

Lesson Study and Professional Development of Geography Student-Teachers: A Qualitative Research

Alireza Sadeghinia^{1*}, Hamzeh Rahimi²

Abstract

Purpose: This study was conducted with the aim of analyzing the lesson study experiences of geography student-teachers and identifying the most important components of their resulting professional development. **Method:** The present research was carried out with a qualitative approach using thematic analysis. Data were collected through semi-structured interviews and lesson study reports.

Results: Our results showed that lesson study has helped to develop teaching skills, research skills, and self-awareness skills in student-teachers. Lesson study has provided conditions for student-teachers to develop skills related to lesson planning, teaching methods and techniques, technology, evaluation, classroom management and interaction with students. In addition, the lesson study has helped to strengthen the research skills of student-teachers. Furthermore, by providing opportunities for collective reflection and deliberation, it has increased their awareness of their strengths and weaknesses and has created the groundwork for improving their professional performance.

Conclusion: Given that lesson study has significant potential to support the professional development of student-teachers, it can be used as an effective model for the professional growth of geography student-teachers. To enhance the effectiveness of lesson study programs, it is suggested that lesson study teams consisting of student-teachers, in-service teachers, and school administrators be formed under the supervision of faculty advisors in schools. This professional learning community can then learn from one another through weekly meetings and participation in open classes.

Key word: Lesson study, Professional development, student-teachers, Geography

1. Assistant Professor, Department of Geography Education, Farhangian University, Tehran, Iran. (Corresponding Author) alirezasadeghinia@cfu.ac.ir

2. Instructor, Department of Geography Education, Farhangian University, Tehran, Iran. hamzeh.rahimi1364@gmail.com

درس پژوهی و توسعه حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان

دبیری جغرافیا: یک پژوهش کیفی

علیرضا صادقی نیا^{۱*}، حمزه رحیمی^۲

پذیرش ۱۴۰۴/۰۳/۱۵

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۱۰/۱۲

چکیده

هدف: این پژوهش با هدف واکاوی تجربه‌های درس پژوهی دانشجومعلم‌ان جغرافیا و شناسایی مهم‌ترین مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای ناشی از آن انجام شد.

روش: پژوهش حاضر با رویکرد کیفی و به روش تحلیل مضمونی انجام گرفت. داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته و گزارش‌های درس پژوهی گردآوری شدند.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که از دیدگاه دانشجومعلم‌ان، درس پژوهی به توسعه مهارت‌های تدریس، پژوهش و افزایش خودآگاهی آن‌ها کمک کرده است. درس پژوهی، زمینه‌ای فراهم آورده است تا دانشجومعلم‌ان بتوانند مهارت‌های مرتبط با برنامه‌ریزی درسی، روش‌ها و فنون تدریس، استفاده از فناوری، ارزشیابی، مدیریت کلاس درس و تعامل با دانش‌آموزان را در خود توسعه دهند. افزون بر این، درس پژوهی به تقویت مهارت‌های پژوهشی دانشجومعلم‌ان یاری رسانده است. همچنین، از طریق فراهم کردن فرصت تأمل و تفکر جمعی، آگاهی آنان را نسبت به نقاط قوت و ضعف افزایش داده و زمینه بهبود عملکرد حرفه‌ای را مهیا کرده است.

نتایج: با توجه به اینکه درس پژوهی ظرفیت بالایی برای حمایت از توسعه حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان دارد، می‌توان آن را به عنوان الگویی کارآمد برای رشد حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان دبیری جغرافیا مورد استفاده قرار داد. برای افزایش اثربخشی برنامه‌های درس پژوهی، پیشنهاد می‌شود تیم‌های درس پژوهی متشکل از دانشجومعلم‌ان، معلم‌ان و مدیران با نظارت استادان راهنما در مدارس تشکیل شوند تا این جامعه یادگیری حرفه‌ای از طریق جلسات هفتگی و مشارکت در کلاس‌های باز از یکدیگر بیاموزند.

واژگان کلیدی: درس پژوهی، توسعه حرفه‌ای، دانشجومعلم‌ان، جغرافیا

مقدمه و بیان مسئله

توسعه حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان یکی از مهم‌ترین اهداف دانشگاه‌های تربیت معلم در سراسر جهان است. توسعه حرفه‌ای عبارت است از «فرایندها و فعالیت‌های طرح ریزی شده

۱. استادیار، گروه آموزش جغرافیا، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. (نویسنده مسئول).

alirezasadeghinia@cfu.ac.ir

۲. مدرس مدعو، گروه آموزش جغرافیا، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

hamzeh.rahimi1364@gmail.com

به منظور افزایش دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های حرفه‌ای معلمان تا بتوانند موجب بهبود یادگیری دانش‌آموزان شوند» (گاسکی، ۲۰۰۰). فرایند توسعه حرفه‌ای معلمان با شروع آموزش آنان در دانشگاه‌های تربیت معلم شروع می‌شود و سپس در طول حرفه معلمی با آموزش‌های ضمن خدمت ادامه می‌یابد. هدف اساسی توسعه حرفه‌ای معلمان، افزایش دانش، مهارت و نگرش‌های حرفه‌ای آنان است (گاسکی، ۲۰۰۰). توسعه حرفه‌ای معلمان بر دانش، مهارت، باورها، و رفتار ارتباطی آنان تأثیر می‌گذارد و موجب موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود (سدوا، ۲۰۱۶).

پژوهش‌های مختلفی در زمینه توسعه حرفه‌ای معلمان انجام شده است. بسیاری از مطالعات نشان داده‌اند که معلمان برای توسعه حرفه‌ای نیازمند حمایت و زمان هستند (گودناف، ۲۰۰۲). این حمایت باید شامل همه معلمان باشد و بر تجربه‌های عملی کلاس درس استوار گردد. اگر معلمان فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای را به صورت مشارکتی انجام دهند و در کنار هم روی یک مسئله آموزشی یا تربیتی تحقیق کنند، ارتباط و احترام حرفه‌ای میان آنان تقویت شده و این امر به توانمندسازی آنان کمک می‌کند (هاولی، ۱۹۹۹).

اشکال مختلفی از توسعه حرفه‌ای معلمان وجود دارد، اما همه آن‌ها نمی‌توانند شرایط رشد حرفه‌ای همه معلمان را به طور هم‌زمان فراهم کنند. یکی از رویکردهای پژوهشی که امکان توسعه حرفه‌ای گروهی معلمان را فراهم می‌سازد، درس‌پژوهی است (ون سیکل، ۲۰۱۱؛ بوتس، ۲۰۲۲). درس‌پژوهی یک چرخه مداوم توسعه حرفه‌ای است که در آن معلمان در قالب یک تیم، برای تدریس یک درس چالشی برای دانش‌آموزان یا معلمان، برنامه‌ریزی، تدریس، مشاهده، تأمل و بازطراحی درس را انجام می‌دهند و سپس درس اصلاح‌شده را در کلاسی دیگر اجرا می‌کنند (فرناندز، ۲۰۰۲؛ باکی و ارسالان، ۲۰۲۲). درس‌پژوهی، برنامه‌ای است که به معلمان امکان می‌دهد با هم و از هم بیاموزند؛ به عبارت دیگر، می‌توان آن را «هم‌آموزی معلمان» نامید.

