مدیریت بر آموزش سازمانها سال یازدهم، شماره ۳، پاییز ۱۴۰۱ شماره صفحه ۷۹-۵۹

آسیب شناسی فرایند اجرای طرح درس پژوهی در مدارس ابتدایی: ارائه چارچوبی برای غلبه بر چالش های آن

***محسن ایزان،** دانش آموخته دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران.

افسانه احمدی علی آبادی، کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، ارومیه، ایران

مصطفی قادری، دانشیار گروه برنامه ریزی درسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران.

ناصر شیربگی، استاد گروه مدیریت آموزشی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه کردستان، تهران، ایران

10. 52547/MEO.11.3.59

چکیده

پژوهش حاضر باهدف آسیب شناسی فرایند اجرای طرح درس پژوهی در مدارس ابتدایی و ارایه چارچوبی برای غلبه بر چالش های آن انجام گرفت. این پژوهش به شیوه کیفی و با رویکرد مبتنی بر نظریه داده بنیاد انجام شد. مشارکت کنندگان بالقوه شامل مدیران و معلمان مدارس آموزش و پرورش استان آذربایجان غربی بودند که با روش نمونه‌گیری هدفمند و تکنیک اشباع نظری، ۱۲ نفر از مدیران مدارس و ۱۸ نفر از آموزگارانی که سابقه شرکت در طرح را داشته اند انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از یک پروتکل مصاحبه نیمه ساختمند جمع‌آوری گردید. محاسبه اعتبار و روایی داده‌ها با استفاده از دو روش بازبینی مشارکت‌کنندگان و مرور خبرگان غیـر شرکت‌کننده در پژوهش انجام گرفت. داده‌ها پس از پیاده سازی به شکل استقرایی و با شیوه ی کدگذاری نظری بررسی شدند. یافته‌های به‌دست‌آمده از مصاحبه مدیران و معلمان در۵ مقوله ۱) اشتراک گذاری دانش و تجربه معلمان ۲) فرهنگ یادگیری تیمی و گروهی ۳) فرهنگ تفکر و پژوهش ۴) توسعه دانش حرفه ای معلمان ۵) اصلاح روش آموزش و بهبود یادگیری دانش آموزان دسته‌بندی شد. از چالش‌ها و مشکلات تجربه‌شده مدیران و معلمان ۵ مقوله محوری ۱) فضای روانی و محیطی حاکم بر افراد ۲) تصنعی بودن تدریس ۳) انگیزه بیرونی تا درونی ۴) مشارکت نابرابر اعضاء در فرایند اجرای طرح ۵) دانش و مهارت ناکافی نسبت به طرح استخراج گردید. همچنین در پایان چارچوب مفهومی تعامل چالش ها و راهکارهای اجرای موثرتر درس پژوهی در مدارس ابتدایی ارائه گردید.

واژگان کلیدی: طرح درس پژوهی، تجربیات و چالش ها، مدیران، معلمان، ارائه چارچوب مفهومی، مقطع ابتدایی

* نویسنده مسئول: Mohsenizan68@gmail.com

دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۱۰/۲۹ پذیرش مقاله: ۱۴۰۱/۳/۲۵

[Downloaded from mail.journalieea.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.3.59]

Managing Education in Organizations Vol.11/No.3/ Atumn 2022 Page 59-79

Pathology of lesson study implementation process in primary schools: providing a framework for overcoming its challenges

*Mohsen Izan, Ph.D. of Educational Administration, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran.

Afsaneh Ahmadi Ali ABadi, Ma of Educational Administration, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Payame noor, Urmia, Iran.

Mostafa Ghaderi, Associate Professor Department of Curriculum, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Allameh Tabatabai, Tehran, Iran.

Naser Shirbagi, Professor Department of Educational Administration, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran.

10. 52547/MEO.11.3.59

Abstract

The present study was conducted with the aim of pathology of the process of implementing the lesson study (lS) in primary schools and providing a framework for overcoming its challenges.This research was conducted in a qualitative manner with an approach based on data theory. Potential participants included principals and teachers of schools in West Azerbaijan province. Using purposive sampling method and theoretical saturation technique, 12 school principals and 18 teachers who had a history of participating in the project were selected. Data were collected using a semi-structured interview protocol. Calculation of reliability and validity of the data was done using two methods of reviewing the participants and reviewing non-participating experts in the research. Data were analyzed inductively, by theoretical coding method. Findings obtained from interviews of principals and teachers were classified in 5 themes: 1) Sharing knowledge and experience of teachers 2) Culture of team and group learning 3) Culture of thinking and research 4) Development of professional knowledge of teachers 5) Improving teaching methods and improving student learning. Five central categories were extracted from the challenges and problems experienced by principals and teachers. 1) Psychological and environmental space governing individuals 2) Artificiality of teaching 3) External to internal motivation 4) Unequal participation of members in the project implementation process 5) Insufficient knowledge and skills about the project. Also, at the end, the conceptual framework of interaction, challenges and strategies for more effective implementation of Lesson study in primary schools were presented.

Keyword: lesson study, experiences and challenges, principals, teachers, providing a conceptual framework, elementary school

* Corresponding author: Mohsenizan68@gmail.com

Receiving Date: 19/1/2022 Acceptance Date: 15/6/2022

[Downloaded from mail.journalieea.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.3.59]

مقدمه

همانند دیگر زمینه ها، در حوزه آموزش و پرورش نیز با تحولات بسیار سریعی مواجه هستیم. جوامع برای پیگیری این تحولات نیازمند یک سیستم آموزشی موفق هستند. موفقیت یک سیستم آموزشی در درجه اول به رشد معلمان مربوط می شود. به همین دلیل است که توسعه حرفه ای معلمان باید همیشه در دستور کار دولت باشد (Boran, Tarım, Bulut Ozsezer, 2018). معلمان باید همیشه خود را به روز کنند تا اینکه یک فرایند آموزش باکیفیت را تجربه کنند. بنابراین، رشد حرفه ای معلمان برای یادگیری و کارآمدی تدریس مهم است (Jacobs, 2012). همچنین، معلمان در ایجاد موقعیت و شرایط یادگیری برای دانش آموزان نقش اساسی دارند، ایشان برای ایفای این نقش حساس و مهم نیازمند کسب توانمندی های لازم در شناخت، بررسی و تحلیل شرایط آموزش و یادگیری هستند تا بتوانند فرآیندهای یاددهی–یادگیری را با استناد به یافته های علمی در محیط واقعی کلاس بهبود بخشند. مدیریت این فرآیند به عنوان یک وظیفه حرفه ای و تخصصی بر عهده معلمان است. پیچیدگی های این فرآیند از گذشته تا کنون زمینه را برای تعامل و هم اندیشی و پژوهش های مستمر فراهم نموده است. از سویی معلمان برای انجام مطلوب وظایف و مسئولیت های خود نیازمند اتخاذ تصمیماتی هستند که بسیاری از آنها مبتنی بر ویژگی ها، شرایط و اقتضائات کلاس درس می باشد. از این رو برای اینکه این تصمیمات پاسخگوی نیاز معلمان در کلاس درس باشند لازم است ضمن بهره گیری از یافته های علمی پژوهشگران، خود نیز در عمل به عنوان پژوهشگری فکور در تولید دانش و باز اندیشگی شگیوه های آموزش ویادگیری تلاش نماید تا از آن طریق به طور مداوم توان حرفه ای خود را رشد و ارتقاء دهند (Methodology for compiling lesson study in the academic year 2020-2021).

منشأ ایجاد هر گونه تحول بنیادین در نظام آموزش و پرورش را باید در معلم جست و جو کرد. معلم نقش به سزایی در تقویت روحیه پژوهشگری دانش آموزان دارد. از آنجا که ارتقاء سطح نظام آموزشی در گرو پژوهش و نوآوری است، وجود معلمان پژوهشگر به عنوان الگوی مناسب برای دانش آموزان باعث خواهد شد که در دراز مدت شاهد رشد و افزایش سطح روحیه آموزشی و پژوهشی دانش آموزان باشیم. دانش آموزان پژوهشگر شکل نخواهند گرفت، مگر این که معلمان پژوهشگری داشته باشیم تا الگوی مناسبی جهت ارتقاء روحیه پژوهشگری دانش آموزان ایجاد کرده باشیم چرا که ارتقاء روحیه پژوهشگری برابر است با روحیه پرسشگری که منتجبه پژوهش های بنیادی و کاربردی در بین دانش آموزان خواهد شد (Hassanzadeh Sur Shajani & Omidian, 2017).

