارورزی ارائه می‌شود. آنچه از تحقیقات داخلی و خارجی می‌توان نتیجه‌گیری کرد این است که بیشتر این پژوهش‌ها پیرامون اهمیت درس‌پژوهی و موفقیت آن می‌باشند ولی به‌دلیل جدید بودن این واحد درسی در دانشگاه فرهنگیان تاکنون تحقیقی پیرامون نحوه اجرای این واحد و کشف اصول حاکم بر آن انجام نشده است؛ بنابراین اهمیت این واحد، ضرورت انجام این تحقیق را نشان می‌دهد. همچنین پژوهش‌های به‌عمل آمده گویای این مسأله است که اجرای برنامه درسی جریان‌ی پویا است؛ نتایج تحقیقات نشانگر آن است که برنامه درسی قصد شده خواه‌ناخواه تحت شرایط ویژه محیط اجرا دستخوش تغییراتی می‌گردد که دامنه تغییرات آن از تغییرات محدود تا آن‌جا پیش می‌رود که می‌توان برنامه درسی را مصنوع مدرس و محیط دانست (Hajitabar Firouzjaji & Maleki & Ahmadi, 2016).

لذا جهت تحقق اهداف قصد شده برنامه درسی درس‌پژوهی لازم است که اجرا براساس اصولی صورت گیرد. اصولی که کشف آن‌ها کمتر موضوع پژوهشی قرار گرفته است. لذا پژوهش حاضر به‌منظور پرکردن این خلاء مطالعاتی طراحی و به مرحله اجرا گذاشته شد. این پژوهش به‌دنبال پاسخگویی به این سؤال بوده است که اجرای مطلوب برنامه درسی درس‌پژوهی با حاکمیت چه اصولی امکان‌پذیر است؟

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی است و از آن‌جا که قصد اصلی پژوهش درک تجارب اساتید در یک اجرای موفق برنامه درسی درس‌پژوهی بوده است، از روش کیفی پدیدارشناسی استفاده شد. پدیدارشناسی یک مقوله فلسفی و روش تحقیق است که برای درک پدیده‌ها از طریق تجارب انسانی گسترش یافته است. این روش تحقیق به‌دنبال روشن کردن ساختار و جوهره پدیده‌های تجربه شده است و کیفیت دقیق آن با تجزیه و تحلیل افراد صورت می‌گیرد. جامعه مورد مطالعه این پژوهش را کلیه اساتید استان خوزستان که سابقه تدریس درس‌پژوهی درشناسنامه کاری خود داشتند تشکیل داد. نمونه‌گیری از میان اعضاء جامعه مبتنی بر هدف بوده است (ملاک انتخاب این اساتید میزان موفقیت ایشان در امر تدریس بود که براساس نمرات ارزشیابی تکوینی، اعملی و آزمون پایانی دانشجویانشان مورد ارزیابی قرار گرفت لذا بهترین‌ها انتخاب شدند) و تا اشباع داده‌ها (دریافت نکردن اطلاعات و داده‌های جدید) ادامه داشت که در نهایت تعداد شرکت‌کنندگان در پژوهش به ده

نفر رسید. به منظور جمع‌آوری اطلاعات از مصاحبه‌های عمیق و ژرف‌نگر استفاده شد. مدت مصاحبه به‌طور متوسط ۵۰ دقیقه بود. کلیه مصاحبه‌ها ضبط شد و بعد دقیقاً مکتوب شدند. پس از تجزیه و تحلیل متن هر مصاحبه و کدگذاری آن‌ها و بیرون کشیدن مضامین موردنظر، مصاحبه بعدی انجام شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش پیشنهادی اسمیت (۱۹۹۵) استفاده شده است. اسمیت سه مرحله را برای تحلیل داده‌ها در روش پدیدارشناسی پیشنهاد کرده است: الف- تولید داده‌ها ب- تجزیه و تحلیل داده‌ها (این مرحله شامل مراحل فرعی است: ۱- مواجهه اولیه، خواندن و بازخوانی یک مورد ۲- تشخیص و بر چسب‌زدن به مقوله‌ها ۳- لیست کردن و خوشه‌بندی مقوله‌ها ۴- ایجاد یک جدول خلاصه‌سازی ج- تلفیق مورد‌ها).

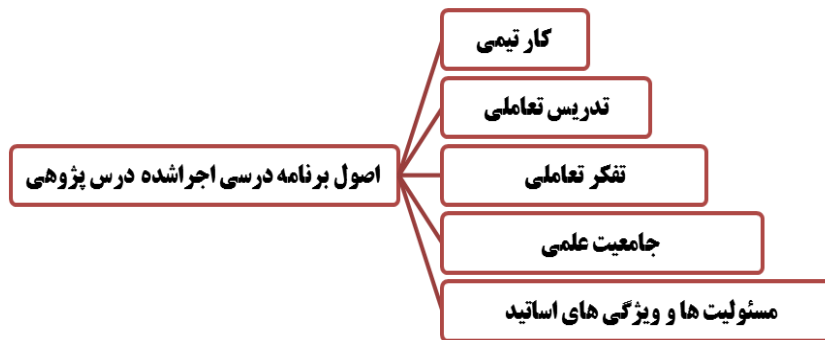
در این پژوهش پس از انجام مصاحبه‌ها (مرحله اول، تولید داده‌ها) بلافاصله محتوای آن مکتوب و تحلیل آن آغاز شد. در مرحله دوم یعنی تجزیه و تحلیل داده‌ها، ابتدا هریک از متون مکتوب شده با دقت خوانده و بازخوانی شدند و مضامین یا برداشت‌های اولیه در گوشه‌ای از متن پیاده شده نگاشته و کدگذاری شدند که شامل برخی تداعی‌ها، پرسش‌ها، مفاهیم و غیره بود و به ذهن پژوهشگر خطوط می‌کرد و می‌توانست در مراحل بعدی استفاده شود. سپس مضامینی که می‌توانست معرف بخش‌هایی از متن (معمولاً یک یا چند جمله) باشد تعیین و ثبت شدند (مرحله ب- ۲)، در مراحل بعدی (ب- ۳ و ب- ۴) عمل لیست کردن و کدگذاری، خوشه‌بندی مقوله‌ها (مضامین اصلی و فرعی) صورت گرفت؛ به طوری که برای محتوای هریک از مصاحبه‌ها یک جدول خلاصه تشکیل شد. در آخرین مرحله اصلی (مرحله ح)، برای تلفیق مورد‌ها و یا مضامین، همه جدول‌ها کنار هم قرار گرفتند و از طریق غوطه‌وری در داده‌ها، مقایسه مداوم و شناسایی مشابهت‌ها و تفاوت‌ها، مقوله‌ها و مضامین کلی و جزئی در یک جدول استخراج شدند. داده‌های این جدول مبنای گزارش یافته‌های پژوهشی شد. بنابراین برای این پژوهش از انواع کدگذاری استفاده شده است. در این پژوهش سعی گردید که با لحاظ مواردی همچون حسن ارتباط و جلب اعتماد مشارکت‌کنندگان در تحقیق، بررسی مداوم داده‌ها، تجزیه و تحلیل داده‌ها در اولین فرصت پس از اتمام هر مصاحبه و بازخورد آن به مصاحبه‌های بعدی و نیز استفاده از بازخورد آن برای تعیین کفایت داده‌ها و افزایش تعداد مصاحبه‌ها، بازنگری اساتید و استفاده از نظر اصلاحی آنان و مرور برخی از مقوله‌های استخراج شده با تعدادی از شرکت‌کنندگان بر صحت و تأثیرپذیری داده‌های پژوهش بیفزاید.