درس‌پژوهی، پنج مؤلفه اساسی دارد که با ویژگی‌های یک برنامه توسعه حرفه‌ای اثربخش هم‌خوانی دارد. این رویکرد دانش‌آموزمحور، مبتنی بر محتوا، مشارکتی، تأملی بوده و برای

- 1 . Guskey
- 2 . Sedova
- 3 . Goodnough
- 4 . Hawley
- 5 . Van Sickle
- 6 . Botes
- 7 . Fernandez
- 8 . Baki & Arsalan

معلم به‌عنوان رهبر آموزشی نقش محوری قائل است (لويس، ۲۰۰۲؛ وين، ۲۰۲۲). بنابراین، معلم به‌عنوان نیروی محرکه اصلی تغییرات در تعلیم و تربیت، بهترین موقعیت را برای درک مشکلات یادگیری دانش‌آموزان دارد و می‌تواند برای حل یا بهبود آن‌ها راه‌حل‌های عملی و خلاقانه ایجاد کند (استیگلر، ۱۹۹۹؛ یسیلسینار و آیکان، ۲۰۲۲). رویکرد درس‌پژوهی به معلمان کمک می‌کند تا با مشارکت یکدیگر سریع‌تر و آسان‌تر به این هدف دست یابند. هرگاه مشارکت معلمان با هدف بهبود تدریس و یادگیری شکل گیرد، همه‌ذی‌نفعان شامل دانش‌آموزان، معلمان و مدارس از آن منتفع می‌شوند (بوتس، ۲۰۲۲؛ گرمستون و ولمان، ۱۹۹۹). درس‌پژوهی دارای مؤلفه‌هایی می‌باشد که با ویژگی‌هایی که یک برنامه مؤثر باید برای توسعه حرفه‌ای داشته باشد سازگار است (لويس و همکاران، ۲۰۰۳).

بسیاری از مراکز تربیت معلم در سطح جهان، تلاش می‌کنند تا برنامه‌های توسعه حرفه‌ای مؤثر برای رشد حرفه‌ای دانشجو معلمان و معلمان تازه‌کار ارائه دهند (کواندر و ورهوف، ۲۰۱۸). پژوهش‌ها نشان می‌دهند که برنامه‌های درس‌پژوهی سازمان‌یافته تأثیر مثبتی بر کیفیت تدریس دانشجو معلمان و معلمان مبتدی داشته است (خاکباز و همکاران، ۱۳۸۷). این برنامه‌ها می‌توانند به دانشجو معلمان کمک کنند تا سریع‌تر با فرهنگ و نظام مدرسه سازگار شوند. افزون بر این، اجرای برنامه‌های درس‌پژوهی در دانشگاه‌های تربیت معلم به تقویت فرهنگ کار گروهی و یادگیری مشارکتی در میان دانشجو معلمان منجر می‌شود (هلمز-لورنز، ۲۰۱۶). چند ویژگی مهم درس‌پژوهی را از سایر برنامه‌های توسعه حرفه‌ای متمایز می‌سازد: نخست آنکه درس‌پژوهی توان آن را دارد که طیف وسیعی از مهارت‌های مورد نیاز دانشجو معلمان برای ورود به حرفه معلمی را در آنان تقویت کند (بوتس، ۲۰۲۲). و دوم آنکه، این رویکرد توانایی دانشجو معلمان در برنامه‌ریزی و آماده‌سازی مؤثر برای کلاس درس را ارتقا می‌دهد (تواف، ۲۰۱۶).

مطالعات متعددی به بررسی تأثیر درس‌پژوهی بر توسعه حرفه‌ای دانشجو معلمان پرداخته‌اند (باکی و ارسالان، ۲۰۲۲؛ بونسنا و همکاران، ۲۰۱۹؛ بوتس، ۲۰۲۲؛ وين، ۲۰۲۱؛

- 1 . Lewis
- 2 . Win
- 3 . Stigler
- 4 . Yesilcinar & Aykan
- 5 . Garmston & Wellman
- 6 . Coender & Verhoef
- 7 . Helms-Lorenz
- 8 . Towaf
- 9 . Boonsena

یسبیلینار و آیکان، ۲۰۲۲؛ ایلماز و یتکین- اوزدمیر^۱، ۲۰۲۱؛ کواندر و ورهوف، ۲۰۱۸). یافته‌های این پژوهش‌ها نشان داده‌اند که درس پژوهی، دانش محتوایی- تربیتی دانشجومعلم‌ان و معلم‌ان کم‌تجربه را تقویت کرده (کواندر و ورهوف، ۲۰۱۸)؛ عملکرد تدریس آنان را بهبود بخشیده (باکی و ارسالان، ۲۰۲۲)؛ و در ارتقای مهارت‌های قرن بیست‌ویکم دانشجومعلم‌ان تأثیرگذار بوده است (ایلماز و یتکین- اوزدمیر، ۲۰۲۱). مطالعه بوتس^۲ و همکاران (۲۰۲۲) نشان داد که مشارکت دانشجومعلم‌ان در درس پژوهی باعث افزایش احساس تعهد، انگیزه و فداکاری آنان در فرایند توسعه حرفه‌ای می‌شود. یافته‌های آیکان و دورسون (۲۰۲۱) نیز حاکی از آن است که الگوی درس پژوهی در جنبه‌های مختلف از جمله طرح درس، روش‌ها و فنون تدریس و ارزشیابی آموزشی نقش مثبتی در رشد حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان داشته است. همچنین نتایج پژوهش آنجلینا و آلوارز^۳ (۲۰۱۸) اثربخشی بازی‌ها و تکنیک‌های فعال یادگیری را در یادگیری عمیق و ماندگار محتوای درسی دانشجومعلم‌ان زبان در فرایند درس پژوهی تأیید می‌کند.

بسیاری از پژوهشگران از ادغام درس پژوهی در برنامه‌درسی دانشگاه‌های تربیت معلم حمایت می‌کنند. برای نمونه، وین^۴ (۲۰۲۱) با بررسی دیدگاه‌های استادان تربیت معلم در میانمار، بر نقش اثربخش درس پژوهی در توسعه حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان تأکید کرده است (وین، ۲۰۲۱). همچنین ایلماز و یتکین- اوزدمیر (۲۰۲۱)، پیشنهاد می‌کنند که درس پژوهی در برنامه‌درسی تربیت معلم ترکیه گنجانده شود (ایلماز و یتکین- اوزدمیر، ۲۰۲۱). در ایران نیز خروشی و رحیمی (۲۰۲۲) یک مدل مفهومی برای برنامه درس پژوهی در دانشگاه فرهنگیان ارائه کرده‌اند. لمپ و کینگ^۵ (۲۰۲۱) مهم‌ترین موضوعات تجربه درس پژوهی دانشجو معلم‌ان در انگلستان را چنین گزارش کردند: الف) ایجاد اعتماد در کلاس درس از طریق همکاری با هم‌تایان؛ ب) توسعه آموزش‌های تخصصی برای پاسخ به نیازهای یادگیری فردی دانش‌آموزان؛ و ج) بهبود مهارت‌های تربیتی برای حمایت از ارزیابی پیشرفت دانش‌آموزان.