الگوهای نوینی که برای بالندگی حرفه ای معلمان از طریق فرایند پژوهش معلم محور پیشنهاد شده است و در ایران مورد توجه قرار گرفته است عبارتند از: اقدام پژوهی، درس پژوهی و روایت پژوهی. درس پژوهی به مثابه روش نوین پژوهشدر عمل و هسته های کوچک تحول در آموزش، به گسترش پژوهش و تولید دانش حرفه ای در مدرسه کمک می کند. طرح درس پژوهی ضمن تلفیق نظریه و عمل، زمینه را

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.3.59]

برای به اشتراک گذاشتن دانش و تجربه معلمان در سطح مدرسه فراهم نموده و ظرفیت مدارس را برای تولید و به کارگیری دانش حرفه ای افزایش می دهد و باعث می شود مدارس بیش ازگذشته نقش خود را در تقویت آموزش ویادگیری و تبدیل مدارس به سازمان های یادگیرنده ایفا نمایند (Mustafa Nejad et al, 2017). درس پژوهی بر فرایند یادگیری گروهی و بهسازی مستمر (تدوین برنامه، اجرا، بازبینی و بازاندیشی، یادگیری و اشاعه یافته ها) مبتنی است. برای اجرای این طرح که نه مرحله دارد (تشکیل گروه، مسئله یابی، طراحی تدریس، اجرای تدریس اول، ارزشیابی و انعکاس آن، تجدید نظر در درس و اصلاح نقاط ضعف، اجرای تدریس دوم، ارزشیابی و بازاندیشی، به اشتراک گذاشتن و سهیم شدن در نتایج)) دارد، معلمان بعد از تشکیل گروه درس پژوهی، چالش های آموزشی خود را در قالب یک مسئله به صورت پرسش های پژوهشی بررسی می کنند. سپس برای انجام پژوهش خود طرحی را پیشنهاد و به اجرا می گذارند. سپس به ارزیابی و بازبینی فرایند عمل انجام گرفته می پردازند. در مرحله آخر یافته های پژوهش و یادگیری خود را به اشتراک می گذارند. در این فرایند یادگیری معلمان 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 خودپایدار[1] و مستمر افزایش می یابد (Sarkarani, 2016; Watankhah, 2021).

درس پژوهی، یک فرایند در تدریس است که توسط Stigler and Hibert (1999) به جهان معرفی شد و تا قبل از آن شناخته نشده بود. از آن به بعد، کشورهای مختلفی به کاربرد آن در فرهنگ آموزشی خود پرداختند. در ایران نیز بیش از ده سال از اجرای آن می گذرد. لذا پژوهش های بسیاری در مورد درس پژوهی صورت گرفته است که همگی اثر مثبت آن را در توسعهٔ حرفه ای معلمان آشکار کردند.

Stigler and Hibert (1999) در تحقیقی با عنوان «شکاف آموزشی بر روی برخی از داده های تیمز» به این نتیجه رسیدند که عامل اصلی موفقیت ژاپنی ها، استفاده از روش درس پژوهی در توسعه حرفه ای معلمان است. نتایج تحقیق استیگلر و هیبرت، نقطه عاطفی برای شروع جریان آموزشی وسیع در آمریکا محسوب می شود که بر درس پژوهی استوار است. به سرعت و در طول چهار سال، ۳۳۵ مدرسه و در ۳۲ ایالت آمریکا، این روش را اجرا کردند و تمرکز اصلی کنفرانس ها و گزارش های مجلات و موضوع پایان نامه های دانشجویی، بر آن قرار گرفت (Lewis, Perry & Friedkin, 2009).

Sarkarani (2007) برای بررسی آنچه معلمان ایرانی از درس پژوهی ژاپنی یاد می گیرند، پژوهشی را در مدارس ابتدایی تهران انجام داد. وی ضمن بیان چالش های این طرح در ایران، به لزوم بومی سازی این روش بسیار تاکید می کند. به نظر وی در مدارس ایرانی نیز درس پژوهی را رویکرد مستمری برای بهبود تدریس در کلاس درس می دانند. به نظر می رسد که پژوهش مشارکتی معلمان در کلاس درس،

1.Self-sustainable change

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.3.59]

بستر مناسبی برای درس پژوهی فراهم می آورد. درس پژوهی، فرصتی برای معلمان ایرانی، فراهم می آورد تا یکدیگر گفت و گو کنند و از تجربه های خود و دیگران بیاموزند. نیز به بهبود آموزش به طور مشارکتی، کمک کنند تا فضای روانی بهتری برای کار در مدرسه فراهم آورند. همچنین شوق یادگیری را در خود به ووجود آورند. به نظر وی این روشی است که معلمان سراسر دنیا، به آن پاسخی مثبت خواهند داد.

از آنجا که درس پژوهی الگویی فرهنگی در آموزش ژاپن بوده است و سعی شده تا از آن در آموزش و پرورش ایران بهره گرفته شود، چالش های اجرای آن گریزناپذیر خواهد بود. ادبیات پژوهش هم نشان دهندۀ آن است که این طرح در مرحله اجرا با چالش های متعددی روبه رو شده است. از جمله ی این چالش ها عوامل سازمانی شامل (ساختار سازمانی متمرکز، فرهنگ سازمانی، سبک رهبری، فناوری و فرایندهای داخلی) و عوامل فردی شامل (اطلاعات معلمان، عدم تعهد معلمان و نوع شخصیت آن ها) می باشند (SoleymaniAhmadi, 2017). یا اینکه عواملی مانند ناآشنایی معلمان با فرایند درس پژوهی، اضطراب دانش آموزان به دلیل حضور معلمان دیگر و تصویر برداری از کلاس، عدم آشنایی کافی و حمایت مدیر و همکاران از طرح درس پژوهی، کمبود زمان، نبود معیار مشخصی برای سنجش میزان پیشرفت دانش آموز و ارزشیابی از کار معلم از چالش های دیگر اشاره شده می باشد (Mustafa Nejad et al., 2017). همچنین،Emamipour & Khakbaz (2020) در پژوهش خود به سه دسته چالش درس پژوهی اشاره کرده اند: چالش های قبل از درگیری عملی (دانش در زمینه درس پژوهی، انگیزه برای شرکت، تشکیل گروه و تعیین وظایف اعضاء)، چالش های حین درگیری عملی (انتخاب مسئله، اجرای درس و جمع آوری داده ها، نقد و بررسی تدریس) و چالش های بعد از درگیری عملی (داوری طرح های درس پژوهی، انتشار نتایج و برگزاری جشنواره درس پژوهی).

Eftekhari & Eftekhari (2019) در پژوهش خود از پیامدهای اجرای درس پژوهی در مدارس به: جستجو برای یادگیری و مطالعه، توانمندسازی حرفه ای معلمان و بهسازی تدریس، علاقه به انجام کار و یادگیری گروهی و مشارکتی، استفاده از روش های متنوع در کلاس، خود شناسی و دگرشناسی حرفه ای محیط کار، نهادینه شدن روحیه حل مسئله و پژوهش و آموزش مستمر اشاره کرده اند.