جدول (۱): مشخصات اساتید مشارکت‌کننده در مصاحبه

سابقه تدریس			مدرک تحصیلی		رشته تحصیلی			سن			جنسیت		مشخصات اساتید مشارکت‌کننده در مصاحبه
بالای بیست سال	بین ده تا بیست سال	زیر ده سال	دکترای تخصصی	کارشناسی ارشد	آموزش ابتدایی	برنامه‌ریزی درسی	فلسفه تعلیم و تربیت	بالای ۵۰ سال	بین ۴۰ تا ۵۰ سال	زیر ۴۰ سال	زن	مرد	
۲	۶	۲	۴	۶	۲	۶	۲	۲	۵	۳	۱۰	۰	فراوانی
۲۰	۶۰	۲۰	۴۰	۶۰	۲۰	۶۰	۲۰	۲۰	۵۰	۳۰	۱۰۰	۰	درصد

یافته‌های پژوهش

با انجام این پژوهش ۲۴۵ کد مفهومی به دست آمد که کدهای مربوط به اصول حاکم بر اجرای موفق درس پژوهی از آن‌ها استخراج شدند. این مفاهیم ۵ مؤلفه اصلی هستند که شامل: کار تیمی، تدریس تعاملی، تفکر تعاملی، جامعیت علمی، مسئولیت‌ها و ویژگی‌های اساتید بوده و این مؤلفه‌های اصلی به ۳۶ زیر مؤلفه طبقه‌بندی شده‌اند. نمودار زیر اصول حاکم بر اجرای مطلوب برنامه درسی درس پژوهی را به وضوح نشان می‌دهد.



نمودار (۱): اصول برنامه درسی اجرا شده درس پژوهی

۱. ضرورت حاکمیت کار تیمی

در ذیل به بخش‌هایی از متن چند نمونه از مصاحبه‌ها که مؤلفه‌های کار تیمی از آن‌ها استنتاج شده است، اشاره گردیده است.

صوری: یکی از مشارکت‌کنندگان اذعان می‌دارد که: از آن‌جا که بخش اعظم اهداف این درس در قالب کار تیمی تحقق‌پذیر هستند در کلاس‌های درس خودم سعی نمودم که دانشجویان را به داشتن سعه صدر در مقابل آرا و نظرات دیگر دوستانشان تشویق نمایم. یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان اشاره می‌کند که در کلاس‌های درس من دانشجویان در کارهای گروهی ملزم بودند که در برخورد با نظرات مخالف خود صبور بوده و در صورت داشتن دلایل منطقی، طرف مقابل خود را مجاب نمایند.

اعتماد به گروه: یکی از مصاحبه‌شوندگان در مصاحبه خود تأکید می‌کند که کارهای تیمی در کلاس را به گونه‌ای رهبری کرده و می‌کنم که حس اعتماد نسبت به یکدیگر در میان دانشجویان در هر گروه موج می‌زند. مشارکت‌کننده دیگر بیان می‌دارد که در گروه‌های درسی من زمینه همدلی و اعتماد به یکدیگر برقرار بود.

هم‌افزایی: یکی از مشارکت‌کنندگان در مصاحبه خود اذعان می‌دارد که زمینه‌ای را در کار در گروه‌ها فراهم کرده بودم که هر کس که اطلاعات جدید و بیشتری در ارتباط با طرح‌های درس پژوهی داشت بدون داشتن بخل در اختیار سایر دانشجویان قرار می‌داد و لذا این امر باعث هم‌افزایی اطلاعات آن‌ها می‌شد.

شراکت در رهبری: یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان تأکید دارد که علت موفقیت کلاس درس خود را در این می‌دانم که در کارهای گروهی رهبری گروه تنها در دست یک نفر نبود بلکه همه اعضا گروه در تعیین جهت حرکت و فعالیت‌های پیش رو گروه با یکدیگر همکاری داشتند. دیگر مشارکت‌کننده اشاره می‌کند که رهبری در گروه کاری به شخص معینی واگذار نشده بود، بلکه همه دانشجویان به سرانجام رساندن تکالیف محوله به یک اندازه مسؤول بودند.

مسئولیت مشترک: یکی از مصاحبه‌شوندگان تأکید دارد که در کلاس درس من چون همه حق اظهارنظر داشتند، لذا همه در انجام درست تکلیف واگذار شده احساس مسئولیت می‌کردند و دیگری بیان می‌دارد که یکی از دلایل توفیق کلاس درس خود را در این می‌دانم که با نظارت صحیح بر فعالیت‌های دانشجویانم در گروه‌های کاری حس مسئولیت‌پذیری را نسبت به تکالیف واگذار شده به گروه را در ایشان ایجاد و توسعه دادم.

هیجان جمعی: یکی از مشارکت‌کنندگان اذعان می‌دارد که در کلاس درس من شور گروهی جهت پیشبرد اهداف برقرار بود و دیگری اذعان می‌دارد: از آن‌جا که فکر می‌کردم جهت تحقق اهداف در یک گروه کاری نیاز به شور و هیجان است لذا سعی می‌کردم از طرق مختلف به این مسأله دامن بزنم، به‌عنوان مثال نمره گروه را میانگین نمرات کل افراد تشکیل‌دهنده گروه قرار می‌دادم.

سهیم شدن در یک تولید: یکی از مصاحبه‌شوندگان در مصاحبه خود بیان می‌دارد که در گروه‌های کاری تشکیل شده در کلاس من تمامی اعضا گروه خود را در تولید دانش حرفه‌ای سهیم می‌دانند و ایجادکننده دانش حرفه‌ای هستند.

بعد از مصاحبه با اساتید و تجزیه و تحلیل مصاحبه‌ها، مفاهیمی درباره کار تیمی استخراج شد که شامل ۷ زیر مؤلفه کد مفهومی کار تیمی می‌باشند که در نمودار زیر نشان داده‌اند.



نمودار (۲): زیرمؤلفه‌های استخراج شده از کار تیمی

درس پژوهی الگوی عملی بازبینی مداوم الگوهای ذهنی و بازاندیشی مشارکتی عمل کارگزاران آموزشی و الگویی مؤثر برای بهبود مستمر آموزش در مدرسه محسوب می‌شود (tigler & Hibert, 2011). درس پژوهی بر فرایند یادگیری گروهی و بهسازی مستمر (تدوین برنامه، اجرا، بازبینی و بازاندیشی، یادگیری و ترویج یافته‌ها) مبتنی است و فرصتی برای سهیم شدن کارگزاران آموزشی در تجربه‌های یکدیگر را فراهم می‌آورد (Ministry of Education, 2014). این مدل پژوهش در کلاس درس عملاً بر چرخه یادگیری گروهی، کیفی، مشارکتی و مداوم کارگزاران آموزشی شامل مراحل پنج‌گانه (تبیین مسأله، طراحی، عمل، بازاندیشی و یادگیری) استوار است. ابتدا معلمان مسایل آموزشی را بررسی می‌کنند و سؤالات پژوهش در کلاس درس را تبیین می‌کنند. سپس طرحی برای انجام پژوهش مشارکتی خود پیشنهاد می‌کنند. آن‌گاه آن را به اجرا می‌گذارند و در عمل روند اجرا را به دقت مشاهده می‌کنند، سپس به ارزیابی و بازبینی فرآیند عمل انجام شده می‌پردازند. در این فرآیند، یادگیری معلمان از یکدیگر به صورت تیمی سازماندهی می‌شود و در عمل، ظرفیت مدارس برای تولید و به کارگیری دانش حرفه‌ای در مدرسه و گسترش امکان تغییر خود-پایدار و مستمر افزایش می‌یابد (Sarkararani, 2011). بنابراین درس پژوهی روش پژوهشی مشارکتی و تیمی معلمان در کلاس درس است که از آن به عنوان سودمندترین، کاربردی‌ترین و مؤثرترین برنامه پرورش