در همین راستا، دانشگاه فرهنگیان با ۹۸ واحد دانشگاهی، مهم‌ترین نهاد تأمین، تربیت و توانمندسازی معلم‌ان و نیروی انسانی وزارت آموزش و پرورش در ایران است. پرورش معلم‌ان شایسته و متعهد از رسالت‌های اصلی این دانشگاه به‌شمار می‌رود. تحقق این هدف از طریق برنامه درسی دانشگاه، به‌ویژه دوره‌های کارورزی و واحدهای کارگاهی دنبال می‌شود. یکی از

1 . Yilmaz & Yetkin-Ozdemir

2. Botes

3 . Angelini & Alvarez

4. Win

5 . Lamp & King

مهم‌ترین واحدهای کارگاهی که در برنامه درسی همه رشته‌های دبیری دانشگاه فرهنگیان طراحی شده است، واحد «پژوهش و توسعه حرفه‌ای» است. در این واحد درسی، دانشجومعلم‌ان دبیری جغرافیا فرصت می‌یابند تا با رویکردی پژوهش‌محور، تجربه‌های آموزشی خود را بررسی کنند. آنان باید با نگاهی تأملی و پژوهشی، مسائل کلاس درس را واکاوی کرده و از طریق انجام درس‌پژوهی، برای اصلاح و بهبود فرایندهای آموزشی و تربیتی گام بردارند. از آن‌جا که شناسایی شاخص‌های توسعه حرفه‌ای در برنامه درس‌پژوهی دانشگاه فرهنگیان می‌تواند به درک بهتر نقش و جایگاه درس‌پژوهی در رشد حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان جغرافیا کمک کند، این پژوهش با رویکرد کیفی به واکاوی تجربه‌های درس‌پژوهی دانشجومعلم‌ان می‌پردازد تا مهم‌ترین مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای حاصل از این فرایند را شناسایی کند. در مجموع، این پژوهش به پرسش زیر پاسخ می‌دهد:

پرسش اصلی پژوهش: براساس تجربه‌های درس‌پژوهی دانشجومعلم‌ان دبیری جغرافیا، مهم‌ترین مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای در درس‌پژوهی دانشگاه فرهنگیان کدام است؟

روش‌شناسی پژوهش

با توجه به اینکه هدف پژوهش حاضر شناسایی مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای درس‌پژوهی از دیدگاه دانشجومعلم‌ان دبیری جغرافیا است، از رویکرد کیفی استفاده شد. در نیمسال تحصیلی دوم سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ تعدادی از دانشجومعلم‌ان دبیری جغرافیا در پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان استان تهران واحد درسی «پژوهش و توسعه حرفه‌ای ۳» را اخذ کردند. تمامی دانشجومعلم‌ان براساس یک برنامه مدون به‌صورت گروه‌های سه یا چهار نفره در یک پروژه درس‌پژوهی مشارکت کردند و تمامی تجربیات زیسته درس‌پژوهی را در قالب یک گزارش با فرمت واحد ارائه دادند. پس از پایان ترم تحصیلی، تعدادی از دانشجویان به‌صورت تصادفی انتخاب شدند و داده‌ها با استفاده از مصاحبه نیمه ساختاریافته گردآوری شد. از آنجایی که برای محققان مهم بود که مشارکت‌کنندگان از همه طیف‌های دانشجویان باشند، نمونه‌ها به‌صورت تصادفی انتخاب شدند. فرایند مصاحبه تا اطمینان از اشباع نظری ادامه یافت. در مجموع ۲۷ دانشجومعلم در مصاحبه مشارکت کردند. پس از آگاهی دانشجومعلم‌ان از هدف تحقیق و هماهنگی با آنها، صدای آنها در طی انجام مصاحبه ضبط شد و به آنها اطمینان داده شد که هویت آنها ناشناخته خواهد ماند. مصاحبه با یک سؤال باز و کلی آغاز شد. پرسش اساسی این بود که در کل فرایند درس‌پژوهی چه آموختند و چه تجربیاتی به‌دست آوردند؟ سپس سؤالات جزئی‌تر در زمینه تجربیات به‌دست آمده مطرح شد. میانگین مدت مصاحبه‌ها ۴۳ دقیقه بود. پس از انجام هر مصاحبه دست‌نوشته آن تهیه شد. علاوه بر انجام مصاحبه، گزارش‌های تحقیق درس‌پژوهی هر یک از دانشجومعلم‌ان

تحلیل شد. جهت تحلیل داده‌ها از روش «تحلیل مضمون» استفاده شد. «تحلیل مضمون» روشی برای شناخت، تحلیل و گزارش الگوهای موجود در داده‌های کیفی است. این روش، فرایندی برای داده‌های متنی است و داده‌های پراکنده و متنوع را به داده‌های غنی و تفصیلی تبدیل می‌کند. «تحلیل مضمون»، طیف گسترده‌ای از روش‌ها و فنون را شامل می‌شود که می‌توان از بین آنها، با توجه به اهداف مطالعه، مناسب‌ترین روش را برگزید. روش تحلیل مضمون یک روش انعطاف‌پذیر است. محقق در این روش از آزادی عمل بسیاری برخوردار است. در این روش محقق می‌تواند در پی کشف الگوی خود باشد. هر پژوهشگری با توجه به ماهیت و سؤالات تحقیق خود و با توجه به تصمیمات و ابزارهایی که به کار می‌برد می‌تواند از روش خاص خودش استفاده کند. همچنین، این فرایند، فرایندی خطی نیست، زیرا تحلیل مضمون، مستلزم فرایندی رفت و برگشتی در کل مجموعه داده‌هاست. روش‌های مختلفی برای «تحلیل مضمون» پیشنهاد شده است. برای مثال می‌توان به روش اشتراوس و کوربین^۱ (۱۹۹۷)، روش براون و کلارک^۲ (۲۰۰۶) و روش آتراد و استرلینگ^۳ (۲۰۰۱) اشاره کرد. در این مطالعه با توجه به اینکه محققین در پی کشف مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای درس پژوهی بودند، روش «شبکه مضامین» را انتخاب کردند. «شبکه مضامین» روش تحلیل مضمون استقرایی است که توسط آتراد استرلینگ (۲۰۰۱) پیشنهاد شده است. براساس این روش، مضامین از سه لایه تشکیل می‌شوند. نخست «مضامین پایه» شناسایی می‌شوند که شامل نکات مهم و قابل توجه متن هستند. لایه دوم، شامل «مضامین سازمان‌دهنده» است که از طریق تلفیق و تجمیع «مضامین پایه» به دست می‌آید. آخرین لایه، دربرگیرنده «مضامین فراگیر» است که حاصل ترکیب «مضامین سازمان‌دهنده» و بیانگر اصول کلان حاکم بر داده‌های کیفی است (آتراد استرلینگ، ۲۰۰۱). بنابراین کدگذاری داده‌های کیفی در سه مرحله، شامل کدگذاری مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر انجام شد. جهت اطمینان از اعتبار و اطمینان‌پذیری داده‌ها و یافته‌ها از روش‌های زیر سود جسته شد: مضامین و تحلیل‌ها در اختیار مشارکت‌کنندگان قرار داده شد تا پس از مطالعه، اعتبار آنها را ارزیابی کنند؛ تجربه‌های درس‌پژوهی دانشجومعلم‌ان با دو روش مصاحبه نیمه‌ساختار یافته و گزارش‌های درس‌پژوهی دانشجومعلم‌ان گردآوری تا اجماع داده‌ها حاصل شود. از یک پژوهشگر دعوت شد تا فرایند کدگذاری را برای بخشی از داده‌ها انجام دهد، سپس نتایج مقایسه شد تا نسبت به تحلیل داده‌ها اطمینان حاصل شود.