از مشکلات دیگر که توسط Bjuland & Mosvold (2015) گزارش شده است عدم تمرکز معلمان بر مشاهدات فردی یادگیرندگان و صرفا توجه به کل کلاس است. بعضی اوقات، حتی معلمانی که درگیر درس پژوهی هم می شوند و از مقاومت دست بر می دارند، در مراحل مختلف، نظیر یافتن مسئله، مشاهده کلاس، تدریس و یا نقد و ارزیابی دچار چالش هایی می شوند (Lewis, 2002; Lewis, 2002). در مواردی نیز در هنگام انتشار و پی گیری نتایج درس پژوهی، واقعیت عمل در اختیار معلمان قرار نمی گیرد (Chokshi & Fernandez, 2004). به عبارت دیگر ظاهر ساده درس پژوهی ممکن است پیچیدگی های ضمنی آن را پنهان سازد که این چالش ها در هنگام درگیری عملی خود را آشکار کنند (Richardson,

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.3.59]

2004). بنابراین جای خالی پژوهشی که چارچوبی برای غلبه بر چالش های مواجهه معلمان با درس پژوهی برگرفته از فرهنگ ژاپنی ارایه کند در بین پژوهش های انجام شده داخلی محسوس است. چنین پژوهشی می تواند به بهبود فرایند درس پژوهی و بومی سازی آن کمک نماید. پژوهش حاضر درصدد است تجارب مدیران و معلمان را از اجرای طرح درس پژوهی مورد تحلیل قرار داده و به این سؤال پاسخ دهد که مدیران و معلمانی که این طرح را اجرا کرده اند چه چالش هایی از اجرای این طرح تجربه می کنند. لذا چارچوبی بر اساس تجربه‌های گردآوری‌شده برای غلبه بر چالش های مواجهه ارایه می‌شود.

روش‌شناسی

پژوهش حاضر از نوع پژوهش‌های کیفی بود که با استفاده از روش گراندد تئوری تجربه مدیران و معلمان مدارس ابتدایی آموزش و پرورش استان آذربایجان غربی بررسی و چارچوبی مفهومی ارائه گردید. روش نظریه داده بنیاد معمولاً به سه شیوه اجرا می شود: شیوه سیستماتیک، شیوه نوخاسته و شیوه سازاگرا. در این تحقیق از روش سیستماتیک که به استراوس و کوربین نسبت داده می شود برای تجزیه و تحلیل داده ها استفاده شده است. روش سیستماتیک خود دارای سه مرحله اصلی کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی است. مشارکت‌کنندگان در پژوهش، مدیران و معلمان استان آذربایجان غربی هستند که در سال تحصیلی ۱۴۰۱—۱۴۰۰ مشغول بکارند. معمولاً در پژوهش‌های کیفی، افرادی که بر اساس اطلاعات یا تجربه‌ای که درباره موضوع موردمطالعه دارند برای شرکت در پژوهش انتخاب می‌شوند (Goertz & Mahoney,2012). براین اساس با بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری هدفمندیا روش نمونه‌گیری تئوریکی و تکنیک اشباع نظری، آگاهی‌دهندگان کلیدی (شامل ۱۲ نفر از مدیران مدارس و ۱۸ نفر از آموزگارانی که سابقه شرکت در طرح را داشته اند) برای شناسایی ابعاد اجرایی طرح درس پژوهی انتخاب شده اند و با آن‌ها مصاحبه به‌عمل‌آمده است. برای گردآوری اطلاعات از مصاحبه های عمیق و باز و مشاهده مشارکتی استفاده شد.

انتخاب شرکت‌کنندگان در پژوهش مبتنی بر چهار ملاک الف) برخورداری از تجربه و تخصص لازم، ب) علاقه‌مندی به شرکت در فرایند مصاحبه، ج) انتخاب از شهرها و منطقه‌های مختلف، د) انتخاب براساس دارا بودن سابقه اجرای طرح درس پژوهی بود. ویژگی‌های جمعیت شناختی مشارکت‌کنندگان در پژوهش در جدول شماره ۱ ارائه‌شده است.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.3.59]

[DOI: 10.52547/meo.11.3.59] [Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

جدول ۱: ویژگی‌های جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان پژوهش

ردیف	سابقه خدمت	مدرک تحصیلی	سمت	سابقه شرکت در درس پژوهی	شهر	ردیف	سابقه خدمت	مدرک تحصیلی	سمت	سابقه شرکت در درس پژوهی	شهر و استان
۱	۸	کارشناسی ارشد	مدیر	۱ سال	پیرانشهر	۱۶	۷	کارشناسی	مدیر	۲ سال	اشنویه
۲	۴	کارشناسی	آموزگار	۲ سال	پیرانشهر	۱۷	۵	کارشناسی	آموزگار	۳ سال	اشنویه
۳	۵	دانشجوی دکتری	مدیر	۲ سال	پیرانشهر	۱۸	۴	کارشناسی ارشد	مدیر	۲ سال	اشنویه
۴	۶	دکتری	آموزگار	۱ سال	پیرانشهر	۱۹	۳	کارشناسی ارشد	آموزگار	۱ سال	سردشت
۵	۹	کارشناسی	مدیر	۲ سال	پیرانشهر	۲۰	۶	کارشناسی ارشد	مدیر	۳ سال	سردشت
۶	۵	کارشناسی ارشد	مدیر	۳ سال	پیرانشهر	۲۱	۷	کارشناسی	مدیر	۱ سال	سردشت
۷	۳	کارشناسی ارشد	آموزگار	۱ سال	پیرانشهر	۲۲	۷	کارشناسی ارشد	آموزگار	۱ سال	سردشت
۸	۴	کارشناسی	آموزگار	۲ سال	نقده	۲۳	۸	کارشناسی	آموزگار	۱ سال	سردشت
۹	۶	کارشناسی	آموزگار	۱ سال	نقده	۲۴	۹	کارشناسی	آموزگار	۲ سال	سردشت
۱۰	۸	کارشناسی	مدیر	۱ سال	نقده	۲۵	۵	کارشناسی	مدیر	۲ سال	مهاباد

[DOI: 10.52547/meo.11.3.59] [Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

									ارشد		
۱۱	۷	کارشناسی ارشد	آموزگار	۲ سال	نقده	۲۶	۴	کارشناسی ارشد	آموزگار	۱ سال	مهاباد
۱۲	۵	کارشناسی	آموزگار	۱ سال	نقده	۲۷	۶	کارشناسی ارشد	آموزگار	۲ سال	مهاباد
۱۳	۴	کارشناسی ارشد	مدیر	۲ سال	نقده	۲۸	۵	کارشناسی	مدیر	۲ سال	مهاباد
۱۴	۳	کارشناسی	آموزگار	۳ سال	اشنویه	۲۹	۶	کارشناسی	آموزگار	۱ سال	مهاباد
۱۵	۷	کارشناسی ارشد	آموزگار	۲	نقده	۳۰	۱۲	کارشناسی	آموزگار	۳ سال	پیرانشهر

مصاحبه‌ها پس از هماهنگی‌های صورت گرفته با مدیران و معلمان در دفتر کارشان انجام گرفت. مدت مصاحبه‌ها بین ۶۰ تا ۹۰ دقیقه بود که طی آن پس از معرفی خود و علیت مصاحبه، تعریفی جامع از طرح درس پژوهی و اهداف پژوهش حاضر داده شد.

در تحلیل داده‌ها از روش کدگذاری استفاده شد. کدگذاری در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی صورت گرفت. در این پژوهش ابتدا طی کدگذاری باز، کدهای مناسب به بخش‌های مختلف داده‌ها اختصاص یافت و مفاهیم شناسایی شدند. در مرحله بعد از طریق کدگذاری محوری، ابعاد متفاوت مقوله‌ها و پیوند میان آن‌ها بررسی شد و مؤلفه‌ها شناسایی شدند. در پایان، مؤلفه‌ها در طبقات مشابه قرار گرفتند و به ابعاد کلی ربط داده شدند (جدول شماره ۳ و۲).

تجزیه‌وتحلیل و کدگذاری داده‌ها:

در رویکرد مفهوم‌سازی داده بنیاد، تحلیل اطلاعات و داده‌های کیفی از طریق سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی انجام می‌شود.

کدگذاری باز، کدگذاری باز فرایند تحلیلی نام‌گذاری مفاهیم و طبقه‌بندی و کشف ویژگی‌ها و ابعاد آن‌ها از طریق انجام دادن مقایسه‌ای مدام است که پژوهشگر مفاهیم را از زوایای مختلفی از درون و بیرون یا وارونه‌ای بررسی و تحلیل می‌کند تا دیدگاه متفاوتی در خصوص اهمیت و جایگاه مفاهیم کسب کند (استراس و کوربین، ۲۰۰۸).

