



Validation of the Implementation Requirements of Indigenous Lesson Study in the Iranian Education System

Umm al-Banin Ahmadi Haji¹, Marjan Kian², Sayede Homa Aghili³

¹PhD in Curriculum Studies, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Kharazmi University, Tehran, Iran.

²Associate Professor, Department of Curriculum Planning Studies, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Kharazmi University, Tehran, Iran

³PhD in Curriculum Studies, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Kharazmi University, Tehran, Iran.

Abstract

The present study aimed to identify and validate the requirements of indigenous lesson study in Iran's education system. This research was conducted using a phenomenological approach with the participation of 21 educational policymakers, provincial heads of educational technology, educational leaders, and experts selected through purposive sampling. Data were collected through semi-structured interviews and analyzed based on three main dimensions of indigenous lesson study: organizational, individual, and strategic factors. A Delphi method was then employed to design a questionnaire for validation, which was reviewed by experts. The questionnaire's validity was confirmed by specialists, and its reliability was calculated with an agreement coefficient above 0.8. Findings indicated that indigenous lesson study is influenced by a combination of organizational, individual, and strategic factors. Organizationally, reducing bureaucratic obstacles, enhancing a merit-based system, and revising educational regulations play a crucial role in facilitating the lesson study process. Individually, teachers' self-assessment, strengthening research skills, and increasing media literacy contribute to improving this process. Strategically, designing cultural symbols, establishing steering committees, and redefining evaluation mechanisms are essential for institutionalizing lesson study. The interaction of these factors enhances educational processes and supports the development of indigenous lesson study.

Keywords: Validation, Implementation Requirements, Indigenous Lesson Study, the Iranian Education System

شناسایی و اعتبارسنجی الزامات اجرای درس‌پژوهی

بومی در نظام آموزش و پرورش ایران

ام البنین احمدی حاجی^{۱*}، مرجان کیان^۲، سیده هما عقیلی^۳

^۱دانش آموخته دکتری مطالعات برنامه درسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

^۲دانشیار گروه مطالعات برنامه ریزی درسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

^۳دانش آموخته دکتری مطالعات برنامه درسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی و اعتبارسنجی الزامات درس‌پژوهی بومی در نظام آموزش و پرورش ایران انجام شد. این مطالعه با روش پدیدارنگاری و مشارکت ۲۱ نفر از سیاست‌گذاران آموزشی، رؤسای تکنولوژی آموزشی استان‌ها، راهبران آموزشی و متخصصان منتخب به شیوه نمونه‌گیری هدفمند صورت گرفت. تعداد شرکت‌کنندگان بر اساس اشباع نظری تعیین شد. داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختارمند گردآوری و بر اساس سه بعد درس‌پژوهی بومی، شامل عوامل سازمانی، فردی و راهبردی، تحلیل شد. سپس با روش دلفی، پرسشنامه‌ای برای اعتبارسنجی یافته‌ها طراحی و از نظر خبرگان بررسی شد. روایی پرسشنامه به تأیید متخصصان رسید و پایایی آن با ضریب توافقی بالای ۰.۸ محاسبه گردید. یافته‌ها نشان داد که درس‌پژوهی بومی تحت تأثیر مجموعه‌ای از عوامل سازمانی، فردی و راهبردی قرار دارد. در بعد سازمانی، کاهش موانع بوروکراتیک، ارتقای نظام شایسته‌سالاری و اصلاح مقررات آموزشی، نقش مهمی در تسهیل فرایند درس‌پژوهی دارد. در سطح فردی، خودارزیابی معلمان، تقویت مهارت‌های پژوهشی و افزایش سواد رسانه‌ای به ارتقای کیفیت این فرایند کمک می‌کند. در بعد راهبردی نیز طراحی نمادهای فرهنگی، ایجاد کمیته‌های راهبری و بازتعریف شیوه‌های دآوری از اقدامات مؤثر در نهادینه‌سازی درس‌پژوهی محسوب می‌شوند. تعامل این عوامل، زمینه‌ساز بهبود فرایندهای آموزشی و توسعه درس‌پژوهی بومی است.

کلید واژه‌ها: اعتبارسنجی، الزامات اجرا، درس‌پژوهی بومی، نظام آموزش و پرورش ایران

مقدمه

در حوزه آموزش و پرورش، توسعه و ارتقاء فرآیندهای آموزشی از اهمیت بسیاری برخوردار است، زیرا موفقیت هر نظام آموزشی به توانایی آن در تطبیق با نیازهای فرهنگی و محلی بستگی دارد. این تطبیق نیاز به یک درک عمیق از تفاوت‌های فرهنگی و اجتماعی هر جامعه دارد، به ویژه هنگامی که به رویکردهای نوین آموزشی پرداخته می‌شود (Anderson, 2017; Quinn & Kim, 2017). در دهه‌های اخیر، توجه به راهکارهای بومی و محلی برای بهبود فرآیندهای یاددهی-یادگیری بیش از پیش در دستور کار نظام‌های آموزشی جهان قرار گرفته است. این رویکردها با درک دقیق از ویژگی‌ها و نیازهای فرهنگی و اجتماعی جوامع مختلف شکل گرفته و برای تحقق اهداف آموزشی در این جوامع طراحی شده‌اند (Navratilova, 2017). یکی از این راهکارها، **درس‌پژوهی بومی** است که به عنوان الگویی آموزشی متناسب با شرایط خاص فرهنگی، اجتماعی و حتی اقتصادی جوامع مختلف توسعه یافته است (Wolthuis et al, 2020). این مدل، که در ابتدا در ژاپن پایه‌گذاری شده است، در طول زمان در کشورهای مختلف تغییرات و تطبیق‌هایی را تجربه کرده تا به نیازهای محلی پاسخ دهد (Cajkler et al, 2014). به طور خاص، در ژاپن، درس‌پژوهی به عنوان یک فرآیند مستمر و همیشگی برای بهبود و ارتقاء تدریس معلمان شناخته می‌شود و در این کشور، معلمان به طور منظم با همکاران خود برای تحلیل و بهبود روش‌های تدریس همکاری می‌کنند (Lewis, 2016). این مدل، اگرچه در ژاپن با موفقیت اجرا شده است، اما در کشورهای دیگر، با توجه به تفاوت‌های فرهنگی، اجتماعی و ساختاری، با تغییرات قابل توجهی مواجه شده است. در کشورهای مختلف، درس‌پژوهی با توجه به ویژگی‌های خاص فرهنگی و اجتماعی هر کشور تطبیق یافته است. مدل اصلی درس‌پژوهی در ژاپن، که بر اساس تحلیل گروهی معلمان و بهبود مستمر تدریس بنا شده است، در کشورهای دیگر با تغییرات مختلفی روبه‌رو شده است. در برخی کشورها مانند سنگاپور و

ایالات متحده، رویکردهای سازگارانه‌ای برای تطبیق درس‌پژوهی با شرایط خاص آن کشورها پیشنهاد شده است (Anderson, 2017; Quinn & Kim, 2017). این رویکردهای سازگارانه بر این اساس توسعه یافته‌اند که به دلیل چالش‌های فرهنگی، اجتماعی و ساختاری موجود در هر کشور، اجرای مدل ژاپنی ممکن است به طور مستقیم با مشکلاتی مواجه شود که از جمله این مشکلات می‌توان به فقدان حمایت سازمانی و مشکلات در تأمین منابع مالی اشاره کرد (Ratnam, 2019; Watanabe, 2018). در این کشور، سیاست‌های آموزش و پرورش به گونه‌ای تنظیم شده‌اند که بر حفظ هویت فرهنگی تأکید دارند. این امر، هرچند از نظر فرهنگی ارزشمند است، اما به طور غیرمستقیم موجب کاهش انگیزه معلمان برای پذیرش رویکردهای جدید آموزشی مانند درس‌پژوهی می‌شود (Coburn & Turner, 2011; Hubers et al., 2017). معلمان در این کشور ممکن است به دلیل فرهنگ قوی حاکم بر نظام آموزشی و فشارهای اجتماعی، از پذیرش این مدل نوین که نیازمند تغییرات جدی در شیوه‌های تدریس است، خودداری کنند (Wolthuis et al, 2020). در ایالات متحده نیز، به ویژه در مناطقی که سیستم‌های آموزشی به طور مستقیم از پژوهش‌های علمی حمایت نمی‌کنند، اجرای درس‌پژوهی با دشواری‌هایی مواجه شده است. نبود ساختارهای سازمانی مناسب برای حمایت از یادگیری حرفه‌ای مبتنی بر پژوهش و نداشتن منابع کافی، باعث شده است که بسیاری از معلمان نتوانند به طور مؤثر در این فرآیندها مشارکت کنند (Patfield, 2022). این نمونه‌ها از تغییرات مدل درس‌پژوهی در کشورهای مختلف نشان می‌دهد که اجرای موفق این مدل به طور کامل وابسته به ویژگی‌های فرهنگی و اجتماعی است که در هر کشور وجود دارد (Stigler, & Hiebert, 2016). ایران نیز با چالش‌های مشابهی در اجرای درس‌پژوهی مواجه است که ناشی از تفاوت‌های فرهنگی، اجتماعی و ساختاری با ژاپن و دیگر کشورها است. این تفاوت‌ها باید در نظر گرفته شود تا رویکرد

مشهود است (Takahashi & McDougal, 2016). این ویژگی‌ها می‌توانند به عنوان ابزاری برای بهبود فرآیندهای آموزشی و حرفه‌ای معلمان مورد استفاده قرار گیرند (Lee, 2015; Akiba, 2016). با این حال، عدم انجام مطالعات جامع و کارآمد در این زمینه منجر به ضعف در ارزیابی دقیق و کافی از اثربخشی این رویکرد می‌شود و تصمیم‌گیری‌های سیاست‌گذاران را با چالش مواجه می‌سازد. بنابراین، شناسایی و اعتبارسنجی ویژگی‌های درس پژوهی بومی در سیستم آموزش و پرورش ایران امری ضروری به نظر می‌رسد. این مسئله نه تنها به بهبود عملکرد و کیفیت آموزش منجر خواهد شد، بلکه مبنای مناسبی برای تصمیم‌گیری در حوزه سیاست‌گذاری آموزشی فراهم می‌آورد. انجام این مطالعات می‌تواند به شناسایی دقیق‌تر ویژگی‌های بومی درس پژوهی و تمهیدات لازم برای اجرای هدفمند آن کمک کند.