1. Strauss & Corbin
2. Braun & Clarke
3. Attride-Stirling

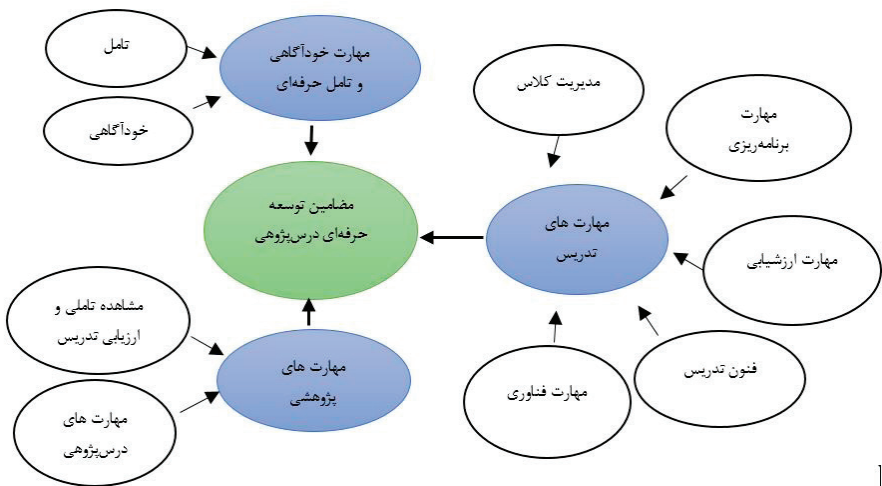
یافته ها و بحث

پس از کدگذاری داده‌های کیفی، «مضامین پایه»، «مضامین سازمان دهنده» و «مضامین فراگیر» متن مصاحبه‌ها و گزارش‌های درس‌پژوهی دانشجوی معلمان دبیری جغرافیا شناسایی در قالب جدول (۱) ارائه شد. براساس نتایج تحلیل مضمونی تجربه‌های درس‌پژوهی دانشجوی معلمان، ۹۴ مضمون پایه، ۹ مضمون سازمان دهنده و ۳ مضمون فراگیر شناسایی شد. مضامین فراگیر شامل: مهارت‌های تدریس، مهارت خودآگاهی و تأمل حرفه‌ای و مهارت‌های پژوهشی است. مضامین فراگیر و سازمان دهنده در ادامه تشریح شده است.

جدول ۱: مراحل کدگذاری و شناسایی مضامین پایه، سازمان دهنده و فراگیر

مضامین پایه	مضامین سازمان دهنده	مضامین فراگیر
مشخص کردن نقشه راهبردی، تهیه نقشه ذهنی، طراحی طرح درس، تعیین اهداف درس، هم راستایی اهداف درس و محتوا، توجه به حیطه‌های مختلف در نوشتن طرح درس، طراحی پرسش‌های هدفمند، انتخاب روش تدریس، طراحی بازی، طراحی چیدمان کلاس، اهداف از پیش تعیین شده، ارتباط درس با زندگی	مهارت برنامه‌ریزی	
روش حل مسئله، کار گروهی، جذابیت روش نمایشی، اجرای بازی، داستان گویی، استفاده از روش آزمایشی، روش تدریس مشارکتی، اتفاق نظر بر تدریس عینی و نمایشی، فعالیت‌های سرگرم کننده، عینی سازی، آموزش در سطح کاربرد، ایجاد تنوع در کلاس، تدریس هوشمندانه	مهارت اجرای روش‌ها و فنون تدریس	
مدیریت زمان، اجرای تکنیک‌ها برای نظم دهی به کلاس، برخورد با دانش‌آموزان طبق قوانین، رعایت عدالت در کلاس، مدیریت کلاس با صبر و آرامش، مدیریت کلاس توأم با مهربانی، رفتار محترمانه بدون تعصب، انعطاف و چشم پوشی معلم، استفاده از ورزش برای تخلیه انرژی بچه‌ها، توجه به سخنان دانش‌آموزان، ایجاد فضای صمیمی در کلاس، تقویت رفتارهای مثبت	مهارت مدیریت کلاس و تعامل با دانش‌آموزان	مهارت‌های تدریس
ارزشیابی پایانی، اهمیت ارزشیابی آغازین، تلفیق ارزشیابی و بازی، ارزشیابی دانش‌آموزان در حین بازی، تنوع در روش‌های ارزشیابی، توانمندسازی دانش‌آموزان در ارزشیابی گروهی، تعیین ارزشیابی تکوینی، ارائه تکالیف عملکردی جهت یادگیری بیشتر، نشان دادن تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان در ارزشیابی، تنوع روش‌های ارزشیابی، ارزشیابی ساده و جذاب	مهارت ارزشیابی	
هوشمند بودن کلاس، ارائه تصاویر با پاورپوینت، استفاده از ویدئو پروژکتور، پخش انیمیشن، نمایش تصاویر رنگی، استفاده از کلیپ‌های آموزشی، جذابیت تخته هوشمند برای دانش‌آموزان، نمایش اشکال سه بعدی، جمع بندی با استفاده از فیلم، پخش کارتون، یادگیری مفید با پخش فیلم، پخش صدا با کمک فناوری	مهارت فناوری و تولید رسانه	

<p>مهارت خودآگاهی و تأمل حرفه‌ای</p>	<p>تأمل</p>	<p>تأملات قبل از عمل، تأملات حین عمل، تأملات مسئله شناسی، تأملات پس از عمل، تفکر و ایده پردازی، ایجاد ذهن خلاق، تأمل برای انتخاب درس چالش برانگیز، تفکر گروهی، همفکری در مورد چالش‌های کلاس، اصلاح طرح درس، تأمل در هنگام تدریس، مؤثر بودن اصلاحیه طرح درس</p>
<p>مهارت‌های پژوهشی</p>	<p>خودآگاهی</p>	<p>شناسایی نقاط قوت و ضعف تدریس، آگاهی از کم تجربگی، آگاهی از توانایی قصه گویی، عدم کنترل استرس معلم</p>
	<p>مهارت مشاهده تأملی و ارزیابی تدریس</p>	<p>مشاهده تأملی، تخصصی بودن مشاهده، ملاک‌های مشاهده، فرم مشاهده، ارزیابی مبتنی بر مشاهده، تقسیم کار در مشاهده، مشاهده نحوه تفکر یادگیرنده، مشاهده فرآیند یادگیری، تحلیل یادگیری دانش آموزان</p>
	<p>مهارت‌های درس پژوهی</p>	<p>مسئله شناسی، تحلیل روایت، گزارش نویسی، تنظیم بیان مسئله، واکاوی مقالات، بایدها و نبایدهای چکیده نویسی، تحلیل پیشینه تحقیق، تنظیم منابع پایانی، نوشتن مقدمه</p>