سپس با بررسی این سؤال، که این مفاهیم در چه مواردی با یکدیگر مشابهت دارند، از طریق فرایند مقایسه‌ای، شباهت‌ها و تفاوت‌های مفاهیم، بررسی و مفاهیم مشابه در یک مقوله قرار گرفتند. پس از مطالعه مصاحبه‌های صورت گرفته ۵ مقوله از تحلیل سوال اول(مدیران و معلمان مدارس ابتدایی از اجرای طرح درس پژوهی چه تجربه‌هایی دارند؟) و ۵ مقوله از تحلیل سوال دوم (چه چالش‌ها و مشکلاتی توسط مدیران و معلمان از اجرای طرح درس پژوهی گزارش می‌شود؟) به دست آمدند. جدول ۳ و ۲ مفاهیم و طبقه‌های به‌دست‌آمده را نشان می‌دهد.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.3.59]

جدول ۲: نقل‌قول، کدهای باز، محوری و انتخابی به‌دست‌آمده از سؤال اول پژوهش

کد باز (نشانگرها)	فراوانی	کد محوری	کد انتخابی
تبادل دانش و تجربه معلمان؛ ایجاد زمینه برای به اشتراک گذاری دانش و تجربه معلمان در مدارس؛ تولید دانش بومی، فراهم کردن محیط و زمینه یادگیری معلمان از ایده و دانش یکدیگر؛ در اختیار قرار دادن نمونه های موفق (گزارش کتبی و فیلم های آموزشی)؛ فرصت تعامل معلمان باسابقه و با تجربه با معلمان تازه کار و کم تجربه برای حل مسایل و چالش های آموزشی؛	۱۸ تعداد تکرار مؤلفه انتقال و تبادل دانش و تجربه در کل مصاحبه‌ها	انتقال و تبادل دانش و تجربه	اشتراک گذاری دانش و تجربه معلمان
نهادینه شدن پژوهش مشارکتی مدرسه محور؛ یادگیری کیفی، مشارکتی و مداوم؛ یادگیری فرایند حل مسئله گروهی؛ تسهیل شرایط شکل گیری سازمان یادگیرنده باگسترش فرهنگ یادگیری تیمی در مدارس؛ گسترش فرهنگ یادگیری مشارکت؛ ترویج تفکر سیستمی و انتقادی؛ ایجاد باور نسبت به عمل تدریس به عنوان یک عمل اجتماعی و فرهنگی؛ احساس مسئولیت نسبت به مسائل آموزشی یکدیگر؛ نظارت بر اجرای جزءبه‌جزء و گام‌به‌گام راهبردها و فعالیت‌های آموزشی یکدیگر؛ بازدید مستمر معلمان از کلاس یکدیگر؛ تقسیم مسئولیت در فرایند کارها؛ گوش فرادادن به نقطه نظرات معلمان؛ برگزاری نشست‌ها و جلسات مشورتی با معلمان؛	۱۴ تعداد تکرار مؤلفه سینرژی و هم افزایی در کل مصاحبه‌ها	سینرژی و هم افزایی	فرهنگ یادگیری تیمی و گروهی
ارتقای مهارت، دانش و نگرش پژوهشگری؛ ارتقای سطح مطالعه و تحقیق مستمر؛ احساس مسئولیت معلمان نسبت به مسائل آموزشی و یادگیری؛ تحریک کنجکاوی و پرسشگری معلمان؛ تمرکز بر ایده های مهم؛ تاکید بر یادگیری پژوهش محور؛ یادگیری مساله محور؛ تجلیل از طرح های برتر در هفته پژوهش؛ مهارت های حل مساله؛ مهارت های تفکر انتقادی؛ کاربست روش های تدریس مبتنی بر حل مساله، کاوشگری و اکتشافی؛ تصمیم گیری بر پایه یافته های پژوهشی	۱۲ تعداد تکرار مولفه کمک به ساختن معلم خلاق و پژوهشگر	کمک به ساختن معلم خلاق و پژوهشگر	فرهنگ تفکر و پژوهش

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.3.59]

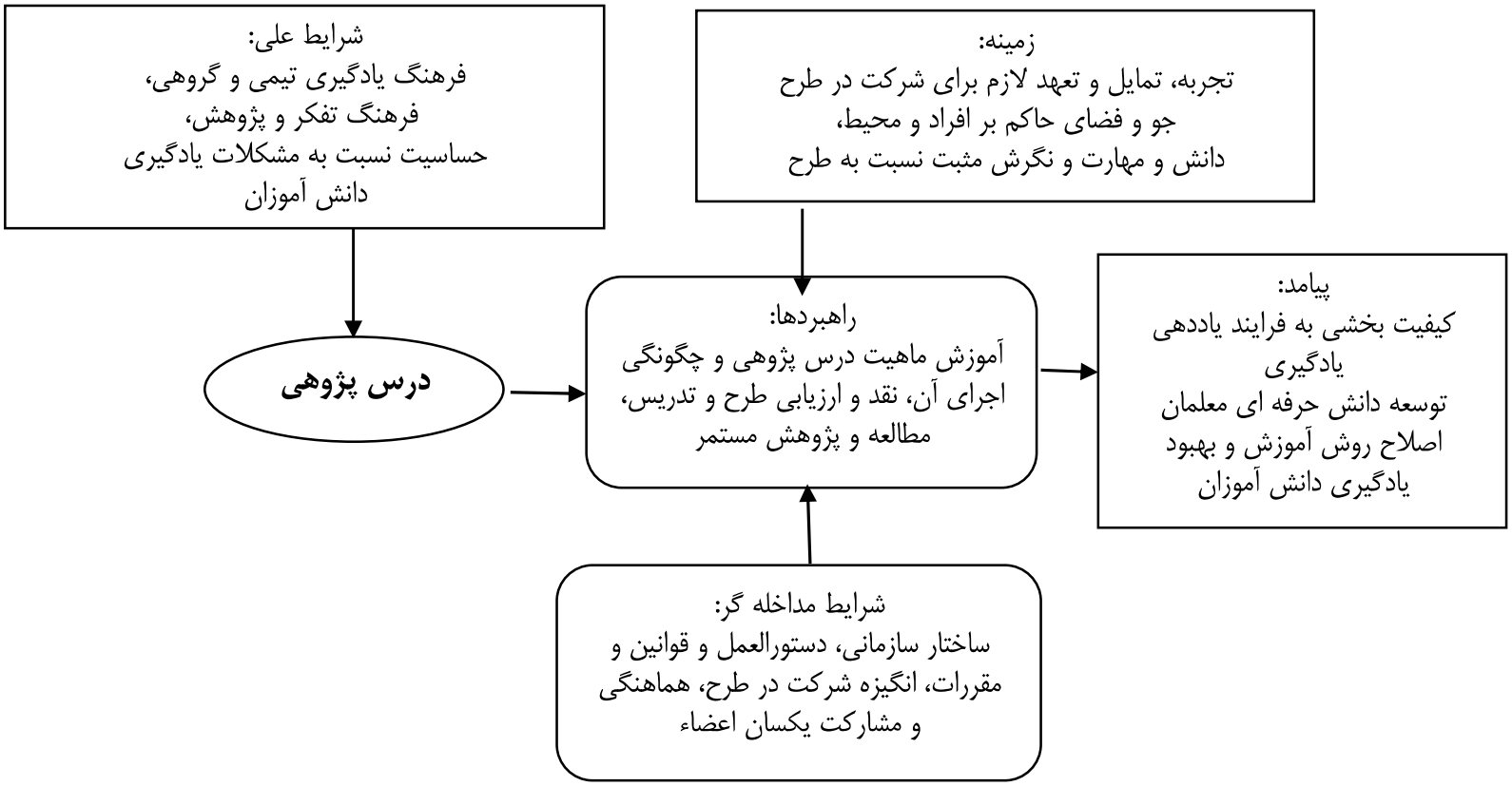
ارتقاء دیدگاه معلمان در بهره گیری از روش های علمی (نظریه ها) در تحلیل و بررسی پدیده های آموزش و یادگیری کلاس؛ ارتقاء انگیزه معلمان در مطالعه منابع تخصصی برای توسعه دانش حرفه ای؛ تلاش برای یادگیری و مطالعه؛ توانمندسازی حرفه ای معلمان و بهسازی تدریس؛ خودشناسی حرفه ای؛ نهادینه شدن روحیه حل مسئله و پژوهش؛ آموزش مستمر خود؛ تاکید بر بهبود توانایی های فردی؛ تمایل به شر کت در سایر طرح‌های کیفیت‌بخشی دوره ابتدایی(جابربن حیان، الگوهای برتر تدریس و ..)؛ بازاندیشی رفتار معلمان	۱۸ تعداد تکرار مؤلفه افزایش انگیزه برای ارتقای سطح شایستگی های خود در کل مصاحبه‌ها	افزایش انگیزه برای ارتقای سطح شایستگی های خود	توسعه دانش حرفه ای معلمان
کاهش شکاف بین عمل و نظریه های تربیتی؛ اصلاح و بهسازی مستمر آموزش با تمرکز به فرایند یادگیری دانش آموزان؛ اصلاح روش‌های تعامل و ارتباط معلمان با دانش آموزان؛ اصلاح روش‌های تدریس معلمان؛ کمک به معلمان در ارزشیابی از آموزش و یادگیری دانش آموزان؛ کمک به یکدیگر در تعیین معیارهای علمی و عینی ارزشیابی از عملکرد دانش آموزان؛ کمک به معلمان در ارزشیابی از خود (خودارزیابی)؛ توجه به پیشنهادات شغلی و کنش پژوهی معلمان؛ استفاده روش های متنوع در کلاس درس؛ ارائه بازخوردهای مناسب با توجه به تحلیل و بررسی‌های صورت گرفته از کلاس و در راستای رفع نقاط ضعف و ارائه راهکارهای جایگزین آموزشی؛ شناسایی و ارائه خدمات به دانش آموزان دارای نیازهای ویژه	۱۲ تعداد تکرار مؤلفه ارتقای فرایند یاددهی- یادگیری در کل مصاحبه‌ها	ارتقای فرایند یاددهی- یادگیری	اصلاح روش آموزش و بهبود یادگیری دانش آموزان