حرفه‌ای معلمان یاد کرده‌اند. توانایی برقراری ارتباط مؤثر یکی از شاخص‌های مهم تدریس اثربخش است و طبعاً می‌تواند تابعی از ویژگی‌های شخصیتی و علمی استاد باشد. ویژگی‌های متعدد مانند گشاده‌رویی برخورد مثبت و انرژی‌دهنده و میل بر هدایت شیوایی و قدرت بیان، وضوح مطب، ویژگی‌های فردی و رفتاری، مشارکت و سهیم نمودن دانشجویان در موضوعات آموزشی، می‌تواند در برقراری ارتباط مؤثر باشد، زیرا اعتماد به نفس و انگیزه یادگیری را در دانشجو افزایش می‌دهد (Esfandiari, 2001).

بنابراین طبق تحقیق به‌عمل آمده از مصاحبه با اساتید، پژوهشگر به این نتیجه رسید که کار تیمی توسط اساتید و دانشجویان در درس پژوهی چه در کلاس درس دانشگاه با اساتید و چه در مدرسه با دانش‌آموزان سبب صبوری در افراد تیم شده و با جلوگیری از اضطراب افراد گروه، هیجان جمعی را برای آن‌ها به ارمغان می‌آورد. در این روش افراد تیم باید به هم اعتماد داشته باشند و همه با هم کار گروه را به می‌برند و هر کدام کار مربوط به خود را در کنار افراد گروه رهبری می‌کند. این کار باعث مسؤلیت مشترک و هم‌افزایی برای افراد تیم شده و در نهایت همه با هم در یک تولید مشترک سهیم می‌شوند.

۲. ضرورت حاکمیت تدریس تعاملی

در ذیل به بخش‌هایی از متن چند نمونه از مصاحبه‌ها که مؤلفه‌های تدریس تعاملی از آن‌ها استنتاج شده است، اشاره گردیده است.

هم‌اندیشی: یکی از مشارکت‌کنندگان بیان می‌دارد که به‌منظور عمق بخشیدن به یادگیری دانشجویان نسبت به موضوعاتی مانند فهم ضرورت و اهمیت درس پژوهی، فرآیند درس پژوهی و... از هم‌اندیشی دانشجویان بهره می‌گیرم. مصاحبه‌شونده دیگر تأکید دارد که به هیچ‌وجه ریاست کلاس درس را به عهده ندارم بلکه آن را رهبری می‌کنم در واقع این دانشجویان من هستند که با مشارکت گذاشتن افکارشان به مشکلاتی که در مسیر طراحی و اجرای برنامه درس پژوهی پیش می‌آید، فائق می‌گردند.

تعامل گروهی: یکی از مشارکت‌کنندگان اذعان می‌دارد که به‌منظور تدریس درس پژوهی همان‌طور که در سرفصل درس نیز آمده است به هیچ‌وجه از آموزش مستقیم استفاده نمی‌کنم، بلکه با تشکیل کار گروه‌های دانشجویی زمینه تعامل گروهی در مسیر تحقق اهداف درس را فراهم می‌نمایم. دیگری تأکید دارد که به نظر من بهترین روش یاددهی - یادگیری جهت تدریس درس پژوهی بهره‌گیری از تعامل گروهی است.

فعالیت‌های گروهی: یکی از مشارکت‌کنندگان بیان می‌دارد که فکر می‌کنم راز موفقیت کلاس درس من فعالیت‌های مؤثر دانشجویانم در گروه‌های کاری است و دیگری تأکید دارد که تجربیات تدریس

به من می‌گوید که بهترین راه برای این که دانشجویانم به دانش عملی در زمینهٔ درس پژوهی برسند شرکت دادن آن‌ها در فعالیت‌های جمعی است.

خلق فرصت‌های تفکرگونه: یکی از مشارکت‌کنندگان اذعان می‌دارد که دانشجویان در کلاس درس من در انتخاب زمینه پژوهشی برای فعالیت گروه آزادی کامل دارند و دیگری تأکید می‌کند که من در زمینهٔ انتخاب زمینه پژوهشی برای فعالیت گروه، تعریف مسأله و انتخاب موضوع، پیش‌بینی شرایط و نیازمندی‌های اجرای درس نقش رهبری را در کلاس‌های درس خود دارم و فرصت تفکر و ارائه را برای دانشجویان خود مغتنم می‌شمارم.

پویایی کلاس: یکی از مشارکت‌کنندگان بیان می‌دارد که پویایی کلاس درس خود را دلیل موفقیت کلاس درس خود در تحقق اهداف می‌دانم.

مقابله با ناکامی: یکی از مصاحبه‌شوندگان تأکید دارد که در گروه‌های کاری تشکیل‌شده زمینه‌ای را فراهم می‌آورم که تمامی دانشجویان براساس توانشان زمینهٔ پیشرفتشان فراهم شود؛ لذا هیچ‌کس در گروه‌ها احساس ناکامی نمی‌کنند.

مقابله با اضطراب و استرس فردی: یکی از مشارکت‌کنندگان اشاره می‌کند که سعی می‌کنم با برقراری یادگیری‌های مشارکتی و ارائه‌های گروهی با اضطراب فردی دانشجویانم در ارائهٔ فردی مهارت‌های مورد هدف مقابله نمایم.

مقابله با هیجان‌های شدید دیگران

یکی از مشارکت‌کنندگان اذعان می‌دارد که: یکی از دلایل موفقیت من در زمینهٔ تدریس انتخاب مناسب دانشجویان جهت شرکت در گروه‌ها است؛ همواره سعی می‌نمایم دانشجویانی که آرام‌ترند با دانشجویان مضطرب و دارای هیجان زیاد با یکدیگر گروه‌بندی نمایم تا دانشجویان دارای صعوبت صدر با دعوت دوستانشان به آرامش تا حدی از هیجانات دانشجویان ناآرام بکاهند.

ایجاد روابط بین‌فردی: یکی از مصاحبه‌کنندگان اذعان می‌دارد که اگر می‌خواهیم در تدریس تعاملی موفق باشیم می‌بایست روابط بین‌فردی را در کلاس‌های درس تقویت نمایم.

بعد از مصاحبه با اساتید و تجزیه و تحلیل مصاحبه‌ها، مفاهیمی دربارهٔ ضرورت حاکمیت تدریس تعاملی استخراج شد که شامل ۱۰ زیرمؤلفه کد مفهومی می‌باشند که در نمودار زیر نشان داده شده‌اند.