شکل ۱: شبکه مضامین توسعه حرفه‌ای درس پژوهی
 دانشجومعلم‌ان دبیری جغرافیا

مهارت‌های تدریس

مهمترین مضمون فراگیر، توسعه مهارت‌های تدریس دانشجومعلم‌ان است. این مضمون از ۵ مضمون سازمان‌دهنده تشکیل شده است. یافته‌های تحلیل کیفی نشان می‌دهد که رویکرد درس پژوهی می‌تواند مهارت‌های تدریس دانشجومعلم‌ان را در همه زمینه‌های حرفه‌ای از جمله برنامه‌ریزی درسی، روش‌ها و فنون تدریس، ارزشیابی، مدیریت کلاس،

تعامل با دانش‌آموزان، تولید ابزار و مهارت‌های فناوری ارتقاء ببخشد. بنابراین مهمترین کاربرد درس پژوهی در توسعه حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان جغرافیا به ارتقاء توانمندی‌های آنها در تدریس مربوط می‌شود. مضامین سازمان دهنده به همراه شواهدی که مشارکت‌کنندگان ارائه داده‌اند در ادامه تشریح شده است.

برنامه‌ریزی

تحلیل داده‌های کیفی نشان می‌دهد که شرکت دانشجومعلم‌ان در پروژه‌های درس پژوهی توانایی آنها را در طراحی یک برنامه درسی بهتر تقویت کرده است. دانشجوی ۲۱: «پس از نوشتن طرح درس با کمک دوستانم، یاد گرفتم که باید برای هر تدریس خود برنامه‌ریزی کنم. برنامه‌ریزی یعنی اینکه در ابتدا، هدفهای تدریس خود را تعیین کنم و متناسب با زمان و هدف تدریس کنم». دانشجوی ۵: «یکی از دلایل موفقیت ما در آموزش مربوط به برنامه‌درسی بود. برنامه‌درسی ما به خوبی در کلاس پیش رفت و فعالیت‌های در نظر گرفته شده به طور کامل انجام شد». دانشجوی ۲۲: «برنامه‌ریزی و زمان بندی فعالیت‌های گروه ما در طول درس پژوهی عالی بود». دانشجوی ۴: «تعیین اهداف آموزشی اهمیت زیادی در نوشتن طرح درس و موفقیت گروه ما در تدریس داشت. به نظر من قبل از انجام هر کار، اهداف هر درس باید خیلی دقیق مشخص شود». دانشجوی ۶ به رویکرد تلفیقی اشاره کرد: «ما بعد از درس پژوهی فهمیدیم که گاهی اوقات می‌توانیم در هنگام برنامه‌ریزی، آموزش جغرافیا و هنر را تلفیق کنیم. جالب بود که محتوای برخی درس‌ها به هم ربط دارند».

این یافته‌ها با نتایج بسیاری از مطالعات انجام گرفته در زمینه نقش درس پژوهی در توسعه حرفه‌ای معلم‌ان و دانشجومعلم‌ان همسو است (آیکان و دورسون، ۲۰۲۱؛ کارول، ۲۰۱۳؛ میلیاسری، ۲۰۱۳؛ محمدی و همکاران، ۱۳۹۵؛ مستوفو، ۲۰۱۴؛ تیلور و همکاران، ۲۰۰۵). مستوفو (۲۰۱۴) و کارول (۲۰۱۳) در مطالعات خود به این نتیجه رسیدند که درس پژوهی توانایی دانشجومعلم‌ان را برای ایجاد یک برنامه درسی بهتر افزایش داده و به آنها اعتماد به نفس می‌دهد. همچنین میلیاسری (۲۰۱۳) نشان داد که درس پژوهی دانش و مهارت دانشجومعلم‌ان را در مورد برنامه‌ریزی درسی توسعه داده است (میلیاسری، ۲۰۱۳). یافته‌های تیلور و همکاران (۲۰۰۵) نشان داد که درس پژوهی به دانش و مهارت معلم‌ان در زمینه ساخت طرح درس کمک می‌کند (تیلور و همکاران، ۲۰۰۵).

1. Carroll
2. Meiliasari
3. Mostfo
4. Tylor

ارتقاء روش‌ها و فنون تدریس دانشجومعلم‌ان یکی از مقوله‌های بسیار مهم تجربه‌های درس‌پژوهی دانشجومعلم‌ان است. تجربه‌های درس‌پژوهی دانشجومعلم‌ان نشان می‌دهد که از نظر آنها روش‌های تدریس مبتنی بر تعامل مانند بازی، پرسش و پاسخ، کار گروهی، روش اکتشافی، آزمایشگاهی، داستان‌گویی و حل مسئله منجر به یادگیری عمیق‌تر و معنادارتر شده است. دانشجوی ۴: «وقتی یگانه درس جغرافیای انسانی آفریقا را با بیان داستان یک نوجوان آفریقایی آغاز کرد، ما و بچه‌ها محو داستان شدیم. جالب بود که همه دانش‌آموزان با ذوق و شوق داستان را دنبال می‌کردند، من به معنای واقعی اثربخشی روش داستان‌گویی را در آموزش جغرافیا درک کردم»، دانشجوی ۱۳: «ما روش نمایشی را برای آموزش حرکات زمین به سایر معلم‌ها توصیه می‌کنیم»، دانشجوی ۱: «ما متوجه شدیم در تدریس مبحث «چهره زمین» آزمایش‌ها و ماکت‌هایی که برای نمایش آتشفشان و گسل استفاده کردیم بسیار اثربخش بود. همچنین آزمایش‌هایی که با استفاده از ماسه و آب انجام شد، در یادگیری مفهوم آبرفت و رسوب‌گذاری اثر داشت». دانشجوی ۱۰: «من و دوستانم متوجه شدیم که در آموزش جغرافیا روش‌های عینی می‌تواند بسیار کارآمد باشد. با استفاده از رویدادهای جاری طبیعی و پیوند آن با موضوعات جغرافیایی می‌توان یادگیرندگان را درگیر کرد».

نتایج سایر پژوهش‌ها نشان می‌دهد که درس‌پژوهی فرصت مناسبی برای معلم‌ان فراهم می‌آورد تا ایده‌های جالبی را که برای تدریس دارند به اشتراک بگذارند. برخی از این نتایج نشان می‌دهد که روش‌های مبتنی بر تعامل و مشارکت موجب یادگیری پایدار در دانش‌آموزان می‌شود (ایلماز و یتکین-اوزدمیر، ۲۰۲۱).