در راستای پاسخ‌گویی به سؤال اول و تجزیه‌وتحلیل داده‌های روایی (جدول شماره ۲)، کدهای محوری در ۵ مقوله ۱) اشتراک گذاری دانش و تجربه معلمان ۲) فرهنگ یادگیری تیمی و گروهی ۳) فرهنگ تفکر و پژوهش ۴) توسعه دانش حرفه ای معلمان ۵) اصلاح روش آموزش و بهبود یادگیری دانش آموزان استخراج گردید.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.3.59]

[DOI: 10.52547/meo.11.3.59] [Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]



نمودار۱: خروجی نهایی فرایندکدگذاری محوری

همچنانکه در نمودار ۱ نشان داده می شود مصادیق مربوط به هر یک از مولفه های محوری طرح درس پژوهی در جعبه های مربوط (شرایط علی، بسترها، راهبردها، شرایط مداخله گر، راهبردها و پیامدها) ارائه شده است.

۲) چه چالش‌ها و مشکلاتی توسط مدیران و معلمان از اجرای طرح درس پژوهی گزارش می‌شود؟

جدول ۳: داده‌های روایی، مؤلفه‌های باز، محوری و انتخابی به‌دست‌آمده از سؤال دوم پژوهش

کدگذاری باز	فراوانی	محوری	انتخابی
عدم اعتماد متقابل بین معلمان؛ مقاومت معلمان درمقابل انتقادات و پیشنهادات سازنده؛ مشکل عدم تمرکز و ایجاد استرس در دانش آموزان به خاطر نفر سوم در کلاس؛ عدم احساس نیاز به همکاری و مشارکت سایر همکاران؛ پیش‌داوری و قضاوت نادرست معلمان نسبت به اهداف طرح؛ رودربایستی معلمان در انتقاد از یکدیگر؛ نداشتن انعطاف در برابر انتقاد و نگرانی معلمان از مورد ارزیابی قرار گرفتن؛ عدم تعهد معلمان نسبت به کیفیت آموزش و یادگیری دانش آموزان؛ منابع ناکافی برای اجرای طرح (زمانی، مالی و فیزیکی)؛ بازخورد سطحی به جای انتقاد سازنده؛ مسائل سازمانی و مدیریتی؛؛ ساختار سازمانی متمرکز؛ ابراز نکردن مشکلات تدریس از طرف معلمان	۲۵ تعداد تکرار مؤلفه ذهنیت و بینش متفاوت معلمان نسبت به طرح در کل مصاحبه‌ها	ذهنیت و بینش متفاوت معلمان نسبت به طرح	فضای روانی و محیطی حاکم بر اجرای طرح
تدریس روی تعدادی از دانش آموزان که قبلا درس موردنظر را آموزش دیده اند اجرا می شود نه همه دانش آموزان؛ انتخاب مساله از درس های خاصی مثل ریاضی و علوم؛ عدم توجه یکسان به همه درس ها؛ هماهنگی با دانش آموزان و آماده کردن از قبل آنان برای اجرای تدریس و پاسخگویی به سوالات؛ عدم تمرکز به مشاهدات فردی دانش آموزان و صرفاً توجه به کل کلاس؛ هدف شدن درس پژوهی به جای استفاده ابزاری از آن به عنوان یک نقشه اصلاح یادگیری دانش آموزان؛ ارزیابی ظواهر طرح و مغفول ماندن حل مساله یادگیری از طریق همکاری گروهی؛	۱۸ تعداد تکرار مولفه ساختگی بودن تدریس در کل مصاحبه‌ها	ساختگی بودن تدریس	تصنعی بودن تدریس
عدم انگیزه لازم معلمان برای شرکت در طرح؛ بی شوق بودن به انجام کارهای گروهی؛ عدم تقدیر	۱۶ تعداد تکرار		

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.3.59]

مناسب و شایسته از معلمان موفق در اجرای طرح؛ فضای رقابتی حاکم بر اجرای طرح همانند جشنواره الگوهای برتر تدریس؛ عدم تمایل و حس نیاز معلمان به یادگیری؛ عدم نگرش مثبت مدیران و معلمان نسبت به طرح؛ انگیزه شرکت در طرح بیشتر کسب رتبه و امتیاز نه کسب تجربه؛	مؤلفه کسب امتیاز و رتبه در کل مصاحبه‌ها	کسب امتیاز و رتبه	انگیزه بیرونی تا درونی
عدم مشارکت یکسان همه اعضاء در مراحل مختلف اجرای طرح (تعیین و انتخاب مسئله، تدوین طرح درس، اجرای تدریس، نقد و بررسی تدریس اول، تدوین طرح دوم و به اشتراک گذاری نتایج و تجربیات)؛ عدم حساسیت و تعهد درونی همه اعضاء نسبت حل مشکلات و چالش های مواجهه؛ سختی هماهنگی کار گروهی؛ نبود وحدت نظر در خصوص اجرای طرح در ساعات موظفی یا غیر موظفی؛ ناهماهنگی بین مشاهده گران و اعضای طرح؛ عدم تعهد معلمان و شخصیت آنان مانند روحیه مشارکت؛ سکوت بعضی از معلمان تیم به علت عدم تعهد آنان نسبت به مساله؛ اجرای وظایف به طور مستقل و بدون مشارکت و همکاری یکدیگر؛ نبود نظر مشترک در خصوص تدوین طرح، اجرا و گزارش پایانی	۲۲ تعداد تکرار مؤلفه ناهماهنگی بین اعضای درگیر در طرح در کل مصاحبه‌ها	ناهماهنگی بین اعضای درگیر در طرح	مشارکت نابرابر اعضاء در فرایند اجرای طرح
ادراک سطحی و بدفهمی از اهداف و نحوه اجرای طرح؛ آموزش ناکافی معلمان در خصوص ماهیت طرح و هریک از مراحل اجرای طرح؛ عدم برگزاری کارگاه ها و دوره های ضمن خدمت به موقع و باکیفیت پیرامون پژوهش و چیستی و چگونگی اجرای درس پژوهی؛ عدم بهره گیری از مدرسان توانمند و باتجربه برای برگزاری دوره ها و کارگاه های آموزشی؛ کم رنگ بودن یا چالشی نبودن مساله انتخابی؛ تصور اشتباه نسبت به زودبازدهی درس پژوهی در بهبود یادگیری دانش آموزان و زودبازدهی در متخصص شدن معلمان؛ تصور نادرست یکسان دانستن درس پژوهی با خوب تدریس کردن یا تولید طرح درس مطلوب؛ تصور اشتباه اینکه درس پژوهی بر معلم و انتقاد از کار او متمرکز است و فراموش کردن یادگیری دانش آموزان؛ ناقص و کامل نبودن گزارش های درس پژوهی؛ ناآگاهی	۲۴ تعداد تکرار مؤلفه دانش و ادراک سطحی و بدفهمی از درس پژوهی در کل مصاحبه‌ها	دانش و ادراک سطحی و بدفهمی از درس پژوهی	دانش و مهارت ناکافی معلمان در اجرای طرح