روش پژوهش

پژوهش حاضر با استفاده از روش کیفی از نوع پدیدارنگاری تفسیری و انجام مصاحبه با شرکت‌کنندگان انجام شده است. اطلاع‌رسان‌ها شامل ۶ نفر از سیاست‌گذاران کلان حوزه درس پژوهی، ۴ نفر از رؤسای تکنولوژی آموزشی استان‌های مازندران، قم، یزد و خراسان جنوبی، ۷ نفر از راهبران آموزشی و ۴ نفر از پژوهشگران حوزه درس پژوهی بودند که به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. انتخاب رؤسای تکنولوژی آموزشی از این استان‌ها به دلیل سهولت دسترسی و امکان برقراری ارتباط مؤثر برای مصاحبه انجام شد. تعداد شرکت‌کنندگان بر اساس اشباع نظری تعیین شد. مشخصات جمعیت‌شناختی اطلاع‌رسان‌ها در جدول شماره 1 آمده است

درس پژوهی به طور مؤثر در ایران پیاده‌سازی شود. بومی‌سازی درس پژوهی به معنای اصلاح و تطبیق آن با شرایط محلی، فرهنگی و اجتماعی ایران است. این کار می‌تواند باعث ارتقاء کیفیت تدریس و یادگیری در مدارس ایران شود، مشروط بر اینکه توجه ویژه‌ای به نیازها و ویژگی‌های خاص کشور صورت گیرد. در ایران، تجربیات مختلف از اجرای درس پژوهی نشان‌دهنده مشکلات و موانع متعددی است که بر موفقیت این رویکرد تأثیر گذاشته است. یکی از بزرگ‌ترین چالش‌ها، عدم درک دقیق معلمان و مدیران از فلسفه و اهداف درس پژوهی است (AmirPour et al., 2018). بسیاری از معلمان در ایران تصور می‌کنند که درس پژوهی به‌عنوان یک ارزیابی از عملکرد تدریس‌شان در نظر گرفته می‌شود، در حالی که هدف اصلی آن بهبود مستمر و همیشگی شیوه‌های تدریس است (Ahmadi Haji, 2020). این سوءتفاهم موجب کاهش انگیزه معلمان برای مشارکت در این فرآیند می‌شود. از سوی دیگر، محدودیت‌های زمانی و فشارهای کاری بر معلمان نیز یکی دیگر از موانع اساسی است. معلمان در بسیاری از مدارس ایران با حجم بالای دروس و مسئولیت‌های اداری مواجه هستند، که این امر مانع از صرف زمان کافی برای برنامه‌ریزی و مشارکت در فرآیندهای پژوهشی می‌شود. علاوه بر این، چالش‌های مدیریتی مانند توجه بیش از حد به شاخص‌های کمی مانند نمرات دانش‌آموزان، که با اهداف کیفی درس پژوهی در تعارض است، مانع دیگر برای اجرای موفق این رویکرد است. این مسائل نیازمند توجه ویژه و اصلاحات در نگرش‌ها و ساختارهای آموزشی است تا بتوان اهداف بلندمدت درس پژوهی را در ایران به طور مؤثر پیاده‌سازی کرد (Sobhaniasl, 2019). با توجه به این تجارب جهانی و چالش‌های اجرای درس - پژوهی، اهمیت توجه به ویژگی‌های درس پژوهی بومی

جدول 1. مشخصات اطلاع‌رسان‌ها در مرحله اول پژوهش

کدمصاحبه- شونده	رشته تحصیلی	مدرک تحصیلی	سمت شغلی	محل خدمت
1	مدیریت - آموزشی	دکتری	مدیر کل دفتر آموزش دوره اول متوسطه	وزارت آموزش و پرورش
2	برنامه‌ریزی درسی	دکتری	مدیر کل سابق دفتر آموزش دوره اول متوسطه	سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی درسی
3	فلسفه تعلیم و تربیت	دکتری	معاون مدیر کل دفتر آموزش ابتدایی	وزارت آموزش و پرورش
4	برنامه‌ریزی - درسی	دکتری	مشاور معاون پژوهشی دانشگاه فرهنگیان	سازمان مرکزی دانشگاه فرهنگیان
5	تکنولوژی آموزشی	دکتری	رئیس تکنولوژی آموزشی ابتدایی - رئیس دبیرخانه کشوری درس پژوهی	اداره کل شهر تهران
6	برنامه‌ریزی - درسی	دکتری	سرگروه آموزشی دوره ابتدایی	اداره کل آموزش و پرورش - شهرستان‌های تهران
7	تکنولوژی آموزشی	دکتری	رئیس اداره تکنولوژی و گروه‌های آموزشی ابتدایی	اداره کل آموزش و پرورش استان قم
8	برنامه‌ریزی آموزشی	کارشناسی ارشد	رئیس اداره تکنولوژی و گروه‌های آموزشی ابتدایی	اداره کل آموزش و پرورش استان مازندران
9	برنامه‌ریزی آموزشی	کارشناسی ارشد	رئیس اداره تکنولوژی و گروه‌های آموزشی ابتدایی	اداره کل آموزش و پرورش استان یزد
10	برنامه‌ریزی درسی	کارشناسی ارشد	رئیس اداره تکنولوژی و گروه‌های آموزشی ابتدایی	اداره کل آموزش و پرورش استان خراسان جنوبی
11	مدیریت آموزشی	دکتری	راهنمای آموزشی	اداره کل آموزش و پرورش شهرستان‌های تهران
12	برنامه‌ریزی درسی	دکتری	راهنمای آموزشی	اداره کل شهر تهران
13	برنامه‌ریزی درسی	دکتری	راهنمای آموزشی	اداره کل آموزش و پرورش - مازندران
14	برنامه‌ریزی درسی	دکتری	راهنمای آموزشی	اداره کل آموزش و پرورش - مازندران
15	برنامه‌ریزی - آموزشی	کارشناسی ارشد	راهنمای آموزشی	اداره کل آموزش و پرورش - کردستان
16	جغرافیای توریسم	کارشناسی ارشد	راهنمای آموزشی	اداره کل آموزش و پرورش - گلستان
17	برنامه‌ریزی درسی	کارشناسی ارشد	راهنمای آموزشی	اداره آموزش و پرورش استثنایی استان مازندران

18	برنامه‌ریزی - درسی	دکتری	دانشیار	دانشگاه شهید رجائی تهران
19	برنامه‌ریزی - درسی	دکتری	دانشیار	دانشگاه شهید رجائی تهران
20	مدیریت - آموزشی	دکتری	مدرس	دانشگاه آزاد اسلامی استان مازندران
21	مدیریت - آموزشی	دکتری	مشاور آموزشی	اداره کل آموزش و پرورش مازندران

دلفی از اعضای پانل خواسته شد تا نظرشان را در مورد میزان تناسب شاخص‌ها و ارکان مدل بومی درس پژوهی مشخص کرده و در صورت لزوم پیشنهادهای اصلاحی خود را مطرح کنند. در دور دوم، مؤلفه‌های فرهنگ سازمانی، عوامل ساختاری و عوامل فردی اضافه شدند و برخی جابجایی‌ها درون مؤلفه‌های قبلی انجام شد. در این دور، 4 شاخص به عنوان عوامل ساختاری، 4 شاخص به عنوان عوامل فرهنگ سازمانی، 4 شاخص به عنوان عوامل زمینه‌ای، 3 شاخص به عنوان عوامل فردی، 3 شاخص به عنوان عوامل رهبری اخلاقی و 8 شاخص به عنوان عوامل مربوط به راهبرد شناسایی شدند. برای اعتبارپذیری داده‌ها و ویژگی‌های بومی درس پژوهی، اقدامات زیر صورت گرفت: الف) بازبینی توسط مصاحبه‌شوندگان: پس از تحلیل داده‌ها، نتایج به اطلاع‌رسان‌ها ارائه و نظرات و بازخوردهای آن‌ها دریافت و اعمال شد. ب) بازبینی توسط متخصصان: ویژگی‌های بومی درس پژوهی طراحی شده در اختیار متخصصان و صاحب‌نظران رشته برنامه‌درسی قرار گرفت و از نظر ایشان مورد بازبینی، تعدیل و تأیید قرار گرفت. مناسب بودن نمونه‌های انتخابی با توجه به اهداف پژوهش و همچنین گردآوری و تحلیل همزمان داده‌ها، از عواملی بودند که اعتبار یافته‌های پژوهش را ارتقاء دادند. مشخصات اطلاع‌رسان‌ها در مرحله دوم در جدول زیر قابل مشاهده است.