نمودار (۳): زیرمؤلفه‌های استخراج شده از تدریس تعاملی

درس پژوهی تمرین آمادگی برای دستیابی به بهترین روش تدریس است که توسط فعالیت‌های گروهی در جلسات درس پژوهی سازمان داده می‌شود (Sarkararani, 2011: 35). این فرایند رویکردی داوطلبانه در گروه‌های معلمان است که با هدف بهبود سبک تدریس انجام می‌گیرد (Eisuke, 2012: 181). این شیوه، ایده‌ای جهانی برای بهسازی و پویایی آموزش و غنی‌سازی یادگیری است و همگان را به هم‌اندیشی تشویق می‌کند و می‌تواند به تغییرات مثبتی برای مقابله با استرس و اضطراب منجر شود. به زبان ساده می‌توان درس پژوهی را مشاهده کلاس توسط همکاران و نقد آن تعبیر کرد. این روش زمانی مؤثر است که منجر به اصلاح طرح درس و خلق ایده‌ای نو و فرصت‌های تفکرگونه برای تدریس شود. البته این نکته قابل توجه است که درس پژوهی واقعی در کلاس درس و با مخاطب دانش‌آموز شکل می‌گیرد. به‌زعم بختیاری تدریس پژوهی صحیح‌تر از درس پژوهی است؛ زیرا در زمان انجام آن، معلم به فکر بهبود و اصلاح تدریس و معلمی خود و تعامل با دانش‌آموزان است. حتماً در تدریس پژوهی، معلم هم رشد می‌کند و یاد می‌گیرد و به رشد حرفه‌ای همکارانش نیز کمک می‌کند (Bagheri, 2016: 36). بنابراین درس پژوهی، الگویی اثربخش برای اندیشه، عمل و پژوهش و پویایی در نحوه طراحی و سازماندهی گفت‌وگو و تعامل در کلاس است (Sarkararani, 2011) همچنین مدلی اثربخش برای خلق محیطی شوق‌انگیز برای یادگیری برنامه‌های درسی است (Bahrami Hidji & Morsali, 2012). بنابراین با استفاده از تدریس تعاملی استاد با دانشجویان در کلاس درس دانشگاه می‌توان دانشجویان را به هم‌اندیشی و تعامل گروهی تشویق کرد. فضای پویایی را در کلاس ایجاد کرده و تا با استفاده از روابط بین‌فردی مثبت و مقابله

با هیجان‌های شدید و در محیطی دور از استرس به مقابله با ناکامی پرداخته و ضمن برنامه‌ریزی گروهی طرح را در کلاس درس مدرسه با دانش‌آموزان به مرحله اجرا بگذارند. در این پژوهش نیاز است که چه در مدرسه و چه در کلاس دانشگاه فرصت‌های تفکرگونه برای دانشجویان و دانش‌آموزان فراهم می‌گردد.

۳. ضرورت حاکمیت تفکر تعاملی

در ذیل به بخش‌هایی از متن چند نمونه از مصاحبه‌ها که مؤلفه‌های تفکر تعاملی از آن‌ها استنتاج شده است، اشاره گردیده است.

تفکر انتقادی: یکی از مشارکت‌کنندگان اشاره می‌کند که می‌بایست در طول فرآیند آموزش درس پژوهی توان نقد نحوه اجرای طرح درس پژوهشی در کلاس درس در دانشجویان ایجاد گردد. تفکر خلاق: یکی از مصاحبه‌شوندگان تأکید دارد که به‌منظور دستیابی دانشجویانم به راه‌حل‌های بدیع و خلاقانه در ارتباط با نحوه اجرای بهینه طرح درس پژوهشی زمینه رشد و بروز خلاقیت را در آن‌ها فراهم می‌آورم. همچنین دیگر مصاحبه‌شونده تأکید دارد که شما اگر نظاره‌گر کلاس درس من باشید شاهد تحلیل خلاقانه نتایج اجرای درس پژوهی خواهید بود.

حل مسأله جمعی: یکی از مصاحبه‌شوندگان بیان می‌دارد که در کلاس درس من حل مسأله جمعی محوریت تعاملات فکری دانشجویانم را تشکیل می‌دهد.

فرصت‌هایی برای تفکر: یکی از مشارکت‌کنندگان اذعان می‌کند که علت موفقیت دانشجویان خود را در این می‌دانم که در تعاملات فکری حادث شده در گروه‌های کاری در ارتباط با بخش‌های مختلف آموزش درس پژوهی فرصت تفکر برای همه دانشجویانم فراهم است.

راه‌حل‌های مختلف: یکی از مصاحبه‌شوندگان تأکید دارد که به نظرم در کلاس‌های تدریس درس پژوهی می‌بایست فرصت‌های ایجاد شده جهت تعاملات فکری در گروه‌های کاری منجر به ارائه راه‌حل‌های مختلف گردد.

توانایی تحلیل اطلاعات: یکی از مشارکت‌کنندگان اشاره می‌کند که در کلاس‌های درس من سعی می‌گردد که با درگیر کردن دانشجویان در افکار یکدیگر بر توان تحلیل اطلاعات توسط آن‌ها افزوده گردد.

بعد از مصاحبه با اساتید و تجزیه و تحلیل مصاحبه‌ها، مفاهیمی درباره تفکر تعاملی استخراج شد که شامل ۶ زیرمؤلفه کد مفهومی می‌باشند که در نمودار ۴ نشان داده شده‌اند.



نمودار (۴): زیر مؤلفه‌های استخراج شده از تفکر تعاملی

ارزیابی داده‌های پژوهشی سرکارآرانی در کشورهای آمریکا، سنگاپور، هنگ کنگ، چین، انگلستان و جمهوری اسلامی ایران نشان می‌دهد که درس پژوهی مدلی اثربخش برای خلق محیط شوق‌انگیز برای یادگیری در مدرسه است. براساس داده‌های پژوهشی سرکارآرانی، اجرای این مدل در کلاس‌های درس ریاضی و علوم در این کشورها، نشان می‌دهد که دانش‌آموزان و معلمان آن‌ها فرصت‌های ارزشمندی برای تجربه و یادگیری در مدرسه به دست آورده‌اند. بسیاری از آن‌ها درس پژوهی را عاملی برای بهسازی ارتباط کلامی میان دانش‌آموز و معلم می‌دانند و تلاش معلمان خود را برای بهبود تدریس قابل ستایش می‌دانند. معلمان از طریق درس پژوهی، به‌عنوان مدلی اثربخش برای پژوهش در مدرسه، یاد می‌گیرند که چگونه از یکدیگر بیاموزند، در تجارب آموزشی و تربیتی یکدیگر سهیم شوند. آن‌ها بدین‌ترتیب می‌توانند با بازاندیشی در رفتارهای آموزشی خود، راه‌های بهتری برای یاد دادن و یادگرفتن بیابند و به تولید دانش حرفه‌ای بپردازند. درس پژوهی، با درگیر ساختن معلمان در فرایند تبیین مسأله، طرح نقشه، عمل، مشاهده، بازاندیشی و بازنگری، فرهنگ مشارکتی حرفه‌ای و حل مسأله جمعی را ارتقا می‌دهد. این فرایند یادگیری، به تغییر فرهنگ مدرسه کمک می‌کند و محیطی انعطاف‌پذیر برای دستیابی به یادگیری سازمانی را توسعه می‌بخشد. معلمان بسیاری گزارش کرده‌اند که «درس پژوهی پیش‌فرض‌های آن‌ها را نسبت به نحوه تفکر دانش‌آموزان»، «مشارکت آن‌ها در کلاس درس»، فرایند یاددهی، یادگیری تغییر داده است و آن‌ها یاد گرفته‌اند که چگونه در عمل روش تدریس خود و شیوه‌های مدیریت کلاس درس را بهبود دهند. از سوی دیگر، مدیران مدارس نیز گزارش داده‌اند که درس پژوهی به ما یاری می‌رساند تا شیوه مدیریت مدرسه خود را از مسؤلیت و اختیار فردی و کنکاش بی‌اثر به روش مشارکتی و مسؤلیت‌پذیری جمعی تغییر دهیم. بسیاری از مدیران آموزشی که درس پژوهی را اجرا کرده‌اند؛ بر این باورند که انجام درس پژوهی از تفکر سیستماتیک حمایت می‌کند و به بهبود فرایند آموزش و