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.3.59]

معلمان از ملاک های ارزشیابی و عدم ارائه بازخورد مناسب به گزارش ها؛ عدم بهره گیری از معلمان بیرون از مدرسه و طرح یا داوران باتجربه جهت نقد و ارزیابی طرح؛			

در راستای پاسخ‌گویی به سؤال دوم و تجزیه‌وتحلیل چالش‌ها و مشکلات تجربه‌شده مدیران و معلمان (جدول شماره ۳) مؤلفه‌های محوری ۱) فضای روانی و محیطی حاکم بر افراد ۲) تصنعی بودن تدریس ۳) انگیزه بیرونی تا درونی ۴) مشارکت نابرابر اعضاء در فرایند اجرای طرح ۵) دانش و مهارت ناکافی برای اجرای طرح استخراج گردید. همچنین نمونه هایی از مصادیق آن ها ارائه شده است.

۳. چه چارچوبی برای غلبه بر چالش های گزارش شده می توان ارایه کرد؟

با مطالعهٔ ادبیات و مبانی نظری پژوهش و بررسی و تحلیل داده ها چارچوبی مفهومی برای برطرف شدن چالش های گزارش شده باتوجه به هر یک از مراحل ۹ گانه درس پژوهی پیشنهاد و ارائه می گردد.

۱) تشکیل تیم: مشارکت یکسان و هماهنگی بین اعضاء برای اجرای تمام فرایندهای درس پژوهی وجود داشته باشد.

۲) تعیین مسئله و اهداف: در تعیین مساله به همه ی درس ها به یک اندازه توجه شود و مسائل یادگیری دانش آموزان و موضوعاتی که معلمان در تدریس آن ها با مشکل مواجه هستند به عنوان مسئله طرح انتخاب گردد.

۳) طراحی درس (تدوین طرح درس تحقیقاتی): همه اعضا در تدوین و پیشنهاد طرح درس مشارکت داشته باشند و طرح درس باتوجه به شرایط واقعی و امکانات موجود تهیه گردد.

۴) تدریس اول و مشاهده: برای تدریس اول به توانایی های افراد و تجربه پیشین آنان توجه گردد. همچنین تدریس اول و دوم در شرایط طبیعی و کلاس های واقعی (با تعداد کامل دانش آموزان کلاس ها) انجام گردد.

۵) گزارش گیری و تدریس اول: به مشکلات یادگیری دانش آموزان و نقاط قوت و ضعف عملکرد معلم و اجرای حین طرح درس دقت و توجه گردد.

۶) تجدیدنظر در طرح درس و اصلاح آن: با توجه به پیشنهادات اعضاء برای رفع مشکلات یادگیری دانش آموزان و برطرف شدن نقاط ضعف عملکرد معلم طرح درس دوباره نوشته و تدوین گردد.

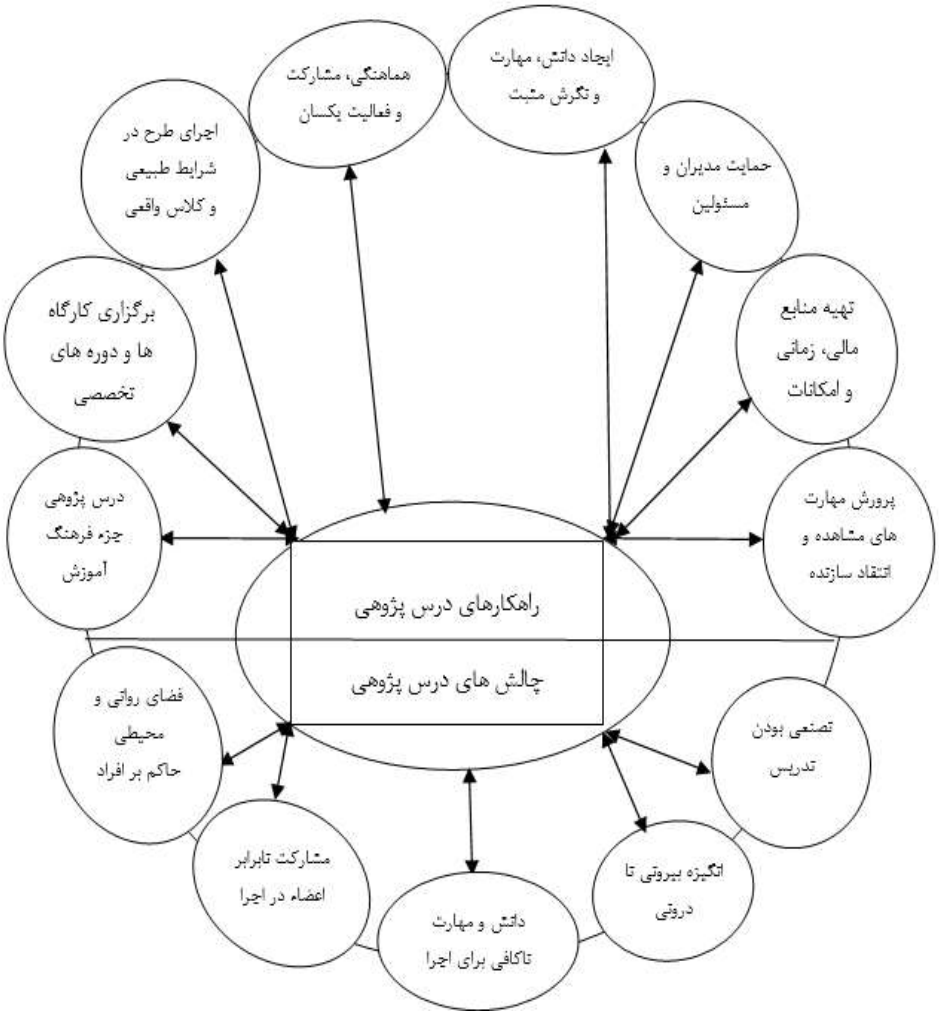
۷) تدریس دوم و مشاهده (طرح درس اصلاح شده): تدریس دوم روی کلاس دیگری که متفاوت با کلاس اول باشد اجرا گردد که تجربه قبلی دانش آموزان گروه اول بر نتایج واقعی طرح تاثیر منفی نداشته باشد.

۸) ارزشیابی و بازاندیشی در فرایند آموزش: از داوران بیرون از مدرسه و افرادی که تجربه قوی از اجرای درس پژوهی دارند برای ارزیابی فرایند نهایی استفاده گردد.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.3.59]

۹) تکمیل گزارش درس پژوهی و به اشتراک گذاشتن نتایج: گزارش نهایی و نتایج طرح به هر دو صورت کتبی و فیلم در اختیار همه معلمان قرار گیرد.



شکل شماره ۱: چارچوب مفهومی تعامل چالش ها و راهکارهای اجرای موثرتر درس پژوهی در مدارس ابتدایی

در شکل شماره ۱ چارچوب مفهومی تعامل چالش ها و راهکارهای اجرای موثرتر درس پژوهی در مدارس ابتدایی با توجه به نتایج استخراج شده ترسیم شده است.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.3.59]

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر باهدف واکاوی تجربه مدیران و معلمان از اجرای طرح درس پژوهی در مدارس ابتدایی استان آذربایجان غربی انجام شد. تجربه مدیران و معلمان در ۴ مقوله (اشتراک گذاری دانش و تجربه معلمان؛ فرهنگ یادگیری تیمی و گروهی؛ توسعه دانش حرفه ای معلمان؛ اصلاح روش آموزش و بهبود یادگیری دانش آموزان) دسته بندی شد. نتایج به دست آمده با نتایج پژوهش های (Emamipour & Khakbaz, 2020)، (Sarkararani, 2016)، (Chokshi & Fernandez, 2004)، (Hassanzadeh Sur Shajani et al, 2017)، همسو و همخوانی دارد.