ابزار گردآوری داده‌ها، مصاحبه عمیق نیمه‌ساختارمند (Statements structured in depth) بود. سوالات مصاحبه بر اساس سه جز اصلی ویژگی‌های درس پژوهی بومی، یعنی عوامل سازمانی، فردی و راهبردی، طراحی شده‌اند تا به وضوح نقش و اهمیت هر یک از این عوامل در پیاده‌سازی موفق ویژگی‌های بومی را مورد بررسی قرار دهند. این سوالات، اطلاعات بیشتری را در مورد چگونگی تأثیرگذاری هر یک از این عوامل بر کیفیت و اثربخشی ویژگی‌های درس پژوهی بومی فراهم می‌کنند و نیازمندی‌ها و مشکلات ممکن در هر یک از این زمینه‌ها را مورد بررسی قرار می‌دهند. در تحلیل داده‌ها، از تحلیل مضمون استفاده شد که شامل سه سطح مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر بود. ابتدا داده‌ها جمع‌آوری شده و فایل‌های مصاحبه به نسخه ۲۰۱۸ نرم‌افزار «مکس کیو دا» وارد شدند و مراحل مختلف تجزیه و تحلیل تا رسیدن به نتیجه نهایی ادامه یافت. برای شروع، فایل‌های پیاده شده از مصاحبه‌ها وارد نرم‌افزار شد و تحلیل آن‌ها آغاز گردید. بعد از انجام تحلیل مضمون بر روی متن مصاحبه‌ها، ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های ویژگی‌های درس پژوهی بومی شناسایی شد. سپس با استفاده از روش دلفی و با توجه به مضامین احصاء شده و شناسایی عوامل اجرای موفق درس پژوهی، پرسشنامه‌ای برای رسیدن به اتفاق نظر میان گروهی از افراد خبره تهیه شد. در هر دور

جدول 2. مشخصات اطلاع‌رسان‌ها در مرحله دوم پژوهش

شماره	رشته تحصیلی	مدرک تحصیلی	سمت شغلی	محل خدمت	سابقه شغلی
1	برنامه ریزی درسی	دکتری	هیأت علمی	دانشگاه مازندران	23
2	مدیریت آموزشی	دکتری	رئیس اداره تکنولوژی استان	اداره آموزش و پرورش	22
3	برنامه ریزی درسی	دکتری	هیأت علمی	دانشگاه همدان	11
4	برنامه ریزی درسی	دکتری	هیأت علمی	دانشگاه خوارزمی	14
5	برنامه ریزی درسی	دکتری	هیأت علمی	دانشگاه خوارزمی	13
6	مدیریت آموزشی	دکتری	هیأت علمی	دانشگاه مازندران	7
7	برنامه ریزی درسی	دکتری	هیأت علمی	دانشگاه شهید رجائی	26
8	برنامه ریزی درسی	دکتری	هیأت علمی	دانشگاه فرهنگیان	6
9	مدیریت آموزشی	دکتری	رئیس اداره تکنولوژی استان	اداره آموزش و پرورش	17
10	مدیریت منابع انسانی	دکتری	مدرس دانشگاه	دانشگاه فرهنگیان	21
11	فلسفه تعلیم و تربیت	دکتری	مدرس دانشگاه	دانشگاه فرهنگیان	24
12	برنامه ریزی درسی	دکتری	هیأت علمی	دانشگاه	9
13	مدیریت آموزشی	دکتری	رئیس اداره تکنولوژی استان	اداره آموزش و پرورش	19
14	برنامه ریزی درسی	دکتری	هیأت علمی	دانشگاه قم	10
15	برنامه ریزی درسی	دکتری	هیأت علمی	دانشگاه فرهنگیان	8
16	مدیریت آموزشی	کارشناسی ارشد	معاونت آموزش ابتدایی استان	استان مازندران	27
17	مدیریت منابع انسانی	کارشناسی ارشد	مدرس دانشگاه	دانشگاه فرهنگیان	25
18	فلسفه تعلیم و تربیت	کارشناسی ارشد	راهنمای آموزشی	اداره آموزش و پرورش	22
19	مدیریت منابع انسانی	کارشناسی ارشد	راهنمای آموزشی	اداره آموزش و پرورش	26
20	مدیریت آموزشی	کارشناسی ارشد	راهنمای آموزشی	اداره آموزش و پرورش	24
21	مدیریت آموزشی	کارشناسی	راهنمای آموزشی	اداره آموزش و پرورش	22

هدف از این مرحله، ارزیابی دقیق‌تر اهمیت و تناسب مؤلفه‌ها و جمع‌آوری پیشنهادات برای بهبود پرسشنامه بود. مشارکت فعال تمامی خبرگان در این مرحله تضمین شد. نتایج به دست‌آمده از دور اول دلفی با استفاده از شاخص‌های آمار توصیفی و ضریب همبستگی کندال تحلیل گردید. مقدار ضریب همبستگی ($W = 0/837$) نشان‌دهنده اتفاق نظر قابل‌توجه میان خبرگان بود. مؤلفه‌هایی که میانگین نمره آن‌ها کمتر از 4 بود حذف شدند و برخی مؤلفه‌های مشابه در هم ادغام گردیدند. به منظور دستیابی به توافق نهایی، پرسشنامه اصلاح‌شده مجدداً در اختیار خبرگان قرار گرفت. در این مرحله تأکید بیشتری بر مؤلفه‌های فرهنگ سازمانی، عوامل ساختاری و فردی شد و برخی جابجایی‌ها در مؤلفه‌ها انجام گردید.

بر اساس یافته‌های مرحله قبل و به منظور ساختاربندی یافته‌ها، پرسشنامه‌ای محقق‌ساخته تنظیم گردید. این پرسشنامه شامل مجموعه‌ای از سوالات بسته در قالب طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای (از "تأثیر بسیار کم" تا "تأثیر بسیار زیاد") بود که به ارزیابی اهمیت و تناسب هر یک از مؤلفه‌های شناسایی‌شده پرداخت. پس از طراحی اولیه، پرسشنامه در اختیار گروهی از متخصصان حوزه درس پژوهی و برنامه درسی قرار گرفت. متخصصان با بررسی دقیق، نظرات و پیشنهادات اصلاحی خود را ارائه دادند. به دنبال این مرحله، موارد غیرضروری حذف و اصلاحات لازم اعمال گردید. در نهایت، پرسشنامه مورد تأیید متخصصان قرار گرفت. پس از تأیید پرسشنامه، این ابزار پژوهشی در اختیار خبرگان منتخب قرار گرفت.

یافته‌های پژوهش

1. سوال اول: ویژگی‌های درس پژوهی بومی در نظام آموزش و پرورش ایران کدام‌اند؟

پس از دستیابی به مضامین پایه، مضامین سازماندهنده با توجه به آنها انتزاع شده‌اند. در این مرحله سعی شد تا با سازماندهی مجدد مضامین پایه، مضامین انتزاعی‌تری حاصل شود تا پژوهشگران به مضامین فراگیرتر و مرکزی‌تری هدایت شوند. در راستای سوال اول پژوهش، 24 مضمون پایه، 6 مضمون سازماندهنده و 1 مضمون فراگیر استخراج شد که در جدول زیر ارائه شده‌اند.

از خبرگان خواسته شد تا نظرات نهایی خود را درباره تناسب و اولویت مؤلفه‌ها ارائه دهند. تحلیل داده‌های به‌دست‌آمده از دور دوم نشان داد که میانگین امتیازات تمامی مؤلفه‌ها بالاتر از 4 بوده و ضریب هماهنگی کندال همچنان مطلوب ارزیابی شد. در نتیجه این فرآیند نظام‌مند، 24 شاخص به عنوان عوامل کلیدی ویژگی‌های بومی درس پژوهی شناسایی و تأیید گردید. این شاخص‌ها مبنایی ارزشمند برای طراحی برنامه‌های بهبود آموزش و پرورش در ایران به شمار می‌آیند.