یادگیری مستمر از طریق طراحی، اجرا و ارزیابی روش‌های عمل حرفه‌ای در فعالیت‌های کلاس درس کمک می‌کند. عمل فکورانه و مبتنی بر پژوهش در واقع مجموعه‌ای از مهارت‌ها و توانایی‌ها را معرفی می‌کند که فرد را در یک موضع انتقادی برای حل مشکلات و مسایل قرار می‌دهد (Saki, 2010). درس پژوهی در مسیر تحقق یک معلم فکور و پژوهنده گام برمی‌دارد. درس پژوهی موقعی شروع می‌شود که معلمان بر یک هدف مشترک برای بهبود به توافق برسند. درس پژوهی به ما گوشزد می‌کند که در بلندمدت، کیفیت یادگیری دانش‌آموزان بستگی به کیفیت همکاری در یک مدرسه ی پر از معلم دارد و معلمی که مدام یاد می‌گیرد می‌تواند خوب یاد بدهد (Bakhtiari & Mosadeghi Nik, 2015).

در حین کار، تیم درس پژوهی باید تفکر تعاملی داشته باشند؛ زیرا با تفکر تعاملی، تفکر خلاق افراد تحریک شده و راه‌حل‌های مختلفی برای مسأله شناخته شده ارائه می‌شود و با ایجاد فرصت‌هایی برای تفکر در مورد راهکارها و راه‌حل‌های ارائه شده از طرف افراد تیم، توانایی تحلیل اطلاعات در افراد بالا رفته تفکر انتقادی نیز در آنان پرورش می‌یابد و بنابراین به حل مسأله به صورت جمعی نائل می‌آیند. کار معلمی با ادراک دقیق همراه موقعیت همراه است و البته چنین درکی چشم تیزبین لازم دارد.

۴. ضرورت حاکمیت جامعیت علمی

در ذیل به بخش‌هایی از متن چند نمونه از مصاحبه‌ها که مؤلفه‌های جامعیت علمی از آن‌ها استنتاج شده است، اشاره گردیده است.

بینش عملی: یکی از مشارکت‌کنندگان اشاره می‌کند که: یکی از برون‌دادهای کلاس درس من، رشد بینش عملی در دانشجویانم می‌باشد.

درک موقعیت: یکی از مصاحبه‌کنندگان تأکید می‌کند که به نظر من از جهت این‌که دانشجویان می‌بایست در انتخاب زمینه پژوهشی برای فعالیت گروه آزادانه اقدام نمایند. لذا می‌بایست توان درک موقعیت‌های مختلف در آن‌ها رشد یابد کاری که من در کلاس‌های درس خود بدان بها می‌دهم.

شبیه‌سازی کلاس درس:

یکی از مشارکت‌کنندگان اذعان می‌کند که از آن‌جا که دانشجویان ملزمند پس از تدوین برنامه درس پژوهی در صورت عدم دسترسی به کلاس‌های درس واقعی به اجرای آن در موقعیت‌های مشابه‌سازی شده با شرایط کلاس درس بپردازند؛ لذا می‌بایست گروه‌های کاری توان ایجاد این شرایط را داشته باشند.

پیوند نظر و عمل:

یکی از مصاحبه‌کنندگان بیان می‌کند که: به نظرم پیش شرط دست‌یابی به موفقیت در آموزش درس پژوهی خود ایجاد پیوند میان دانش نظری دانشجویان به محیط عمل است؛ کاری که من با جدی گرفتن فعالیت‌های عملکردی سعی نمودم ایجاد کننده آن در دانشجویانم باشم.

انسجام: یکی از مشارکت‌کنندگان اشاره می‌کند که علت موفقیت دانشجویانم را در انسجام فعالیت‌هایشان از طراحی مسأله، تا طراحی و تدوین برنامه درس پژوهی و سپس اجرای آن و تأثیرش و... می‌دانم.

مفاهیمی که از مصاحبه با اساتید در ارتباط با جامعیت علمی استخراج شدند شامل ۵ زیر مؤلفه می‌باشند؛ که در نمودار زیر نمایش داده شده‌اند.



نمودار (۴): زیرمؤلفه‌های استخراج شده از جامعیت علمی

فرناندز (Fernandez, 2008) درس‌پژوهی را روشی برای آزمون درستی روش‌های یاددهی-یادگیری از طریق روش مشارکتی و نظام‌مند می‌داند که با مسؤولیت معلمان طراحی و اجرا می‌شود. درس‌پژوهی به این ترتیب روشی است که در آن معلمان با اکتشاف در موضوعات تدریس وی درک موقعیت، دانش مورد نیاز تدریس خود را می‌سازند. الیوت^۱ (Elliott, 2012) درس‌پژوهی را مدل آزمایشگاهی توسعه حرفه‌ای معلمان می‌داند که بنابر توصیه جان دیویی^۲ بین نظریه و عمل آموزشی پیوند برقرار می‌کند. در این مدل دانش پداگوژیک محتوا تولید نمی‌شود؛ مگر آن‌که تدریس را به‌عنوان یک علم تجربی در نظر بگیریم که در آن دانش پداگوژی اختصاص یافته، آزمایش شده و

1. Elliott
2. John Dewey

توسعه می‌یابد. درس پژوهی مبنایی قوی برای تولید علم تدریس مبتنی بر نیاز کارگزار فراهم می‌سازد. همچنین به‌عنوان مدلی مؤثر برای ترویج و غنی‌سازی یادگیری در مدرسه، در حال حاضر نظر بسیاری از اندیشمندان را در جهان برای تحول در آموزش به خود جلب کرده است. لذا محیطی فراهم می‌سازد تا معلمان «از یکدیگر بیاموزند»، «دانش حرفه‌ای خودانسجام و ارتقا دهند»، «در رفتار خود بازاندیشی کنند» و «در تحول مستمر آموزش مشارکت کنند» (Sarkararani, 2007). در منطق درس پژوهی بیان می‌شود که اگر می‌خواهید آموزش را بهبود بخشید، اثربخش‌ترین جا برای چنین کاری کلاس درس است. اگر شما این کار را با کلاس درس شروع کنید، مسأله چگونگی کاربرد نتایج تحقیق در کلاس درس ناپدید می‌شود و به این ترتیب شکاف بین نظریه و عمل از بین می‌رود (Yoshida, 1999).

۵. ضرورت حاکمیت ویژگی‌ها و مسؤولیت‌های خاص برای اساتید

در ذیل به بخش‌هایی از متن چند نمونه از مصاحبه‌ها که مؤلفه‌های مسؤولیت‌ها و ویژگی‌های اساتید از آن‌ها استنتاج شده است، اشاره گردیده است.