همچنین چالش‌ها و مشکلات بیان‌شده در ۵ مقوله کلی (فضای روانی و محیطی حاکم بر افراد؛ تصنعی بودن تدریس؛ انگیزه بیرونی تا درونی؛ مشارکت نابرابر اعضاء در فرایند اجرای طرح؛ عدم برنامه ریزی مناسب اجرای طرح) دسته‌بندی شد. نتایج به دست آمده با نتایج پژوهش های (Emamipour & Khakbaz, 2020)، (Mustafa Nejad et al, 2017)، (Chokshi & Fernandez, 2004)، (Soleymani & Ahmadi, 2017)، (Eftekhari & Eftekhari, 2019)، همسو و همخوانی دارد.

در پایان چارچوب مفهومی تعامل چالش ها و راهکارهای اجرای موثرتر درس پژوهی در مدارس ابتدایی ارائه گردید.

مقوله اول تجربیات بدست آمده؛ اشتراک گذاری دانش و تجربه معلمان: در مرحله آخر فرایند درس پژوهی، گزارشی از عملکرد درس پژوهی بر روی درس مورد نظر آماده و با این کار ضمن مستندسازی فعالیت های تیم و نتایج کار آن ها، دانش حرفه ای تولید شده توسط تیم درس پژوهی بازتاب داده شده و با دیگران تبادل می گردد. این تبادل شامل ارائه گزارش توسط تیم به دیگران و دریافت و مطالعه گزارش های بازتابی دیگران توسط تیم درس پژوهی می شود. تیم درباره کل چرخه درس پژوهی بازتاب می دهد و گزارشی آماده می کند تا آنچه را که آموخته است با دیگران به اشتراک بگذارد.

مقوله دوم؛ فرهنگ یادگیری تیمی و گروهی: با اجرای درس پژوهی در مدارس زمینه برای شکل گیری سازمان گیرنده و یادگیری سازمانی در مدارس فراهم می شود. فرایندی که طی آن اعضای سازمان خطاها را کشف و برای اصلاح آن تلاس می کنند. در مدارس یادگیرنده همه افراد از یکدیگر می آموزند، و معلمان آن از راه تبادل اطلاعات و گفتگو به کسب نتایج مهمی نائل می شوند که این نتایج منجر به رشد و توسعه سازمان می گردد. اگر مشارکت و روحیه همکاری و تعاون را در دانش آموزان و تعامل آن هابه عنوان عاملی برای تحریک عقل در فرایند یاددهی یادگیری لازم می دانیم، لازم است دانش آموزان این روحیه و مشارکت تعاملی را در معلمان خود ببینند.

مقوله سوم؛ فرهنگ تفکر و پژوهش: در فرایند اجرای درس پژوهی، معلمان با مدد جستجوی راه های گوناگون و ترجیحاً نو، در فرایند آموزش و یادگیری تحول ایجاد کرده و بهسازی و حل مساله موجود در کلاس را محقق می سازند. معلمان در فرایند بررسی و مذاکره برای حل مشکل، سعی بر اجرای روش

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.3.59]

های تدریس مبتنی بر حل مساله، کاوشگری و اکتشافی دارند و برای تصمیم گیری در امر آموزش بر جدیدترین یافته های پژوهشی تمرکز و تاکید دارند. همچنین معلمان با گزارش نویسی جهت اشاعه دانش و تجربیات خود با مهارت های پژوهشگری آشنا می گردند. از جمله کدهای باز مربوط به این مقوله؛ ارتقای مهارت، دانش و نگرش پژوهشگری معلمان؛ ارتقای سطح مطالعه و تحقیق مستمر معلمان؛ احساس مسئولیت بیشتر معلمان نسبت به مسائل آموزشی و یادگیری؛ تحریک کنجکاوی و پرسشگری معلمان؛ تمرکز بر ایده های مهم؛ تاکید بر یادگیری پژوهش محور؛ یادگیری مساله محور؛ ارتقای مهارت های حل مساله؛ مهارت های تفکر انتقادی می باشد.

مقوله چهارم؛ توسعه دانش حرفه ای معلمان: با تغییرات عمیقی که در ساختار نظام آموزشی، برنامه درسی و جمعیت دانش‌آموزی بوجود آمده، معلمان هم باید صلاحیت‌های مرتبط با این تغییرات را کسب نمایند، وقتی معلمان با مسائل و مشکلاتی مواجه می‌شوند، در فرایندی از تفکر و کاوش، با آن مسئله یا مشکل درگیر می‌شوند و سعی می‌کنند به راه‌های مختلفی آن را حل کنند حال اگر نتوانند با بسط دادن گنجینه دانش و تجربه خویش مشکل را حل کنند دچار اضطراب می‌شوند و این امر عاملی برای ناخشنودی آن‌ها از این حرفه خواهد شد. با اجرای طرح هایی همچون درس پژوهی، معلمان برای حل چالش های آموزش و یادگیری دانش آموزان در قالب یک تیم پژوهشی، از روش های علمی (نظریه های علمی) در تحلیل و بررسی پدیده های آموزش و یادگیری کلاس بهره می گیرند و انگیزه ی آنان برای مطالعه منابع تخصصی در جهت توسعه دانش حرفه ای شان ارتقا می یابد.

مقوله پنجم؛ اصلاح روش آموزش و بهبود یادگیری دانش آموزان: بهبود فرآیند آموزش، مستلزم برنامه‌ریزی، رهبری آموزش مداوم، ارزشیابی، پژوهش و بازنگری مداوم برنامه‌های آموزشی می‌باشد. در طرح درس پژوهی، معلمان برای رفع چالش آموزشی برنامه ریزی و طرح درسی را تدوین می نمایند و پس از اجرای آن طرح و تدریس اولیه، آن را تحلیل و بررسی می نمایند بدین صورت که نقاط قوت و ضعف و قابل پیگیری تدریس را مشخص می کنند و درجهت رفع نقاط ضعف پیشنهادات و راهکارهای علمی و تجربی می دهند. لذا برای اصلاح وضع آموزشی، از طریق همکاری حرفه‌ای سعی در ارتقای کیفیت عملکرد خود و رفع مسائل و مشکلات آموزشی و یادگیری دانش آموزان دارند.

مقوله اول چالش های بیان شده توسط مدیران و معلمان در اجرای طرح درس پژوهی، فضای روانی و محیطی حاکم بر افراد بود؛ جو حاکم بر فضای مدرسه و بی انگیزه بودن معلمان نسبت به انجام کارهای جمعی و پژوهشی مانعی در انجام و بهتر انجام شدن این طرح ها می گردد.

هر مربی یا دست‌اندرکار آموزشی، صرف‌نظر از اینکه چه نقشی را ایفا می‌کند، بر اساس مجموعه‌ای از ارزش‌ها و باورها در مورد اهداف اساسی آموزش‌وپرورش و چگونگی تبدیل آن‌ها به فرایندهای یاددهی و یادگیری، عمل می‌کند. نظام باور از سابقه فردی، تحصیلات رسمی و تجربه کلاسی نشات می‌گیرد (Sergiovanni & Starratt, 2014).

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.3.59]

عدم اعتماد متقابل بین معلمان باعث می شود که معلمان در بیان مسائل و مشکلات آموزشی کلاس خود احساس اطمینان نکنند و درمقابل انتقادات و پیشنهادات همکاران از خود مقاومت نشان دهند. در بعضی از موقعیت ها هم معلمان از بیان چالش ها و مسائل همکاران با آن ها رودربایستی داشته و از بیان آن به صورت مستقیم خودداری می کنند. لذا اجرای این طرح در وهله اول، مستلزم درجه بالایی از اعتماد متقابل بین معلمان و داشتن بینش و دیدگاه مثبت نسبت به فلسفه و اهداف این طرح است که در درک، حمایت و تعهد به رشد و پیشرفت حرفه ای آنان بازتاب می‌یابد.