جدول 3. ویژگی‌های ساختاری درس پژوهی بومی

مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	شواهد
	شایسته‌سالاری در جذب و ارتقا	“وقتی می‌بینیم کسانی که دانش و مهارت کافی ندارند، صرفاً با روابط ارتقا می‌گیرند، دیگر انگیزه‌ای برای تلاش باقی نمی‌ماند. اما اگر معیار، شایستگی باشد، معلمان برای رشد حرفه‌ای خود بیشتر تلاش می‌کنند.” “در کشورهای موفق، معلمان باید مراحل سخت‌گیرانه‌ای را طی کنند تا ارتقا بگیرند، اما اینجا هنوز در برخی موارد، روند ارتقا بیشتر بر اساس روابط است تا شایستگی‌های واقعی.”
عوامل ساختاری	ثبات و کارآمدی مقررات آموزشی	“بخشنامه‌های درس پژوهی اغلب خوب و مفیدند، اما وقتی درست قبل از امتحانات یا وسط سال تحصیلی به دست ما می‌رسند، عملاً فرصتی برای اجرای آن‌ها نداریم. این برنامه‌ریزی‌ها باید دقیق‌تر باشد.” “خیلی از همکاران فکر می‌کنند درس پژوهی فقط یک رقابت یا جشنواره است، چون دستورالعمل‌ها به درستی اهداف را شفاف نکرده‌اند. وقتی هدف واقعی را متوجه شوند، نگاهشان کاملاً تغییر می‌کند.”
	چابک‌سازی فرآیندهای اجرایی	“دستورالعمل‌هایی که در وزارتخانه نوشته می‌شود، بیشتر در فضای اداری شکل می‌گیرد تا در مدرسه! اگر معلمان در تدوین این دستورالعمل‌ها نقش داشته باشند، خیلی عملی‌تر و کاربردی‌تر خواهند شد.” “برای هر کار کوچک باید کلی فرم پر کنیم و تأیید بگیریم. این بروکراسی‌ها انرژی ما را می‌گیرد. اگر اختیار بیشتری به مدارس داده شود، فرایندها خیلی سریع‌تر و مؤثرتر پیش می‌رود.”
	استقلال حرفه‌ای معلمان در تدریس	درس پژوهی نباید تبدیل به چارچوبی خشک شود که همه مجبور باشند دقیقاً یک مسیر را طی کنند. هدف این است که معلمان یاد بگیرند خودشان روش‌های مناسب تدریس را کشف کنند. دانش‌آموزان هر کلاس متفاوت‌اند، پس چرا باید همه ما دقیقاً از یک روش تدریس استفاده کنیم؟ اگر معلمان آزادی بیشتری داشته باشند، می‌توانند شیوه‌های تدریس را متناسب با نیاز دانش‌آموزان تغییر دهند.

فرهنگ سازمانی به عنوان مجموعه‌ای از باورها و ارزشهای مشترک بر رفتار و اندیشه اعضای سازمان اثر می‌گذارد و می‌توان نقطه شروعی برای حرکت و پویایی و یا مانعی در راه پیشرفت به شمار آید. در جدول ذیل به بخشهایی از چند نمونه از مصاحبه‌ها که مضامین فرهنگ سازمانی از آنها استخراج شده‌اند، اشاره شده است:

جدول 4. فرهنگ سازمانی در درس پژوهی بومی

مضامین سازمان-دهنده	مضامین پایه	شواهد
عوامل فرهنگ سازمانی	نهادینه‌سازی فرهنگ گفت‌وگو و یادگیری جمعی	"اگر مدرسه فقط بر اجرای دستورات متمرکز باشد، درس پژوهی به نتیجه نمی‌رسد. مدیر باید فضایی ایجاد کند که معلمان آزادانه درباره روش‌های تدریس صحبت کرده و از تجربیات یکدیگر یاد بگیرند." "معلمان ایده‌های خوبی دارند، اما بدون فضای تعامل، این ایده‌ها عملی نمی‌شوند. جلسات مشترک منظم می‌تواند یادگیری حرفه‌ای را تقویت کند."
	افزایش تعامل گروهی در برنامه‌های ضمن خدمت	"دوره‌های ضمن خدمت اغلب تئوری‌محورند و فرصت یادگیری عملی از همکاران کمتر است. طراحی تعاملی این برنامه‌ها، اجرای مؤثرتر آن‌ها را تضمین می‌کند." "کار گروهی در برنامه‌های ضمن خدمت نه تنها باعث بهبود روش‌های تدریس می‌شود، بلکه انگیزه مشارکت معلمان را افزایش می‌دهد."
	نظام تشویق مبتنی بر اثرگذاری آموزشی	"معلمان زمانی انگیزه بیشتری دارند که تلاش‌هایشان دیده شود. تشویق بر اساس تأثیرگذاری در یادگیری دانش‌آموزان، کیفیت آموزشی را بهبود می‌بخشد." "تقدیر نباید فقط بر مبنای معیارهای اداری باشد، بلکه باید نقش معلمان در توسعه حرفه‌ای و بهبود عملکرد آموزشی نیز ارزیابی شود."
تقویت اعتماد و همبستگی در محیط مدرسه	تقویت اعتماد و همبستگی در محیط مدرسه	"روابط صمیمانه بین معلمان، همکاری در درس پژوهی را تقویت می‌کند. اگر فضای مدرسه خشک و رسمی باشد، این فرآیند به یک تکلیف اداری تبدیل خواهد شد." "مدارسی که از معلمان حمایت می‌کنند، بستر نوآوری‌های آموزشی بیشتری را فراهم می‌سازند. اعتماد معلمان به سیستم، پذیرش تغییرات را افزایش می‌دهد و "سبب می‌شود فرصت‌هایی برای ارزیابی، مدیریت کلاس‌ها، بهبود روش‌های تدریس و مقررات مدرسه پیش آید و در نتیجه احترام میان معلمان افزایش یابد."

در این پژوهش، عوامل مربوط به رهبری به عنوان یکی از اجزای اصلی ویژگی‌های درس پژوهی بومی مورد بررسی قرار گرفته و از طریق مصاحبه‌های انجام شده، این عوامل استخراج و تحلیل شده‌اند. در ادامه، جدولی ارائه می‌شود که نتایج مصاحبه‌ها و عوامل مرتبط با رهبری را به طور دقیق بیان می‌کند. این جدول به تفصیل نشان می‌دهد که چگونه رهبران آموزشی می‌توانند با بهره‌گیری از ویژگی‌های درس پژوهی بومی، به بهبود و ارتقاء فرآیندهای آموزشی کمک کنند.

جدول 5. رهبری آموزشی در درس پژوهی بومی

مضامین سازمان دهنده	مضامین پایه	شواهد
عوامل رهبری	رهبری آموزشی متعهد و تحول آفرین	"وقتی مدیر خودش به درس پژوهی اعتقاد ندارد، ما هم آن را جدی نمی گیریم. اگر او اهمیت این فرایند را درک کند، معلمان انگیزه بیشتری برای مشارکت پیدا می کنند." "وقتی مدیری به معلمان فقط دستور می دهد اما خودش در فرآیند یادگیری درگیر نمی شود، انگیزه ای برای بهبود تدریس باقی نمی ماند. اما مدیری که فضای رشد ایجاد کند، تغییرات مثبت را در مدرسه رقم می زند."
	درک درس پژوهی به عنوان راهبرد بهبود آموزش	"درس پژوهی در بسیاری از مدارس یک تکلیف اداری است، نه یک ابزار یادگیری. اگر مدیران به آن به عنوان یک راهبرد برای بهبود تدریس نگاه کنند، معلمان نیز درگیر آن خواهند شد." "جلسات معلمان اغلب صرف رسیدگی به مشکلات اجرایی می شود. اما وقتی فضایی برای گفت و گو درباره تدریس فراهم باشد، معلمان راهکارهای بهتری برای بهبود آموزش پیدا می کنند."
	دفتر مدرسه به عنوان بستر یادگیری مشارکتی	"در بسیاری از مدارس، دفتر فقط محلی برای کارهای اداری است، اما وقتی فرصتی برای تعامل و تبادل تجربه های تدریس فراهم شود، یادگیری واقعی اتفاق می افتد." "مدارسی که جلسات حرفه ای بین معلمان را جدی گرفته اند، نشان داده اند که درس پژوهی دیگر یک تکلیف اداری نیست، بلکه فرصتی برای رشد و نوآوری معلمان است."

در این پژوهش، عوامل زمینه ای که در اجرای ویژگی های درس پژوهی بومی نقش مهمی دارند، از طریق مصاحبه های انجام شده استخراج و تحلیل شده اند. در ادامه، جدولی ارائه می شود که نتایج مصاحبه ها و عوامل مرتبط با زمینه های اجرای ویژگی های درس پژوهی بومی را به طور دقیق بیان می کند. این جدول نشان می دهد که چگونه این عوامل می توانند در بهبود فرآیندهای آموزشی مؤثر باشند.

جدول 6. عوامل زمینه ای درس پژوهی بومی

مضامین سازمان دهنده	مضامین پایه	شواهد
هویت فرهنگی در تدریس معلمان		شیوه های تدریس باید بازتاب فرهنگ آموزشی هر کشور باشد. اگر روش های تدریس بدون در نظر گرفتن بستر فرهنگی اجرا شوند، یادگیری برای دانش آموزان دشوار خواهد شد." "معلمان در کشورهای مختلف متناسب با ویژگی های فرهنگی تدریس می کنند. درس پژوهی نیز باید به گونه ای طراحی شود که با ارزش ها و تجربیات آموزشی معلمان ایرانی هماهنگ باشد."
		"وقتی والدین اهداف درس پژوهی را درک کنند، همکاری بیشتری خواهند داشت. آگاهی بخشی به خانواده ها می تواند به بهبود فرایند تدریس و یادگیری کمک کند."