ارزشیابی

یکی از مؤلفه‌های مهمی که در فرآیند درس‌پژوهی تقویت شد، ارزشیابی است. از نظر دانشجومعلم‌انی که درس‌پژوهی را تجربه کرده بودند، ارزشیابی، بخش مهمی از چرخه یادگیری محسوب می‌شود و مستلزم اجرای مرحله به مرحله است. در همین زمینه دانشجوی ۱۲ گفت: «ارزشیابی مرحله‌ای معلم به مشاهده‌گران ثابت کرد که دانش‌آموزان به خوبی درگیر درس هستند و درس را آموخته‌اند». دانشجوی ۸ و گروه او روی ارزشیابی عملکردی تمرکز داشتند. او گفت: «یکی از تصمیمات گروه ما این بود که تکلیف را با ارزشیابی ادغام کنیم و در واقع یک تکلیف ارائه کنیم که در درون خود نوعی ارزشیابی عملکردی به همراه داشته باشد». دانشجوی ۹: «ما در زمان ارزشیابی و آزمایش جعبه به هم کمک کردیم. ارزشیابی خوب از کار درآمد. هم بچه‌ها سردرگم نشدند و هم بی‌نظمی نشد».

یافته‌های ما نشان می‌دهد که چنانچه درس‌پژوهی مبتنی بر یک برنامه سازمان‌یافته

اجرا شود می‌تواند نوع نگاه دانشجومعلم‌ان را به ارزشیابی پیشرفت تحصیلی تغییر دهد. این یافته‌ها با نتایج بسیاری از پژوهش‌ها مانند خاکباز و همکاران (۱۳۸۷) و عرفانی و همکاران (۲۰۱۶) هماهنگ است. نتایج محمدی و حسنی (۱۳۹۵) نشان داد که مهارت‌های ارزشیابی معلمانی که در فرایند درس پژوهی مشارکت داشتند به طور معناداری بالاتر از معلمانی است که درس پژوهی را تجربه نکردند (محمدی و همکاران، ۱۳۹۵).

مهارت فناوری و تولید رسانه

مؤلفه دیگری که حاصل شرکت دانشجومعلم‌ان در فرایند درس پژوهی بود، توسعه مهارت‌های فناوری و تولید ابزار و رسانه است. تجارب دانشجومعلم‌ان شرکت‌کننده در درس پژوهی نشان می‌دهد که استفاده از فناوری، ابزار و رسانه می‌تواند به دانش تدریس آنها کمک کند. درس پژوهی فرصتی برای آنها فراهم نموده است تا تولید محتوا، تولید رسانه و ابزارهای آموزشی را تجربه کنند. دانشجوی ۷: «قبل از شروع تدریس ابزار آموزشی مثل نقشه‌های توپوگرافی و کره جغرافیا را آماده کردیم». دانشجوی ۳: «معلم راهنما بعد از تدریس گفت دلیل اصلی مشارکت دانش‌آموزان به سبب جذابیت ابزارها بود». از نگاه دانشجویان، استفاده از ابزار و رسانه آموزشی می‌تواند تدریس را عینی و ملموس کند. در همین زمینه دانشجوی ۲۱ گفت: «ابزارهای آموزشی در تدریس ما مؤثر بودند، با کمک آنها توانستیم انواع ناهمواری‌ها را به صورت عینی برای دانش‌آموزان نمایش دهیم». همچنین دانشجوی ۱۱ در مورد تأثیر مشارکت بر توسعه مهارت‌های تولید محتوای الکترونیکی چنین گفت: «من از دوستانم یاد گرفتم با نرم‌افزار کماتازیا محتوا تولید کنم». به علاوه، تجربه‌های درس پژوهی دانشجومعلم‌ان نشان داد که تعاملات آنها گاهی منجر به تولید ابزارهای خلاقانه و ارزان قیمت برای آموزش مباحث پیچیده شده است. دانشجوی ۸: «یکی از شرایطی که برای تهیه ابزارهای تدریس خود در نظر گرفتیم ارزان و کم حجم بودن آنها بود. این ابزار را معلم می‌تواند به راحتی برای کلاس خود تهیه کند و برای آموزش موضوعات جغرافیایی به کار گیرد».

یافته این قسمت از پژوهش را می‌توان با نتایج بسیاری از پژوهش‌ها همسو دانست (خاکباز و همکاران، ۱۳۸۷؛ عرفانی و همکاران، ۱۳۹۵؛ نامداری و همکاران، ۱۳۹۶). نامداری و همکاران (۱۳۹۶) نشان می‌دهند درس پژوهی، با ایجاد ظرفیت‌های مناسب می‌تواند کاربرد تکنولوژی آموزشی را رواج دهد و در مواردی هم به خلاقیت و تولید رسانه‌ها و وسایل کمک آموزشی جدید منتهی شود.

مؤلفه مهم دیگری، که پس از واکاوی تجربیات درس‌پژوهی دانشجومعلم‌ان شناسایی شد، مدیریت کلاس و تعامل با دانش‌آموزان است. تجارب دانشجومعلم‌ان نشان می‌دهد که آنها پس از انجام درس‌پژوهی به نحو بهتری می‌توانند از عهده مدیریت کلاس برآیند و ارتباط مناسب تری با دانش‌آموزان برقرار نمایند. دانشجوی ۱۱ در مشاهدات خود چنین می‌گوید: «معلم در طول تدریس ارتباط چشمی خوبی با دانش‌آموزان برقرار می‌کرد و آنها را به صورت کلامی تشویق می‌کرد. هر بار که پاسخ اشتباه می‌دادند آنها را به سمت پاسخ درست هدایت می‌کردند.» دانشجوی ۱۵: «در تدریس دوم از دانش‌آموزان خواستیم تا با رعایت قوانین کلاس شروع به پاسخ دادن به سؤالات معلم کنند. من یاد گرفتم این خیلی مهم است.» از نگاه دانشجویان میتوان از یک سری روش‌ها برای نظم‌دهی به کلاس و مدیریت بهتر استفاده کرد. در همین زمینه دانشجوی ۱۳ گفت: «شماره گذاری دانش‌آموزان روش مناسبی برای مدیریت کلاس و جلوگیری از هرج و مرج بود.» دانشجومعلم‌ان پس از شرکت در درس‌پژوهی آموختند که داشتن مدیریت کارآمد می‌تواند به معلم در داشتن آموزش اثربخش کمک زیادی کند. نتایج این پژوهش با یافته‌های نامداری و همکاران (۱۳۹۶)، سرکارآرانی (۲۰۰۶)، سرکارآرانی و موتابا (۲۰۰۶) همسو است. نامداری و همکاران (۱۳۹۶) معتقدند معلم درس‌پژوه دارای استانداردهای توسعه حرفه‌ای برای تعامل با دانش‌آموزان هستند و تلاش می‌کنند تا فضای کلاس بیشتر دانش‌آموز محور باشد. از پرسشگری گروهی و فردی حمایت نموده و دانش‌آموزان را در این زمینه بر میانگیزاند و تشویق می‌کند؛ از فنون مدیریت کلاسی که خودکنترلی و خودنظم‌دهی را پرورش می‌دهد استفاده می‌کند و تمایلات و خواسته‌های دانش‌آموزان را در جهت دریافت و بازخورد مثبت و منفی ارتقاء می‌دهد (نامداری و همکاران، ۱۳۹۶).