سابقه تدریس در ابتدایی: یکی از مشارکت‌کنندگان اشاره می‌کند که یکی از دلایل موفقیت خود در ارائه برنامه درسی درس پژوهی را سابقه تدریس خود در دوره ابتدایی می‌دانم. دیگری بیان می‌دارد که: فکر می‌کنم تدریس در دوره ابتدایی در همراه شدن با دانشجویانم در شفافیت بخشیدن به موقعیت‌های مسأله‌ساز مفید بوده است.

معرفی منابع و مقالات کمکی: یکی از مصاحبه‌کنندگان اذعان می‌دارد که به نظر من یکی از وظایف مهم یک استاد در آموزش اثر بخش درس پژوهی معرفی منابع و مقالات کمکی است.

معرفی منبع درسی در سرفصل: یکی از مشارکت‌کنندگان بیان می‌کند که به نظر من یکی از وظایف مهم یک استاد معرفی منابع معتبر برای درس است، چیزی که من در جلسه اول اقدام به آن می‌نمایم.

متناسب با سرفصل درس پیش رفتن: اکثریت مشارکت‌کنندگان در مصاحبه‌های انجام شده حرکت رو به جلو براساس سرفصل را یک ضرورت در جریان یاددهی-یادگیری درس پژوهی قلمداد نمودند.

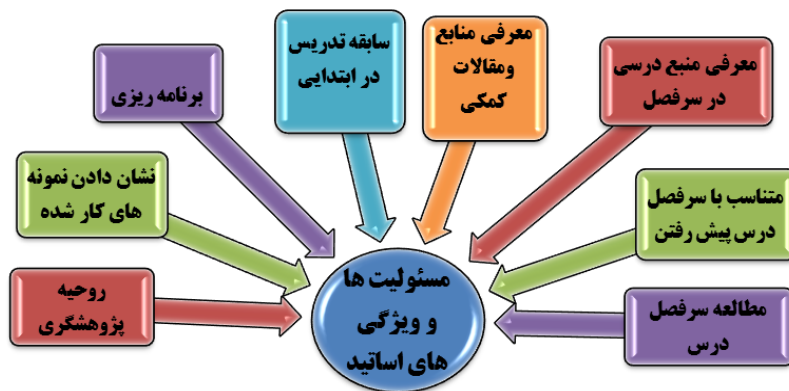
مطالعه سرفصل درس: آشنایی با سرفصل درس نیز به‌عنوان یکی از مسؤولیت‌های مؤثر بر یادگیری دانشجویان مورد اشاره در اکثر مصاحبه‌ها بود.

روحیه پژوهشگری: دو نفر از مشارکت‌کنندگان اشاره می‌کنند که مدعی بودند که ابتدا سعی نموده‌اند توان پژوهشگری را در خود شکل دهند لذا در ایجاد این توان در دانشجویانش موفق بوده‌اند.

نشان دادن نمونه‌های کار شده: تمامی مصاحبه‌کنندگان به تصویر کشیدن نمونه‌های کارهای انجام شده در ارتباط با درس پژوهی در کلاس‌های درسشان را یک عمل بسیار مؤثر بر کسب مطلوب مهارت‌های درس پژوهی در دانشجویانشان دانسته‌اند.

برنامه‌ریزی: اکثریت مشارکت‌کنندگان مدعی بودند که از قبل برای کلاس‌های درس خود برنامه‌ریزی‌های منسجمی داشته‌اند.

مفاهیمی که از مصاحبه با اساتید در ارتباط با مسئولیت‌ها و ویژگی اساتید استخراج شدند شامل ۸ زیر مؤلفه می‌باشند.



نمودار (۵): زیر مؤلفه‌های استخراج شده از مسئولیت‌ها و ویژگی‌های اساتید

در سرفصل درس پژوهی دانشگاه فرهنگیان، منطق درس پژوهی بدین صورت بیان شده است: درس پژوهی یک رویکرد برای توسعه حرفه‌ای است که در آن معلمان با یکدیگر در تدوین طرح درس پژوهشی، اجرا و اعتباریابی آن همکاری می‌کنند این رویکرد ظرفیت شگرفی برای تحقق اهداف مدرسه به‌عنوان سازمان یادگیرنده و بستری برای گفتگوهای حرفه‌ای درباره آموزش، تدریس و فرایندهای یاددهی - یادگیری در مدرسه فراهم می‌سازد. درس پژوهی دانش آموزشی محتوا را در معلمان توسعه بخشیده و با سازوکارهای خود، قدرت و شایستگی معلمان را برای مواجهه با مسایل فراروی یاددهی یادگیری توسعه می‌بخشد. به این ترتیب دانشجو معلمان با گذراندن این درس، با کار گروهی و هم‌افزایی در جهت رشد شایستگی و توان تخصصی خود به‌طور هم‌زمان در حوزه دانش تربیتی، دانش موضوعی، دانش فناوری آموزشی و دانش آموزشی محتوا گام بر می‌دارند (Course syllabuses for undergraduate elementary education at Farhangian University , 2014).

برای این کار و بهتر انجام شدن این روش باید اساتید به سرفصل درس پژوهی اشراف داشته و متناسب با آن‌ها پیش روند. برای بهتر اجرا شدن برنامه درسی در کلاس درس اساتیدی که از منابع معرفی شده در سرفصل استفاده کرده و خودشان مقالات و کتب کمکی برای مطالعه بیشتر را به

دانشجویان معرفی کرده‌اند؛ بهتر و بیشتر در جهت اجرای بهینه این درس پیش رفته‌اند. بعضی از اساتید نمونه‌هایی از کارهای معلمان که در سال‌های گذشته در مدارس آموزش و پرورش اجرا شده است را برای دانشجویان به نمایش می‌گذارند. لذا به این طریق نحوه به اجرا گذاشتن این روش را به دانشجویان آموزش می‌دهند. بعضی از اساتید به علت داشتن سابقه تدریس در ابتدایی، این طرح را قبلاً اجرا کرده‌اند و در این مورد بهتر می‌توانند به دانشجویان کمک و یاری دهند.

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به یافته‌های حاصل از پژوهش می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد که درس‌پژوهی نوعی پژوهش است که معلم و دبیر در کلاس درس خودش و یا در کلاس درس همکارش (همتایش) انجام می‌دهد تا از نتیجه آن برای بهبود نحوه کار خود و همکارانش و ارتقای سطح یادگیری دانش‌آموزان استفاده شود (Bakhtiari, & Mosadeghi Nik, 2015). درس‌پژوهی به‌عنوان الگوی بهسازی عمل کارگزاران آموزشی است که بر پژوهش، یادگیری گروهی و مشارکتی و مداوم معلمان شامل تبیین مسأله، طراحی، بازاندیشی عمل و بازبینی یافته‌ها استوار است. در این شیوه، معلمان مسائل آموزشی مدرسه را بررسی و پرسش‌های پژوهشی در کلاس درس را تبیین می‌کنند. سپس طرح درسی را برای انجام پژوهش مشارکتی در آموزش پیشنهاد می‌کنند. آن‌گاه آن را اجرا و مشاهده می‌کنند و سپس به ارزیابی و بازاندیشی فرایند تدریس می‌پردازند (Bakhtiari, & Mosadeghi Nik, 2015).