"در مدرسی که ارتباط معلمان با والدین در مورد درس پژوهی بیشتر است، میزان حمایت خانواده‌ها افزایش یافته و این امر تأثیر مثبتی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان داشته است."	مشارکت خانواده‌ها در درس پژوهی
"درس پژوهی اگر به عنوان یک ابزار توسعه حرفه‌ای معرفی شود، معلمان انگیزه بیشتری برای اجرای آن خواهند داشت. درک این مفهوم می‌تواند منجر به اجرای مؤثرتر این فرایند شود."	عوامل زمینه‌ای
"مدیرانی که شناخت درستی از درس پژوهی دارند، شرایط اجرای بهتر آن را در مدارس فراهم می‌کنند. حمایت مدیران از این فرایند باعث مشارکت فعال‌تر معلمان خواهد شد."	شناخت فلسفه درس پژوهی
"مدارس در مناطق کم‌برخوردار نیاز به رویکردی متناسب با شرایط خود دارند. اجرای سیاست‌های یکسان برای تمامی مناطق می‌تواند مانع از موفقیت درس پژوهی در برخی مدارس شود."	بومی‌سازی اجرای درس پژوهی در مناطق مختلف
"عدم توجه به تفاوت‌های منطقه‌ای باعث شده است که درس پژوهی در برخی مناطق به درستی اجرا نشود. لازم است سیاست‌گذاری‌ها متناسب با نیازها و امکانات آموزشی هر منطقه باشد."	بومی‌سازی اجرای درس پژوهی در مناطق مختلف

در فرآیند درس پژوهی، عوامل فردی معلمان نقش تعیین‌کننده‌ای در موفقیت و اثربخشی رویکرد درس پژوهی ایفا می‌کنند. در جدول ذیل به بخش‌هایی از چند نمونه از مصاحبه‌ها که مضامین عوامل فردی (نیروی انسانی) از آنها استخراج شده‌اند، اشاره شده است. این جدول نشان می‌دهد که تقویت و بهبود عوامل فردی می‌تواند به پیشبرد و اجرای موفق ویژگی‌های بومی درس پژوهی کمک کند. معلمان با توسعه مهارت‌ها و توانمندی‌های فردی خود می‌توانند نقش مؤثری در بهبود کیفیت آموزش و یادگیری ایفا کنند.

جدول 7. ابعاد فردی در درس پژوهی بومی

مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	شواهد
"اگر به معلم خودش احساس نکنه که باید پیشرفت کنه، هیچ تغییری اتفاق نمی‌افته. وقتی ما واقعاً دنبال بهتر شدن باشیم، نیازی به اجبار نیست، خودمون می‌ریم سراغ یادگیری."	تعهد حرفه‌ای و مسئولیت‌پذیری معلمان	"درس پژوهی وقتی نتیجه می‌ده که از درون خود معلم بجوشه، نه اینکه به کار اداری باشه. اگر حس کنیم این کار به نفع خودمون، خیلی جدی‌تر دنبالش می‌ریم."
"اگر خودمون متوجه نشیم کجا داریم اشتباه می‌کنیم، انتظار نداشته باشیم تدریسمون بهتر بشه. باید یاد بگیریم که ایرادهای کارمون رو ببینیم و اصلاح کنیم."	خودارزیابی و بهبود مستمر عملکرد آموزشی	"گاهی روش‌هایی که سال‌ها استفاده کردیم، دیگه جواب نمی‌ده. اگر دائم تدریسمون رو ارزیابی کنیم، متوجه می‌شیم که کجا نیاز به تغییر داریم."

عوامل فردی (نیروی انسانی)	"الان دیگه آموزش فقط کتاب و جزوه نیست. معلم باید بلد باشه اطلاعات جدید رو پیدا کنه و از منابع درست استفاده کنه، وگرنه از دانش آموزش عقب می‌مونه". «اگه معلم نتونه از ابزارهای جدید آموزشی و رسانه‌ای استفاده کنه، خیلی از فرصت‌های یادگیری رو از دست می‌ده. سواد رسانه‌ای یعنی بدونیم چطور اطلاعات درست رو پیدا کنیم و ازشون استفاده کنیم».
------------------------------	---

در این پژوهش، راهبردهای لازم برای اجرای موفق ویژگی‌های بومی درس پژوهی از طریق مصاحبه‌های انجام شده با معلمان و متخصصان آموزشی استخراج و تحلیل شده‌اند. در جدول ذیل به بخش‌هایی از مصاحبه‌ها که مضامین مربوط به راهبرد های ویژگی‌های بومی درس - پژوهی از آنها استخراج شده‌اند، اشاره شده است:

جدول 8. راهبردهای درس پژوهی بومی

مضامین سازمان - دهنده	مضامین پایه	شواهد
هماهنگی نهادهای فرهنگی و آموزشی	راهبرد	"درس پژوهی فقط به کار درون مدرسه‌ای نیست، اگه رسانه‌ها روش تمرکز کنن و اطلاع‌رسانی بشه، خانواده‌ها هم اهمیتش رو درک می‌کنن و حمایت بیشتری می‌کنن". "صداوسیما می‌تونه با تولید برنامه‌های آموزشی، درس پژوهی رو به به دغدغه عمومی تبدیل کنه، هم برای معلم‌ها و هم برای والدین". "اگه درس پژوهی به تغییر فرهنگی، باید نمادهای فرهنگی هم کنارش باشه. مثلاً تصاویر و مستندهای آموزشی توی راهروهای مدارس یا صندلی مهمان برای معلمان ناظر توی کلاس، می‌تونه به فرهنگ‌سازی کمک کنه".
		"وقتی معلم‌ها ببینن که درس پژوهی توی فضای مدرسه نمود داره، راحت‌تر می‌پذیرنش. این کار از به اتفاق اداری به به فرهنگ تبدیل می‌شه".
		"وقتا توی ارزیابی‌های درس پژوهی، فقط به ظاهر فیلم‌های کلاس دقت می‌شه. نباید انتظار داشته باشیم همه کلاس‌ها به فضای آروم و ایده‌آل داشته باشن".
		"اگه ملاک داور، چالش‌های واقعی کلاس باشه، معلم‌ها احساس بهتری نسبت به درس پژوهی دارن و سعی می‌کنن روش‌های تدریس رو بر اساس نیازهای واقعی تغییر بدن".
تمرکز بر مسائل واقعی کلاس درس	ایجاد ساختار رسمی برای هدایت درس پژوهی	"اگه کمیته‌های راهبری مشخصی توی سطح منطقه‌ای و استانی وجود داشته باشه، معلم‌ها به مرجع مشخص برای راهنمایی و پیگیری دارن".
		"بدون به کانال ارتباطی قوی بین معلم‌ها و سرگروه‌های آموزشی، درس پژوهی پراکنده و نامنظم اجرا می‌شه و تأثیرش کم می‌شه".
		"الان اگه به درس پژوهی طبق ساختار تعریف‌شده نوشته بشه، حتی اگه مشکل داشته باشه، احتمال زیاد امتیاز می‌گیره. این یعنی محتوا مهم نیست، فقط چارچوب مهمه".
اصلاح نظام ارزیابی درس پژوهی		"تا وقتی که کیفیت تدریس توی ارزیابی‌ها مهم‌تر از فرم‌های پر شده نباشه، درس پژوهی به جای پیشرفت، به به کار اداری تبدیل می‌شه"

توانمندسازی مدیران در هدایت کار گروهی

"مدیر مدرسه نقش کلیدی دارد، اما خیلی وقتا خودش با کار گروهی و توسعه حرفه‌ای معلم‌ها آشنا نیست. اگر آموزش ببیند، می‌تونه تأثیر مثبتی داشته باشه." "مدیری که درس پژوهی رو درک نکنه، فقط از معلم‌ها می‌خواد گزارش بدن، ولی مدیری که بلد باشه چطور به گروه رو هدایت کنه، واقعاً می‌تونه فضای مدرسه رو تغییر بده".