مهارت خودآگاهی و تأمل حرفه‌ای

دومین مضمون فراگیر پژوهش حاضر توسعه خودآگاهی و من حرفه‌ای در نتیجه تأملات است. نتایج ما نشان می‌دهد که دانشجومعلم‌ان با قرار گرفتن در گروه‌های درس‌پژوهی فرصت بیشتری برای تأمل و تجربه‌ورزی به‌دست آوردند. «تأمل» و «تجربه‌ورزی» اساس خودآگاهی و رشد حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان را بوجود آورده است. دانشجومعلم‌ان بعد از تجربه اولین درس‌پژوهی تأکید داشتند که بیش از گذشته هویت حرفه‌ای خود را مورد واکاوی قرار می‌دهند و برای تأمل گروهی و تجربه‌ورزی جمعی ارزش زیادی قائل هستند. مضامین سازمان‌دهنده این مضمون شامل تأمل و خودآگاهی است که در بخش بعد تفسیر شده‌اند.

یافته‌ها نشان می‌دهد که درس‌پژوهی فرصت‌هایی را فراهم می‌آورد تا دانشجو معلم با انجام تأملات پیش از عمل، حین عمل و پس از عمل، به معنای واقعی فرصت پژوهش در عمل را به دست آورند. از این رو یکی از بارزترین ویژگی‌های درس‌پژوهی که مرحله بازتاب/تأمل آن است معنا پیدا می‌کند. ایده تأمل در درس‌پژوهی به عنوان وسیله‌ای برای تفکر متفاوت در مورد فرآیند تدریس با هدف بهبود کیفیت فرآیند تدریس عمل می‌کند. این رویکرد به نوبه خود به دانشجو معلم اجازه می‌دهد تا از شیوه‌ها و تجربیات تدریس یکدیگر بیاموزند. شواهدی از تأثیر تأمل را می‌توان در روایت‌های دانشجو معلم که در ادامه ذکر شده است یافت:

دانشجوی ۲۵: «تأمل و تفکر گروهی به موفقیت پروژه درس‌پژوهی ما کمک کرد». دانشجوی ۲۰: «تأملات و اصلاحات رمز بهبود تدریس ما و رضایت دانش‌آموزان بود». دانشجوی ۴ نشان داد که با تأمل روی روش‌های تدریس همکارانش، اهمیت استفاده از روش اکتشافی را در دوره متوسطه درک کرده است: «آنچه که من آموختم بیشتر نتیجه تأمل من روی روش‌های تدریس همکارانم بود. خیلی اهمیت دارد که به عنوان معلم، روش اکتشافی را بلد باشیم». دانشجوی ۱۷ گوشزد کرد که نتیجه تأمل و ارزیابی گروه آنها پس از تدریس اول چه بوده است: «بعد از ارزیابی تدریس اول خیلی چیزها تغییر کرد. تصمیم بر این شد تا مدل افلاک نما را به کلاس ببریم و پیدایش شب و روز را به طور عینی به یادگیرنده‌ها نمایش دهیم. بعد از تدریس دوم فهمیدم که چرا دائما استاد روی تأملات تاکید می‌کرد. موفقیت ما به آن بستگی داشت». دانشجوی ۱ اشاره می‌کند که تأمل روی ویژگی‌های یادگیرندگان چقدر مهم است: «فرآیند ارائه محتوای درس ما متناسب با تفکر دانش‌آموزان هفتم بود. دانشجوی ۱۵ به من گفت چقدر خوب شد که قبل از نوشتن طرح درس، به خصوصیات ذهنی دانش‌آموزان توجه کردیم».

مقایسه نتایج ما با پژوهش‌های قبلی نشان می‌دهد که مقوله تأمل در تجربه بسیاری از گروه‌های درس‌پژوه نمایان شده است. در مطالعه بوتس و همکاران (۲۰۲۲)، تأمل یکی از مقوله‌های مهم تجربه‌های درس‌پژوهی دانشجو معلم آفریقای جنوبی است. بوتس در این باره می‌نویسد: نهایی‌ترین جنبه تأثیر درس‌پژوهی روی دانشجو معلم به مرحله بازتاب یا تأمل پس از تدریس مربوط می‌شود.

خودآگاهی

خودآگاهی یکی از مقوله‌های مهمی است که پس از واكوی تجربیات درس‌پژوهی دانشجو معلم شناسایی شد. نتایج ما نشان می‌دهد که درس‌پژوهی مهارت خودآگاهی

دانشجو معلمان را تقویت می‌کند. دانشجو معلمان بر این واقعیت اجماع داشتند که درس پژوهی سبب شده است تا آنها بیش از گذشته توانایی‌ها و ضعف‌های خود را بشناسند. مهارت خودآگاهی به دانشجو معلمان کمک می‌کند تا در مسیر توسعه حرفه‌ای ضعف‌های خود را مرتفع سازند. شواهد زیر به روشنی گویای تأثیر درس پژوهی بر افزایش خودآگاهی دانشجویان هستند:

دانشجوی ۶: «پس از اجرای طرح درس اول در کلاس هشتم به نقاط ضعف خود آگاهی یافتم. متوجه شدم که توانایی کافی برای مدیریت دانش آموزان را ندارم. اول باید ضعفم را در مدیریت کلاس برطرف کنم». دانشجوی ۲۳: «بعد از تدریس، هدی و الناز به من گفتند که چقدر خوب داستان می‌گی. اصلاً فکر نمی‌کردم قصه گوی خوبی باشم». دانشجوی ۱۵: «به استاد گفتم که درس پژوهی حداقل کمکم کرد که خودم را به عنوان معلم بهتر بشناسم». نتایج مطالعه ما با یافته‌های پژوهش ابارا و بیکی^۱ (۲۰۱۹) و ویلاون^۲ (۲۰۱۶) هماهنگ است. آنها در مطالعات خود، تأثیر درس پژوهی را در ارتقاء مهارت خودآگاهی معلمان تأیید کردند. معلمانی که در مطالعه ابارا و بیکی (۲۰۱۹) شرکت کردند، اظهار داشتند که خودآگاهی برای دقیق بودن در قضاوت و اعتماد به نفس معلم، یادگیرنده فعال بودن، ارزیابی و تصمیم‌گیری خردمندانه لازم است (ابارا و بیکی، ۲۰۱۹).

مهارت‌های پژوهشی

سومین مضمون فراگیر مربوط به تقویت مهارت‌های پژوهشی است. با توجه به اینکه در فرایند درس پژوهی دانشجو معلمان تمامی مراحل انجام یک پژوهش را در ارتباط با یک مسئله درسی اجرا می‌کنند، فرصت مناسبی می‌یابند تا مهارت‌های پژوهشی خود را ارتقاء ببخشند. فرایند درس پژوهی با مسئله‌شناسی آغاز و با نتیجه‌گیری به پایان می‌رسد. یکی از جنبه‌های مثبت مشارکت دانشجو معلمان در درس پژوهی، آموختن مراحل مختلف یک تحقیق علمی است. به علاوه چون مرحله مشاهده درس پژوهی یک مرحله مهم است، دانشجو معلمان با شرکت در درس پژوهی مهارت مشاهده را که یکی از روش‌های مهم گردآوری داده‌های کیفی است تجربه می‌کنند. در ادامه، بحث هر یک از مضامین سازمان دهنده (مهارت مشاهده و درس پژوهی) تفسیر می‌شوند.