در این روش بیش از این که معلمان مبانی نظری آموزش و یادگیری را بیاموزند، مهارت‌های علمی و کاربردی مربوط به فرایند یاددهی-یادگیری، ارزیابی روش‌های تدریس، خودارزیابی و فعالیت‌های آموزشی را می‌آموزند. مدیران آموزشی بر این باورند که درس‌پژوهی معلمان را برای قبول و پذیرش ایده‌های جدید در فرایند «یاددهی-یادگیری» برمی‌انگیزد و روند تغییر در مدرسه را نیز به‌خوبی تسهیل می‌کند. برنامه‌های درسی که مجموعه‌ای از طرح‌ها برای هدایت یادگیری محسوب می‌گردند از مهم‌ترین ابزارهای تحقق بخشیدن به اهداف و رسالت‌های کلی آموزش عالی هستند و از این‌رو برنامه‌های درسی در نظام آموزش عالی از جایگاه و اهمیت ویژه‌ای برخوردار می‌باشند، اصولاً در فرایند طراحی، تولید و اجرای برنامه‌های درسی از سه نوع برنامه درسی قصدشده، اجراشده و کسب شده سخن به میان می‌آید که در این میان همان‌طور که آکر (Acer, 2003) عنوان می‌دارد برنامه درسی قصد شده در واقع مقاصدی است که در اسناد یا مواد برنامه درسی مشخص شده‌اند و برنامه درسی اجرا شده، مجموعه اقدامات و فعالیت‌های یاددهی-یادگیری است که براساس برنامه درسی موردنظر و آنچه که مدرسان از آن برداشت کرده‌اند در محیط واقعی و کلاس‌های درس به اجرا در می‌آید و مراد از برنامه درسی کسب شده در واقع یادگیری‌هایی است که از طریق به اجرا در آمدن برنامه درسی در مجموعه دانش‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌های فراگیران به وجود می‌آید. وجود

هماهنگی میان این سه سطح برنامه همواره به‌عنوان یک آرمان در نظام‌های آموزشی مطرح بوده است؛ امری که کمتر امکان تحقق می‌یابد. این‌که چه عواملی باعث می‌شود آن‌چه در تجربه مخاطبان تبلور یافته با آن‌چه نظام‌های برنامه درسی اراده می‌کنند، منطبق نباشد در همه حال با اجرای برنامه درسی در ارتباط است. برنامه درسی اجرا شده در واقع پل ارتباطی میان برنامه درسی قصد شده و کسب شده است؛ لذا اگر برنامه درسی به‌درستی اجرا شود آن‌چه در برنامه قصد شده مورد انتظار است محقق می‌گردد. از طرفی معلم به واسطه ویژگی‌های شغل خود نمی‌تواند منبع دانایی و اطلاعات خود را تنها به کوشش‌های دیگران و پژوهشگران خارج از کلاس درس محدود سازد. او به‌عنوان فردی حرفه‌ای باید بتواند روش‌های خاصی از پژوهش‌های ناظر بر عمل، مانند اقدام‌پژوهی و درس‌پژوهی را برای حل مشکلات تدریس به‌کار گیرد و از نتایج آن‌ها در بهبود تدریس بهره گیرد (Saki, 2010:120) لذا با توجه به این‌که سرفصل جدید دوره کارشناسی آموزش ابتدایی نتیجه تلاش اندیشمندان در ارائه برنامه‌هایی جهت رشد کیفی دانشجو معلمان است اما نتیجه این تلاش به‌چگونگی اجرا وابسته است. یکی از این برنامه‌ها درس‌پژوهی است که باعث تولید دانش حرفه‌ای، گسترش فرهنگ یادگیری و رهبری اثربخش از طریق توسعه مشارکت، همکاری و بازاندیشی گروهی است. پژوهش بین‌المللی سرکارآرانی نشان می‌دهد، درک عمیق‌تر مدیران آموزشی از درس‌پژوهی، به‌کارگیری استراتژی‌های اثربخش‌تر در ارتقای مدیریت آموزشی را محقق می‌سازد، یاددهنده را به یادگیرنده تغییر می‌دهد، مدرسه را از جایی برای آموزش به مکانی برای یادگیری متحول می‌کند و آن را به مثابه سازمانی یادگیرنده بازسازی می‌کند. درس‌پژوهی مدلی برای گسترش پژوهش در مدرسه، تولید دانش حرفه‌ای، غنی‌سازی یادگیری، پرورش حرفه‌ای معلمان و بهبود یادگیری دانش‌آموزان است. آن‌چه در ارتباط با این درس در دانشگاه فرهنگیان قصد شده است این است که در نهایت دانشجو معلمان در حوزه دانش تربیتی، دانش موضوعی، دانش فناوری آموزشی و دانش آموزشی محتوا رشد یابند. اما همان‌طور که گفته شد قدر مسلم رسیدن به این اهداف لازمه اجرای مطلوب این برنامه است، اجرایی که می‌بایست تابع اصولی باشد لذا در این پژوهش به کمک روش پدیدارشناسی سعی گردید اصول لازم جهت حاکمیت بر اجرای مطلوب برنامه درسی درس‌پژوهی از متن تجارب زیسته اساتید موفق در تدریس این درس استخراج گردد. از ۲۴۵ کد مفهومی به‌دست آمده کدهای اصول برنامه‌ریزی درسی درس‌پژوهی را که شامل ۵ مؤلفه اصلی و ۳۶ زیر مؤلفه هستند به‌دست آمد. نتایجی که از مصاحبه با اساتید، به‌دست آمد، در جدول زیر خلاصه شده است:

جدول (۲): اصول برنامه‌ریزی درسی درس پژوهی کشف شده از مصاحبه با اساتید

اصول کشف شده	زیرمؤلفه‌های استخراج شده
کار تیمی	صبوری، اعتماد به گروه، هم‌افزایی، شراکت در رهبری، مسؤلیت مشترک، هیجان جمعی، سهیم شدن در یک تولید
تدریس تعاملی	هم‌اندیشی، تعامل گروهی، فعالیت‌های گروهی، خلق فرصت‌های تفکر گونه، پویایی کلاس، مقابله با ناکامی، مقابله با استرس و اضطراب فردی، مقابله با هیجان‌های شدید دیگران، ایجاد روابط بین فردی
اصول برنامه‌ریزی درسی درس پژوهی کشف شده از مصاحبه با اساتید	تفکر انتقادی، تفکر خلاق، حل مسأله جمعی، فرصت‌هایی برای تفکر، راه‌حل‌های مختلف، توانایی تحلیل اطلاعات
جامعیت علمی	بینش عملی، درک موقعیت، شبیه‌سازی کلاس درس، پیوند نظر و عمل، انسجام
مسؤلیت‌ها و ویژگی‌های اساتید	سابقه تدریس در ابتدایی، معرفی منابع و مقالات کمکی، معرفی منبع درسی در سرفصل، متناسب با سرفصل درس پیش رفتن، مطالعه سرفصل درس، روحیه پژوهشگری، نشان داده نمونه‌های کار شده

بنابراین می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد که چون این درس، واحد جدیدی است که در دانشگاه فرهنگیان ارائه می‌شود پس می‌توان چنین استنباط کرد که اساتید باید در کارگاه‌های آموزشی که به‌وسیله سرگروه‌های آموزشی برگزار می‌شود؛ شرکت کرده و سعی کنند با تلاش خویش به سرفصل درس اشراف یافته و با معرفی منابع بیشتری برای دانشجویان درس پژوهی را به‌صورت نظری و عملی به دانشجویان معرفی نموده و با نمایش دادن کارهای معلمانی که در مدارس ابتدایی درس پژوهی را اجرا کرده‌اند؛ تلاش کنند تا دانشجویان را هرچه بیشتر با انجام درس پژوهی آشنا نمایند. کار دانشجویان به‌صورت تیمی است و همین باعث عدم اضطراب افراد تیم شده و هیجان تیمی را در آن‌ها زیاد می‌کند. افراد تیم مجبورند که تا اتمام کار صبور بوده و به هم‌اندیشی بپردازند؛ برای این کار به تفکر تعاملی پرداخته و راه‌حل‌های مختلفی ارائه می‌دهند و سپس به تحلیل اطلاعات می‌پردازند. درس پژوهی باعث پیوند نظر با عمل شده و در توسعه حرفه‌ای معلمان نقش مؤثری دارد. بنابراین در نهایت امر جامعیت علمی هم برای دانشجویان فراهم می‌شود.