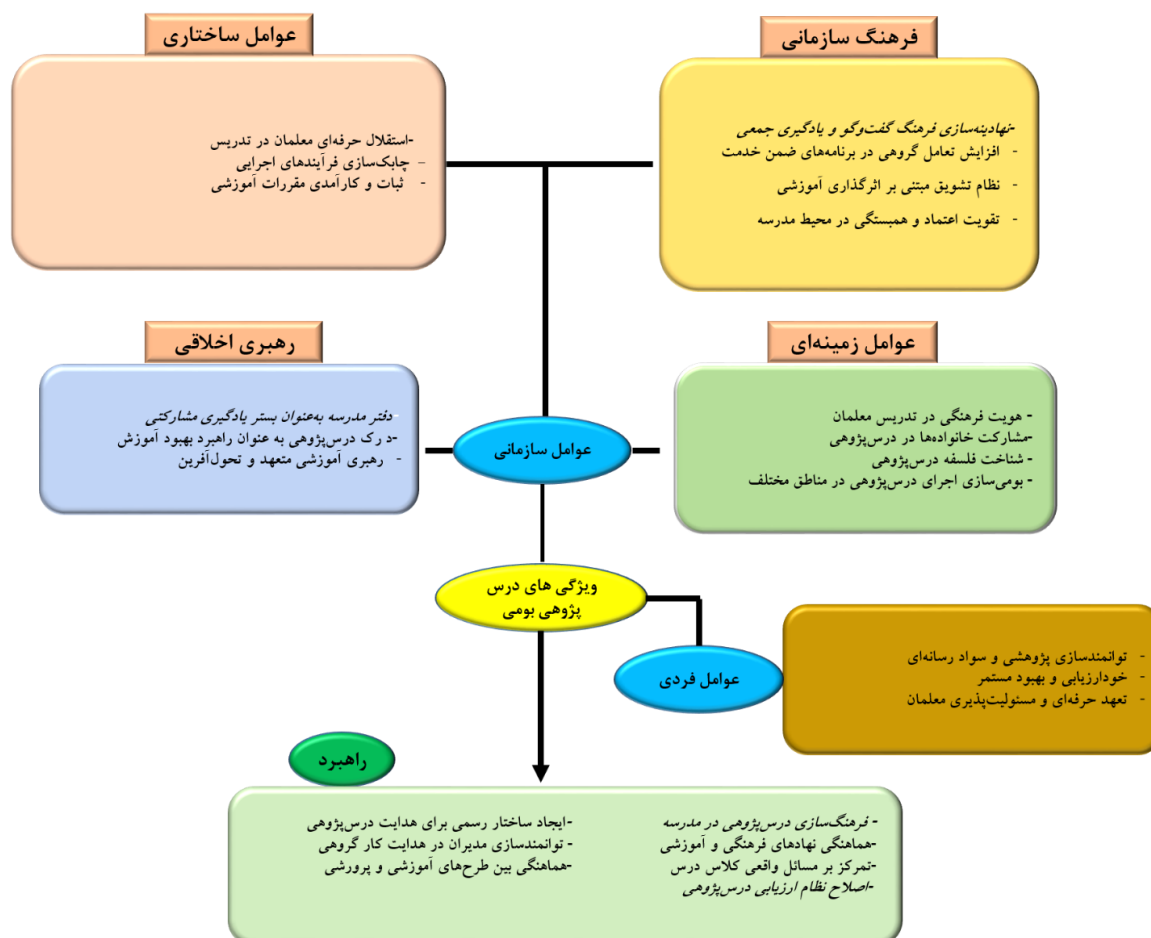
استفاده از شورای معلمان برای ترویج درس پژوهی

"شورای معلمان یه فرصت عالی‌ه که معمولاً فقط به مسائل اجرایی اختصاص پیدا می‌کنه. اگر درس پژوهی بخشی از این جلسات باشه، معلم‌ها بیشتر درگیرش می‌شن".

هماهنگی بین طرح‌های آموزشی و پرورشی

"اگر معلم‌ها ببینن که توی شورای معلمان فرصت دارن درباره درس پژوهی بحث کنن، این موضوع کم‌کم از یه کار دستوری به یه بخش طبیعی از آموزش تبدیل می‌شه". "هر معاونت آموزش و پرورش برنامه خودش رو اجرا می‌کنه، بدون اینکه توجه کنه بقیه بخش‌ها چی دارن انجام می‌دن. این باعث تداخل و کاهش کیفیت درس پژوهی می‌شه".

"اگر بین بخش‌های مختلف آموزش و پرورش هماهنگی باشه، طرح‌های جدید همدیگه رو خنثی نمی‌کنن و معلم‌ها فرصت کافی برای اجرای درس پژوهی دارن".



شکل 1. "الزامات اجرای درس پژوهی بومی در ایران"

2- آیا ویژگی‌های بومی درس پژوهی از نظر متخصصان حوزه درس پژوهی و برنامه‌درسی از اعتبار لازم برخوردار است؟

پس از طراحی ویژگی‌های بومی درس پژوهی، به منظور اعتباربخشی ویژگی‌ها از تکنیک دلفی استفاده شد. ابتدا داده‌های اولیه از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با ۲۱ نفر از خبرگان حوزه درس پژوهی و برنامه درسی، شامل سیاست‌گذاران آموزشی، رؤسای تکنولوژی آموزشی استان‌ها، راهبران آموزشی و پژوهشگران، جمع‌آوری شد. تحلیل مضمون این داده‌ها به شناسایی مؤلفه‌های اولیه منجر شد که در سه بعد اصلی (عوامل سازمانی، فردی و راهبردی) طبقه‌بندی گردیدند. بر اساس این یافته‌ها، یک پرسشنامه محقق‌ساخته طراحی شد که شامل مجموعه‌ای از سؤالات بسته در قالب طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای (از "تأثیر بسیار کم" تا "تأثیر بسیار زیاد") بود. این پرسشنامه برای بررسی اهمیت و تناسب مؤلفه‌های شناسایی شده تدوین و سپس توسط متخصصان ارزیابی و اصلاح گردید. پس از تأیید، پرسشنامه در اختیار گروه خبرگان قرار گرفت تا میزان اهمیت هر شاخص را مشخص کنند. تحلیل نتایج این مرحله با استفاده از شاخص‌های آمار توصیفی و ضریب هماهنگی کندال ($W = 0.837$) انجام شد که نشان‌دهنده توافق بالای میان خبرگان بود. سپس، پرسشنامه اصلاح‌شده مجدداً در اختیار خبرگان قرار گرفت. در این مرحله، تغییراتی شامل حذف شاخص‌های دارای نمره کمتر از ۴، ادغام شاخص‌های مفهومی مشابه و تغییر جایگاه برخی مؤلفه‌ها صورت گرفت. نتایج این اصلاحات نشان داد که میانگین امتیازات تمامی مؤلفه‌ها بالاتر از ۴ بوده و ضریب هماهنگی کندال همچنان مطلوب ارزیابی شد. فرآیند حذف و ادغام شاخص‌ها بر اساس معیارهای مشخصی انجام شد؛ به این صورت که شاخص‌هایی با میانگین کمتر از ۴ حذف شدند و برخی شاخص‌های مشابه برای افزایش انسجام مدل ترکیب گردیدند. محاسبه مناسبیت کلی مدل نشان داد که شاخص نهایی (S-CVI) برابر با ۰.۸۳ است که از حد

مطلوب ۰.۸۰ بالاتر بوده و روایی مناسب مدل پیشنهادی را تأیید می‌کند. به عنوان نمونه، شاخص‌هایی مانند "نقش مدیر مدرسه در تأمین منابع مالی درس پژوهی" (میانگین امتیاز: ۳.۵) و "تعداد جلسات درس پژوهی در طول سال تحصیلی" (میانگین امتیاز: ۳.۷) به دلیل عدم تأیید اکثریت خبرگان حذف شدند. همچنین، برخی شاخص‌ها نظیر "ضرورت ایجاد فرهنگ گفت‌وگو در دفتر مدرسه" و "ایجاد جو اعتماد و صمیمیت در محیط مدرسه" در یک شاخص جدید تحت عنوان "نهادینه-سازی فضای تعاملی گفتگو در مدرسه" ادغام شدند. علاوه بر این، "نقش رسانه‌های آموزشی در ترویج درس پژوهی" و "همکاری نهادهای فرهنگی با آموزش و پرورش" در قالب یک شاخص جدید با عنوان "هماهنگی نهادهای فرهنگی و آموزشی" ترکیب شدند. پس از این اصلاحات، ۲۴ شاخص در شش دسته نهایی شدند که شامل عوامل ساختاری (۳ شاخص)، عوامل زمینه‌ای (۴ شاخص)، عوامل رهبری اخلاقی (۳ شاخص)، عوامل فردی (۳ شاخص) و عوامل راهبردی (۷ شاخص) بودند. در نهایت، متخصصان ویژگی‌های بومی درس پژوهی را معتبر ارزیابی کردند و اجماع قابل قبولی در بین خبرگان حاصل شد. بر این اساس، مدل پیشنهادی مبنای مناسبی برای طراحی سیاست‌های آموزشی در ایران ارائه می‌دهد.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش به شناسایی و اعتبارسنجی ویژگی‌های بومی درس پژوهی در نظام آموزش و پرورش ایران پرداخته است. نتایج نشان می‌دهند که عوامل سازمانی، فردی و راهبردی در طراحی مدل‌های بهبود آموزشی و مدیریتی اهمیت دارند. یکی از مشکلات اساسی در کارایی و اثربخشی آموزش و پرورش، مسائل ساختاری و زمینه‌ای است. تغییرات در نظام آموزشی ابتدا باید در بافت این نظام صورت گیرد تا در اجرا کارایی داشته باشد. پژوهش حاضر بر اهمیت این عوامل تأکید کرده و نشان می‌دهد که توجه به آن‌ها می‌تواند به بهبود کارایی و اثربخشی