مقوله دوم؛ تصنعی بودن تدریس: تدریس روی تعدادی از دانش آموزان که قبلا درس موردنظر را آموزش دیده اند یا انتخاب مساله از درس های خاصی مثل ریاضی و علوم (به دروس دیگر کمتر توجه می شود) باعث تصنعی شدن تدریس ها در این طرح می گردد. هماهنگی با دانش آموزان و آماده کردن از قبل آنان برای اجرای تدریس و پاسخگویی به سوالات عامل دیگری است که باعث غیرواقعی بودن فرایند اجرای طرح می شود. لذا معلمان باید تدریس خود را در شرایط واقعی یعنی با همان تعداد دانش آموزی که دارند اجرا نمایند و همچنین در انتخاب دروس به همه درس ها توجه یکسانی داشته باشند و موضوعاتی انتخاب شوند که تکراری و کم رنگ نباشند، مسئله باید چالش برانگیز باشد.

مقوله سوم؛ انگیزه بیرونی تا درونی: انگیزش در معلمان به دو صورت درونی (از طرف دانش آموزان) و بیرونی (از طرف عوامل بیرونی مانند شرایط فیزیکی کار، اعمال مدیریت مطلوب و ...) می باشد. اگر عوامل درونی مورد رضایت معلمان باشد ولی عوامل بیرونی مطلوب نباشد، معلمان انگیزه خود را برای تدریس خوب از دست می دهند. انگیزه شرکت بیشتر معلمان در درس پژوهی کسب رتبه و امتیازات مربوط به ارزشیابی عملکرد سالانه آن هاست. تعداد اندکی از معلمان جهت کسب تجربه و افزایش دانش و مهارت شغلی در این طرح شرکت می نمایند. حتی بعضی از معلمان به اجبار مدیر مدرسه در درس پژوهی شرکت می کنند.

مدیران و مسئولین می توانند تفاوتی را در موفقیت یا شکست درس پژوهی ایجاد نمایند. لذا برای اینکه چرخه درس پژوهی ادامه داشته باشد، آنان باید با حمایت های بیرونی خود، راهبردهایی برای ایجاد علاقه در بین معلمان نسبت به درس پژوهی ایجاد نمایند.

مقوله چهارم؛ مشارکت نابرابر اعضاء در فرایند اجرای طرح: گاهاً در اجرای طرح فقط یک یا دو نفر مشارکت دارند و تمام فعالیت ها را انجام می دهند و بقیه کاملاً ساکت هستند و نظری نمی دهند و منتظر هستند اعضای دیگر فرایند را تمام کنند. تقسیم بندی وظایف و مسئولیت ها به این معنی نیست که افراد وظایف خود را به صورت مستقل و بدون مشارکت سایر اعضاء انجام دهند بلکه باید همه ی اعضا در تمام زمینه ها و فرایندهای اجرای طرح (تعیین و انتخاب مسئله، تدوین طرح درس، اجرای تدریس، نقد و بررسی تدریس اول، تدوین طرح دوم و به اشتراک گذاری نتایج و تجربیات) تشریک مساعی و همکاری یکسان داشته باشند.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.3.59]

مقوله آخر؛ دانش و مهارت ناکافی معلمان برای اجرای طرح: چالش های مربوط به این مقوله مربوط به دانش ناکافی از ماهیت درس پژوهی، که منجر به تصورات سطحی و بدفهمی از آن می شود که می تواند به این دلایل باشد که معلمان بیشتر از طریق بخشنامه و توضیحات مدیر با این طرح آشنا می شوند و همچنین دوره ها یا کارگاه های آموزشی موثری در این رابطه برای آشنایی و ایجاد انگیزه معلمان برگزار نمی گردد. در نتیجه معلمان هم به صورت یک رفع تکلیف نه حل یک مساله احساس شده فرایند شیوه نامه را اجرا می نمایند. از جمله کدهای باز مربوط به این مقوله؛ تصور اشتباه نسبت به زودبازدهی درس پژوهی در بهبود یادگیری دانش آموزان و زودبازدهی در متخصص شدن معلمان؛ تصور نادرست یکسان دانستن درس پژوهی با خوب تدریس کردن یا تولید طرح درس مطلوب؛ تصور اشتباه اینکه درس پژوهی بر معلم و انتقاد از کار او متمرکز است و فراموش کردن یادگیری دانش آموزان می باشد.

تعارض منافع/ حمایت مالی

نتایج پژوهش حاضر با منافع هیچ ارگان و سازمانی در تعارض نیست و بدون حمایت مالی انجام شده است.

منابع

Bjuland, R., & Mosvold, R (2015). Lesson study in teacher education: Learning from a challenging case. Teaching and Teacher Education, 52, pp 83-90.

Boran, E., Tarım. K., Bulut Ozsezer, S. (2018). The Effect Of Lesson Study On The Perceptions Of Mathematics Teachers About Subject Area Cmpetencie. European Journal of Education Studies, Volume 5 Issue 8. doi: 10.5281/zenodo.2529510. Available on-line at: www.oapub.org/edu.

Chokshi, S., & Fernandez.C. (2004). Challenges to Importing Japanese Lesson Study: Concerns, Misconceptions, and Nuances. Phi Delta Kappa, 38(7), 520-525.

Eftekhari, H., Eftekhari, J. (2019). Lesson study, challenges, consequences and solutions. Quarterly journal of Education studies, No. 13, 89-77. [In Persian].

Emamipour, Z., Khakbaz, A. S. (2020). Study of the challenges of elementary school teachers' exposure to lesson study: A case study. Two Quarterly Journal of Theory and Practice in the Curriculum, 13 (7), 234-207. [In Persian].

Goertz,G., Mahoney, James. (2012). A Tale of Two Cultures: Qualitative and Quantitative. Research in The Social Sciences. Oxford: Princeton University Press.

Hassanzadeh Sur Shajani, R., Omidian, M. (2017). Investigating the role of teachers in promoting students' research spirit. Fourth National Conference on Sustainable Development in Educational Sciences and Psychology, Social and Cultural Studies. [In Persian].

Jacobs, D. (2012). Development and Vocational Education of Science and Physics Teachers in Japan Japanese Approach in Development: “Lesson Study”. Ankara University Faculty of Educational Sciences Magazine, 45(2), 33-54.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.3.59]

Lewis, C. (2002). Does Lesson Study Have a Future in the United States? Nagoya Journal of Education and Human Development, 1(1), 1-23.
Lewis, C. (2006). Lesson Study in North America: Progress and Challengesi. Phi Delta Kappan, 88(4), 273-281.
Lewis, C; Perry, R & Friedkin, S. (2009). Lesson Study as Action Research, In S. Noffke and B. Somekh (Eds). The Sage Handbook of Educational Action Research, pp: 142-165.
Methodology for compiling lesson study in the academic year 2020-2021. National Secretariat for Improving School Learning and Research based in Tehran. [In Persian].
Mustafa Nejad, Ch., Savareh, O., Khakzad, F., and Akbarzadeh, Z. (2017). Investigating the effect of lesson study on teaching motivation and self-efficacy of physical education teachers in Piranshahr, Journal of Sports Management, 30, 168-151. [In Persian].
Richardson, J. (2004). Lesson Study: Teachers Learn How to Improve Instruction. Tools for Schools, 7(4), 1-6.
Sarkar Arani, M. R; Shibata, Y & Matoba, M. (2007). Delivering Jugyon Kenkyuu for Reframing Schools as Learning Organizations: An Examination of the Process of Japanese School Change. Nagoya journal of Education and Human Development. Vol. 3. PP: 25-36. [In Persian].
Sarkararani, M. R. (2016). Global movement to improve teacher education. Tehran: Ministry of Education, Research Institute of Education. [In Persian].
Sergiovanni, T. J., & Starratt, R. J. (2014). *Supervision: A Redefinition*. New York, NY: McGraw-Hill.
Soleymani, E. Ahmadi, A.(2017). Identifying the Obstacles to Implementing Lesson-Study: A Case Study of Primary Schools of Education in Ardebil (A Mixed Method). *Journal of Research in Teaching,* Vol 5, No 1, Spring 2017. [In Persian].
Strauss A, Corbin J (2008). *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory*. 3nd ed. Thousand Oak London New Delhi: Sage Publications Inc.
Watankhah, H. (2021). Lesson study. Growth of elementary education, Volume 21, Number 2, Winter 2021. [In Persian].

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.3.59]