به‌طور کلی و براساس نتایج تحقیق می‌توان چنین اذعان کرد که پایبندی به اصول استخراج شده در این پژوهش باعث اثربخشی فرایند یاددهی-یادگیری درس پژوهی شده و آشنایی و تفکر در این اصول و به‌کار بستن آن‌ها در هنگام تدریس می‌تواند دانشجو معلمان را در دستیابی به توسعه حرفه‌ای یاری کند. اصولی که امید می‌رود رعایت آن‌ها در زمینه اجرای برنامه درسی درس پژوهی برنامه درسی قصد شده درس پژوهی را به برنامه درسی کسب شده نزدیک نماید.

منابع

- Aghili, A. (2013). Teacher's competencies in Teacher Training Curriculum: Identification, degree of achievement, and strength of failure, from the perspective of students and graduates. Master's Degree Program in Curriculum Development, Ferdowsi University of Mashhad, Faculty of Education and Psychology. [In Persian].
- Amin Khandagi, M., Namkhah, M. (2010). Exploring the topic of teacher education curriculum in Iran curriculum research. Teacher training curriculum. Tehran Shahid Rajaee University. [In Persian] .
- Bagheri, S. (2016). My love for me, and conversation with Dr. , 2016, No. 297. [In Persian] .
- Bakhtiari, A., Vakbari M. (2013). "The Study Course: A Model for Professional Teacher Education". High school education. Number 107. Organization of Research and Educational Planning. Office of Publications and Educational Technology(www.Roshdmag.ir). [In Persian] .
- Bakhtiari, A., Mosadeghi Nik, K. (2015). Research methodology or methodology, methodology for improving the culture of education and teaching, Tehran Ava-Noor Publications. [In Persian].
- Bahrami Hidji, A., Morsali, S. (2012). A new way of studying the implementation of curriculum design, Aug 9, 2008, Technological development of the twenty-eighth century. [In Persian].
- Beninghof , A.M. (2015). To Clone or Not To Clone? December2015 /January2016/ Volume 73/ Number 4 Co- Teaching: Making It Work Pages 10-15.
- Course syllabuses for undergraduate elementary education at Farhangian University . (2014). fourth edition. [In Persian].
- Eisner, Elliot. W. (1994). *The Education Imagination: on the Design and Evaluation of School Programs*. Third Edition. New York: MacMillan Publishing Company.
- Eisuke, S. (2012). lesson study as an instrument for school reform: a case of japons, management in education, 26(4). 181-186.
- Elliott, J.O. (2012). Building Educational Theory through Action Research, in Noffke, S and Somekh, B (Eds) The Sage Handbook of Educational Action Research, Singapore,Sage.
- Esfandiari, Gh.R. (2001). Stress factors among students of Kurdistan University of Medical Sciences and their general health. Journal of Vetzkia University, 43. [In Persian].
- Fernandez, C. (2008)Lesson Study: A Japanese Approach to Improving Mathematics Teaching and Learning, Lawrence Erlbaum Associate.
- FUJII , Toshiakira. (2013). The Critical Role of Task Design in Lesson Study,*Tokyo Gakugei University, Tokyo,JAPAN*, ICMI Study 22: Task Design in Mathematics Education ,July 2013.
- O'Connor, E. (2010). *Effect of lesson study on teachers mathematical understanding*. Unpublished Doctoral Dissertation, Capella University. Retrieved from <http://www.proquest.umi.com>.
- Hajitabar Firouzjayi, M., Maleki, H., Ahmadi, Gh. (2016). Design and Verification of the Conceptual Model of Reducing the Distance of the Curriculum Planned,

- implemented and implemented in the General Education System of Iran (English), *Journal of Theory and Practice in Curriculum, Spring And the summer of 2016*. 7: 30-5. [In Persian] .
- Hoorizad, B .(2012). *Studies, Participatory Research of School Employees (Teachers' Developmental Knowledge Development Technique, Developmental Dough in Education*, Tehran: Mehrab Publishing. [In Persian] .
- Robert, M.R. (2010). *Lesson Study: professional development and Its impact on science teacher self-efficacy*. Unpublished Doctoral Dissertation, Columbia University. Retrieved from [http:// www. Proquest . umi. com](http://www.Proquest.umi.com).
- Saki, Reza . (2010). *Study of Fundamentals, Principles and Methods of Implementation*, Tehran First Printing: Publishing Co. Jihad University. [In Persian].
- Sarkararani, M.R. (2007). *Study: A model for the production of professional knowledge in school. The growth of school management. Sixth Period*, 51: 10-12. [In Persian].
- Sarkararani, M.R. (2011). *A Model Study for Improving Mathematical Discourse in Classroom: A Case Study of Fukuyah Shima High School Mathematics Quarterly Journal of Educational and Vedic Research*, 105, pp. 61-35. [In Persian].
- Scherer, M. (2015). *perspectives/WhatWe Didn' t Know When We Co- Taught. December2015/January2016/Volume 73/ Number 4 Co- Teaching: Making It Work Pages7-7*.
- Sibbald, T. (2010). *The relationship between lesson study and selfefficacy. School Science and Mathematics*, 109 (8): 433-497.
- Shaabani, H. (2004). *Educational and Educational Skills, Position, Twelfth Edition*: 241-219. [In Persian].
- Stigler, J., Hibert, J. (2011). *Educational Dissection, Translation by Mohammad Reza Sarkararani and Ali Reza Moghaddam, Fourth Edition*, Tehran Publication. [In Persian].
- Suzuki, Y. (2012). *teachers 'professional discourse in a Japanese lesson study, international journal for lesson and learning studies*. 1(3): 216-231.
- Marsigit. (2007). *Mathematics teachers' professional development through lesson study in Indonesia. Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 3(2): 141-144.
- Ministry of Education, Secondary Education Vice, Secondary School of Education, Curriculum Development in Education, Bachelor of Educational Programs, Summer 2014. [In Persian].
- Moameni Mahmoei, H., Karami., Mashhadi, A. (2010). *Study the role of reducing the gap between the intended, implemented, and experienced curriculum of higher education. Two Quarterly Studies in Higher Education Curriculum. Year 1, Issue 2, Pages 110-90*. [In Persian].
- National Curriculum of the Islamic Republic of Iran . (2012). *High Council for Education*, Nov. 2012. [In Persian].
- Yoshida, M. (1999). *Lesson Study (Jugyou Kenkyuu) in Elementary School Mathematics in Japan: A Case Study*. Paper Presented at *the American Educational Research Association*. (April 1999. Annual Meeting), Montreal, Canada.