بر تأثیرات منفی تعارضات فرهنگی در پیاده‌سازی آن‌ها تأکید دارند. در ایران، رهبری آموزشی مدیران مدارس به عنوان یک عامل کلیدی برای تقویت ساختارهای آموزشی شناخته می‌شود. پژوهش‌های (Groves et al, 2016)؛ (Wilkinson, 2015) نشان می‌دهند که رهبری آموزشی می‌تواند به بهبود محیط آموزشی و ارتقای عملکرد دانش‌آموزان کمک کند. در ایران، مدیران معمولاً مجری بخشنامه‌ها هستند که این موضوع می‌تواند مانع ایفای کامل نقش رهبری آموزشی شود. پژوهش‌های (Lewis & Perry, 2019) و (Bryk et al, 2015) به چالش‌های مربوط به نقص در رهبری آموزشی اشاره دارند. همچنین، پژوهش (Akiba et al, 2015) نشان می‌دهند که روابط مثبت بین مدیران و معلمان می‌تواند به ارتقای حس تعلق و بهبود کیفیت آموزش کمک کند. رهبری آموزشی مدیران مدارس نیز یکی دیگر از عوامل کلیدی در تقویت ساختارهای آموزشی محسوب می‌شود. در ایران، ضعف در اجرای رهبری آموزشی توسط مدیران مدارس می‌تواند به کاهش کیفیت آموزش منجر شود. بنابراین، توسعه مهارت‌های رهبری آموزشی برای مدیران ضروری است. آگاهی مدیران از وضعیت کلاس‌های درسی می‌تواند به بهبود مدیریت آموزشی و ارتقای کیفیت یادگیری کمک کند. پژوهش‌های مرتبط مانند (Groves et al, 2016) و (Wilkinson, 2015) نیز بر این موضوع تأکید دارند. علاوه بر عوامل سازمانی و مدیریتی، عوامل فردی، به‌ویژه توانمندی معلمان، از ملزومات بومی‌سازی رویکرد درس‌پژوهی محسوب می‌شوند. توسعه حرفه‌ای معلمان مستلزم آموزش‌های کیفی و مستمر است، اما بسیاری از معلمان به دلیل ضعف آموزش‌های ضمن خدمت، نبود نیازسنجی آموزشی و عدم بازخورد مؤثر، در برابر این آموزش‌ها مقاومت نشان می‌دهند. پژوهش (Watanabe, 2018) نشان می‌دهد که کیفیت و پایداری آموزش‌های ضمن خدمت، نقش کلیدی در توانمندسازی معلمان دارد. تعهد اجرایی نیز از عوامل اساسی در اجرای موفق درس‌پژوهی محسوب می‌شود. پژوهش (Hubers et al., 2017) بر تأثیر تعاملات فردی

سیستم آموزشی کمک کند. پژوهش‌های (Wolthuis & et al, 2020)، (Groves & et al, 2016) و (Schipper & et al, 2018) نیز بر این موضوع تأکید کرده‌اند که ساختارهای سازمانی ساده‌تر و کم‌پروکراتیک‌تر می‌توانند به اجرای مؤثرتر درس‌پژوهی کمک کنند. همچنین، پژوهش‌های (Anderson & et al, 2017) و (McDougal, 2016) اهمیت توجه به شرایط محلی در پیاده‌سازی موفق درس‌پژوهی تأکید دارند. این پژوهش‌ها نشان می‌دهند که ویژگی‌های فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی محیط‌های آموزشی می‌توانند در موفقیت درس‌پژوهی تأثیرگذار باشند. علاوه بر این، برخی پژوهش‌ها (Akiba et al, 2016) و (Wilkinson & Lee Bae, 2016) بر تطابق درس‌پژوهی با نیازها و خواسته‌های معلمان و دانش‌آموزان تأکید دارند. پژوهش حاضر با تأکید بر اهمیت عوامل ساختاری و زمینه‌ای همسو با بسیاری از پژوهش‌های مرتبط است، اما برای بهبود بیشتر، توجه به نیازها و انتظارات معلمان و دانش‌آموزان ضروری است. علاوه بر عوامل ساختاری، این پژوهش بر نقش فرهنگ سازمانی در موفقیت استراتژی‌های آموزشی و حس تعلق معلمان نیز تأکید دارد. نتایج نشان می‌دهند که فرهنگ سازمانی می‌تواند به عنوان بستر مؤثری برای تدوین، اجرا و پذیرش استراتژی‌های آموزشی عمل کند. پژوهش‌های (Akiba et al, 2016) و (Russell, 2015) نیز نشان می‌دهند که سازمان‌های با فرهنگ سازمانی قوی بهترین شرایط را برای موفقیت استراتژی‌ها فراهم می‌آورند. روابط گرم بین مدیران و معلمان تأثیر زیادی بر حس تعلق معلمان دارد و پژوهش (Ogegbo et al, 2019) این موضوع را تأیید می‌کند. همچنین، تیم‌های درس‌پژوهی می‌توانند به تقویت فرهنگ سازمانی و انگیزه مثبت در معلمان کمک کنند (Huang and Shimizu, 2016)؛ (Takahashi & McDouga, 2016) تطبیق استراتژی‌های جدید با فرهنگ سازمانی موجود یکی از چالش‌های مدیریت آموزشی است که پژوهش‌های (Ratnam-Lim and Tan, 2015) و (Akiba, 2016)

و ارتقای کیفیت آموزشی، تأثیر مستقیمی بر عملکرد معلمان دارند. پژوهش حاضر نیز با تأکید بر این عوامل، نقش مدیریت را در موفقیت درس پژوهی برجسته می‌کند. بنابراین اجرای موفق درس پژوهی مستلزم تغییرات هماهنگ در سه سطح است:

1. **سیاست‌گذاری:** سیاست‌های حمایتی منعطف، مطابق با نیازهای معلمان و دانش‌آموزان، به موفقیت درس پژوهی کمک می‌کند (Lewis, 2015).

2. **سازمانی:** کاهش بوروکراسی و ایجاد فرهنگ حمایتی، مشارکت معلمان را افزایش می‌دهد (Schipper et al., Wolthuis et al., 2020).

3. **کلاس درس:** آزادی عمل معلمان در تطبیق روش‌های آموزشی با نیازهای دانش‌آموزان، کیفیت آموزش را بهبود می‌بخشد (Anderson, 2017; Takahashi & McDougal, 2016).

نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که هماهنگی میان راهبردهای فردی، گروهی، سازمانی و مدیریتی، همراه با سیاست‌گذاری و ساختارهای حمایتی، برای اجرای موفق درس پژوهی ضروری است.

با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر و تطابق آن با نتایج پژوهش‌های پیشین، می‌توان چندین پیشنهاد کاربردی برای بهبود و اجرای موفق درس پژوهی ارائه داد:

1. **تقویت تعهد فردی معلمان:**
 - برگزاری دوره‌های آموزشی و کارگاه‌های تخصصی برای افزایش دانش و مهارت‌های معلمان در زمینه درس پژوهی.
 - ایجاد سیستم‌های انگیزشی مانند پاداش‌ها و تقدیرها برای معلمان فعال در درس پژوهی.
 - ترویج فرهنگ یادگیری مستمر و بهبود حرفه‌ای در بین معلمان.
2. **تشویق همکاری گروهی:**
 - تشکیل گروه‌های درس پژوهی در مدارس و تشویق معلمان به همکاری و تبادل تجربیات.

و تعهد معلمان در موفقیت درس پژوهی تأکید دارد. همچنین پژوهش (Takahashi & McDougal, 2016) نشان داده است که پیروی دقیق از برنامه‌های آموزشی، نقش مهمی در موفقیت این رویکرد دارد. تعاملات اجتماعی و همکاری بین معلمان نیز عاملی کلیدی در اجرای مؤثر درس پژوهی محسوب می‌شود (Sarkar Arani, 2016). یافته‌های این پژوهش‌ها می‌توانند مدیران آموزشی را در ارائه راهکارهایی برای افزایش تعهد معلمان به برنامه‌های آموزشی یاری کنند. راهبرد، یکی دیگر از مضامین کلیدی این پژوهش، به عنوان عامل تعیین‌کننده در جهت‌دهی به فرآیندهای آموزشی و مدیریتی مطرح است. هر سازمان باید متناسب با شرایط خود راهبردهای مشخصی برای دستیابی به اهدافش تدوین کند. درس پژوهی به عنوان روشی کلیدی در بهبود کیفیت آموزش، نیازمند راهبردهای متنوع در سطوح فردی، گروهی، سازمانی و مدیریتی است. راهبردهای فردی شامل تصمیم‌گیری‌ها و اقدامات معلمان، راهبردهای گروهی مبتنی بر همکاری، راهبردهای سازمانی متأثر از سیاست‌ها و فرهنگ آموزشی، و راهبردهای مدیریتی شامل برنامه‌ریزی، ارزیابی و پشتیبانی است. پژوهش‌های (Wolthuis, 2020; Fujii, 2014)؛ (Patfield, 2022) بر راهبردهای فردی معلمان تأکید دارند و نشان می‌دهند که توسعه حرفه‌ای، تعهد و تکنیک‌های فردی، بر موفقیت درس پژوهی تأثیرگذارند. همچنین پژوهش‌های (Hubers, 2017) و (Coburn & Turner, 2011) نقش همکاری گروهی در بهبود فرآیند آموزشی تمرکز کرده‌اند. ایجاد فرصت‌های مشارکتی میان معلمان، تبادل تجربیات و کار گروهی منظم، نقش مؤثری در موفقیت درس پژوهی دارد. علاوه بر راهبردهای فردی و گروهی، راهبردهای مدیریتی نیز در موفقیت اجرای درس پژوهی نقش کلیدی ایفا می‌کنند. پژوهش‌های (Bryk, 2015; Akiba et al., 2015)؛ (Huber, 2017)؛ (Ratnam, 2015)؛ (Kolayi et al., 2017) نشان می‌دهند که توسعه حرفه‌ای معلمان، حمایت اداری

شخصی یا سازمانی و همچنین وابستگی نتایج به ویژگی‌ها و توانمندی‌های پژوهشگر است که می‌تواند تحلیل داده‌ها را محدود و خاص کند.

منابع:

- Ahmadi Haji, O., Kian, M., Aliasgari, M., Hashemi, S., & Saki, R. (2020). Exploring the barriers of the process of lesson study from the viewpoint of educational consultants. *Research in Curriculum Planning*, 17(39), 95-115. [In Persian].
- Akiba, M. (2016). Traveling teacher professional development model: Local interpretation and adaptation of lesson study in the U.S. In F. Astiz & M. Akiba (Eds.), *The global and the local: New perspectives in comparative education* (pp. 77-97). Rotterdam, The Netherlands: Sense Publishers.
- Akiba, M., & Wilkinson, B. (2016). Adopting an international innovation for teacher professional development: State and district approaches to lesson study in Florida. *Journal of Teacher Education*, 67(1), 74-93.
- Akiba, M., Wang, Z., & Liang, G. (2015). Organizational resources for professional development: A statewide longitudinal survey of middle school mathematics teachers. *Journal of School Leadership*, 25(March), 252-285.
- Anderson, E. R. (2017). Accommodating change: Relating fidelity of implementation to program fit in educational reforms. *American Educational Research Journal*, 54(6), 1288-1315.
- AmirPour, A., FiniAli, A. S., Zainalipour, H., & Zainalipour, H. (2018). Explaining principles governing desirable lesson study practice: Case study of Mazandaran province. *Technology of Education*, 13(2), 229-239. [In Persian].
- Bryk, A. S., Gomez, L. M., Grunow, A., & LeMahieu, P. G. (2015). *Learning to improve: How America's schools can get better at*

- ایجاد بسترهای مناسب برای جلسات منظم گروهی و فعالیت‌های مشترک بین معلمان.
- فراهم کردن منابع و ابزارهای لازم برای همکاری مؤثر گروهی.

3. بهبود ساختار سازمانی:

- تعریف نقش‌ها و وظایف مشخص برای اعضای گروه‌های درس‌پژوهی.
- تدوین سیاست‌ها و رویه‌های سازمانی که حمایت از درس‌پژوهی را تسهیل کند.
- ارزیابی و بهبود مستمر ساختار سازمانی برای افزایش کارایی و اثرگذاری درس‌پژوهی

4. پشتیبانی مدیریتی:

- ایجاد بسترهای حمایتی از سوی مدیریت مدرسه برای اجرای برنامه‌های درس‌پژوهی.
- فراهم کردن منابع مالی و انسانی مورد نیاز برای انجام درس‌پژوهی.
- ایجاد فضای باز و حمایتی برای ایده‌پردازی و نوآوری در برنامه‌های آموزشی

5. تطبیق با نیازها و شرایط محلی و فرهنگی:

- انجام پژوهش‌های محلی برای شناسایی نیازها و شرایط خاص فرهنگی و آموزشی هر منطقه.
- تطبیق برنامه‌های درس‌پژوهی با ویژگی‌ها و نیازهای محلی به منظور افزایش پذیرش و موفقیت این برنامه‌ها.
- استفاده از تجربه‌های موفق کشورهای دیگر و تطبیق آن‌ها با شرایط محلی.
- توجه به این راهبردها و پیاده‌سازی آن‌ها می‌تواند در افزایش کیفیت آموزش و اجرای موفق برنامه‌های درس‌پژوهی نقش بسزایی ایفا کند. همچنین، با حمایت‌های مدیریتی و سازمانی و تعهد فردی معلمان، می‌توان بهبود مستمر در سیستم آموزشی را تضمین کرد. در پژوهش حاضر همانند دیگر پژوهش‌های کیفی، محدودیت‌هایی وجود دارد که می‌تواند بر دقت و جامعیت نتایج تأثیر بگذارد. این محدودیت‌ها شامل ابراز نکردن کامل نظرات توسط اطلاع‌رسان‌ها به دلیل ملاحظات

- Lee Bae, C., Hayes, K. N., Seitz, J., O'Connor, D., & DiStefano, R. (2016). A coding tool for examining the substance of teacher professional learning and change with example cases from middle school science lesson study. *Teaching and Teacher Education*, 60, 164-178. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.08.016>
- Lewis, C. (2016). How does lesson study improve mathematics instruction? *ZDM Mathematics Education*, 48(4), 571-580.
- Lewis, C. (2015). What is improvement science? Do we need it in education? and change with example cases from middle school science lesson study. *Teaching and Teacher Education*, 60, 164-178.
- Navratilova, H. (2017). Preparing to become a teacher mentor: A project of professional development of preschool and primary school teachers in Czech Republic. *Social and Behavioral Sciences*, 5(1), 15-31.
- Ogegbo, A. A., Gaigher, E., & Salagaram, T. (2019). Benefits and challenges of lesson study: A case of teaching physical sciences in South Africa. *South African Journal of Education*, 39(1), 1-9. <https://doi.org/10.15700/saje.v39n1a1680>.
- Patfield, S., Gore, J., & Harris, J. (2022). Scaling up effective professional development: Toward successful adaptation through attention to underlying mechanisms. *Teaching and Teacher Education*, 55, Article 103756. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103756>
- Quinn, D. M., & Kim, J. S. (2017). *Scaffolding fidelity and adaptation in educational program implementation: Experimental evidence from a literacy intervention. American Educational Research Journal*, 54(6), 1187-1220.
- Ratnam-Lim, C. T. L., & Tan, K. H. K. (2015). Large-scale implementation of formative assessment practices in an examination-oriented culture. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 22(1), 61-78.
- getting better. Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- Cajkler, W., Wood, P., Norton, J., & Pedder, D. (2014). Lesson study as a vehicle for collaborative teacher learning in a secondary school. *Professional Development in Education*, 40(4), 511-529.
- Coburn, C. E., & Turner, E. O. (2011). Research on data use: A framework and analysis. *Measurement: Interdisciplinary Research & Perspective*, 9(4), 173-206.
- Fujii, T. (2014). Implementing Japanese lesson study in foreign countries: Misconceptions revealed. *Mathematics Teacher Education and Development*, 16(1), 65-83.
- Groves, S., Doig, B., Vale, C., & Widjaja, W. (2016). Critical factors in the adaptation and implementation of Japanese lesson study in the Australian context. *ZDM Mathematics Education*, 48(4), 501-512.
- Hubers, M. D., Schildkamp, K., Poortman, C. L., & Pieters, J. M. (2017). The quest for sustained data use: Developing organizational routines. *Teaching and Teacher Education*, 67, 509-521.
- Huang, R., & Shimizu, Y. (2016). Improving teaching, developing teachers and teacher educators, and linking theory and practice through lesson study in mathematics: An international perspective. *ZDM Mathematics Education*, 48(4), 393-409.
- Kolayi, G., Zahed, A., Moinikia, M., & Rezayisharif, A. (2019). Modeling the leadership of school managers according to teachers' career satisfaction through school culture, empowerment, and job characteristics. *Management and Planning in Educational Systems*, 12(1), 213-238. [In Persian]
- Lee, C. K. E. (2015). Examining education rounds through the lens of lesson study. *International Journal of Educational Research*, 73, 100-106. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2015.07.001>

- routines. *ZDM Mathematics Education*, 48(4), 581–587.
- Takahashi, A., & McDougal, T. (2016). Collaborative lesson research: Maximizing the impact of lesson study. *ZDM Mathematics Education*, 48(4), 513–526.
- Takahashi, A. (2017). *Essential Mathematics for the Next Generation*. Tokyo, Japan: Tokyo Gakugei University Press.
- Takahashi, A., & McDougal, T. (2016). Collaborative Lesson Research: Maximizing the Impact of Lesson Study. *ZDM Mathematics Education*, 48, 513-526. <https://doi.org/10.1007/s11858-015-0752-x>
- Watanabe, T. (2018). Japanese lesson study in the United States. *Educational Designer*, 3(11).
- Wolthuis, F., van Veen, K., de Vries, S., & Hubers, M. (2020). Between lethal and local adaptation: Lesson study as an organizational routine. *International Journal of Educational Research*, 100, Article 101534. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101534>.
- Russell, J. L., Meredith, J., Childs, J., Stein, M. K., & Prine, D. W. (2015). Designing inter-organizational networks to implement education reform: An analysis of state Race to the Top applications. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 37(1), 92-112.
- SarkarArani, M. R. (2016). *Lesson study a global solution for improving teaching and enhancing learning*. Tehran: Meraat. [In Persian]
- Schipper, T., Goei, S. L., de Vries, S., & van Veen, K. (2018). Developing teachers' self-efficacy and adaptive teaching behavior through lesson study. *International Journal of Educational Research*, 88, 109–120..
- Sobhaniasl, R. (2019). The experiences of teachers of Tabriz educational organization (district) from Lesson Study: A phenomenological study (Master's thesis). University of Tabriz, Tabriz. [In Persian].
- Stigler, J. W., & Hiebert, J. (2016). Lesson study, improvement, and the importing of cultural