مهارت مشاهده

یکی از گام‌های مهم درس پژوهی مرحله مشاهده است. بعد از طراحی طرح درس، یکی از معلمان وظیفه تدریس را بر عهده می‌گیرد و سایر اعضای گروه، در فضای کلاس حضور

1 . Obara and Bikai

2 . Villalon

می‌یابند و تمامی فعالیت‌ها و تعاملات دانش‌آموزان و معلم را از نزدیک مشاهده می‌کنند. مشاهده‌گران، مشاهدات خود را در فرم‌هایی که از قبل تهیه کردند ثبت می‌کنند. قرار گرفتن دانشجو معلمان در جایگاه مشاهده‌گر، چند امکان مهم را برای آنها فراهم می‌آورد. نخست اینکه به‌عنوان متخصص عمل مشاهده و ارزیابی را انجام می‌دهند. دوم اینکه فرصتی می‌یابند تا فرایند یادگیری و نحوه تفکر دانش‌آموزان را درک کنند. با تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده مشخص شد که یکی از مهارت‌هایی که دانشجو معلمان در فرایند درس‌پژوهی به‌دست می‌آوردند، مهارت مشاهده و ارزیابی تدریس است. براساس شواهدی که مشارکت‌کنندگان ارائه داده‌اند، انجام مشاهده گام مهمی به سمت حرفه‌ای شدن است. دانشجوی ۴: «وقتی که به‌عنوان مشاهده‌گر در کلاس حضور یافتم، تازه فهمیدم که معلم باید خیلی چیزها را در نظر بگیرد. از آنجایی که قبلاً در کارورزی کار مشاهده را انجام داده بودم، می‌دانستم باید چه کار انجام بدم، اما مشاهده‌ای که استاد کارورزی از ما خواسته بود خیلی تخصصی تر بود. وقتی در حین درس‌پژوهی کار مشاهده را انجام می‌دهید با ملاک‌های یک معلم توانمند آشنا می‌شوید». روایت دانشجوی ۵ بر اهمیت تقسیم کار در زمان مشاهده تاکید دارد: «گروه ما برای اینکه کار مشاهده را بهتر انجام بدهد، تقسیم کار کرده بود. تجربه ما نشان داد که یک نفر نمی‌تواند به تنهایی همه چیز را ثبت کند. یکی از ما فقط تمرکزش روی فعالیت‌های بچه‌ها بود و دیگری فعالیت‌های معلم را ثبت می‌کرد».

نتایج این بخش از تحقیق با یافته‌های محمدی و همکاران (۱۳۹۵) همسو است. نتایج آنها نشان داد که مهارت مشاهده و ارزیابی گروهی که در برنامه درس‌پژوهی مشارکت کرده بودند به طور معناداری بیشتر از گروه‌هایی بود که در درس‌پژوهی مشارکت نداشتند.

مهارت‌های درس‌پژوهی

یکی دیگر از مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای که در اثر درس‌پژوهی توسعه یافت، مهارت‌های پژوهشی معلم بود. نتایج واکاوی و تحلیل گزارش‌ها و مصاحبه‌ها نشان می‌دهد که دانشجو معلمان به توانایی‌های مختلفی در زمینه پژوهشگری مانند: مسئله‌شناسی، بیان مسئله، گردآوری و تحلیل داده‌ها، انجام مصاحبه، مشاهده و گزارش‌نویسی دست پیدا کردند. دانشجوی ۲۲ بعد از نوشتن بیان مسئله چنین روایت کرد: «نوشتن بیان مسئله برای گروه ما سخت بود، زیرا اولین باری بود که یک مسئله پژوهشی را تبیین می‌کردیم. استاد از ما خواسته بود، قبل از نوشتن بیان مسئله چند مقاله فارسی و انگلیسی بخوانیم. بعد از انجام هر مرحله، خوب یادش می‌گرفتیم، اگرچه کار آسانی نبود». دانشجوی ۳: «در شروع کار برای اینکه درس چالش برانگیز را پیدا کنیم، مجبور شدیم با چند تا معلم با تجربه مصاحبه کنیم». همچنین، دانشجوی ۲۴ تجربه خودش را از مرحله کدگذاری چنین بیان کرد:

«تجربه‌های هر مرحله را به صورت روایت می‌نوشتیم و آنها را کدگذاری می‌کردیم. کدگذاری کار آسانی نبود اما ارزش این رو داشت که باهش درگیر شویم».

نتایج این بخش از تحقیق با یافته‌های گاسکی (۲۰۰۹)، اولسن^۱ (۲۰۱۱)، محمدی و همکاران (۱۳۹۵) همسو است. تحقیقات آنها نشان می‌دهد که درس پژوهی نقش مهمی در توسعه مهارت‌های پژوهشی معلمان دارد. نتایج اولسن و همکاران (۲۰۱۱) نشان داد که درس پژوهی بسیاری از مهارت‌های معلمان از جمله مهارت‌های مسئله‌شناسی و پژوهشگری را توسعه می‌دهد. همچنین، گاسکی (۲۰۰۹)، اشاره دارد که معلمان پژوهشگر، معلمان فکوری هستند که همواره در پی حل مسائل هستند (گاسکی، ۲۰۰۹).

نتیجه گیری

درس پژوهی یک رویکرد ساختارمند مطالعه، توسعه و بهبود آموزش و یادگیری است. تجربه‌های جهانی نشان می‌دهد که رویکرد درس پژوهی نقش مهمی در توسعه حرفه‌ای دانشجومعلمان داشته است. از این رو، مطالعات زیادی نقش درس پژوهی را در توسعه حرفه‌ای دانشجومعلمان در کشورهای مختلف مطالعه کرده اند (میلیاسری، ۲۰۱۳؛ آیکان و دورسون، ۲۰۲۱؛ محمدی و همکاران، ۱۳۹۵؛ مستوفو، ۲۰۱۴؛ تیلور و همکاران، ۲۰۰۵). در این پژوهش، تجربیات درس پژوهی دانشجومعلمان دبیری جغرافیا در دانشگاه فرهنگیان با روش کیفی مورد واکاوی قرار گرفت تا مهمترین مضامین توسعه حرفه‌ای آنها شناسایی شود. نتایج نشان داد که درس پژوهی زمینه‌ای را فراهم می‌آورد تا دانشجو معلمان بتوانند مهارت‌های مربوط به برنامه‌ریزی درسی، روش‌ها و فنون تدریس، فناوری، ارزشیابی، مدیریت کلاس درس و تعامل با دانش‌آموزان را در خود ارتقاء ببخشند. علاوه بر آن، درس پژوهی به تقویت مهارت‌های پژوهشی دانشجو معلمان در زمینه‌های مسئله‌شناسی، بیان مسئله، گردآوری داده‌ها، مشاهده تأملی، مصاحبه و تحلیل کمک کرد. نتایج نشان می‌دهد که درس پژوهی بواسطه فراهم نمودن شرایط تأمل و تفکر جمعی، میزان آگاهی دانشجومعلمان را نسبت به نقاط قوت و ضعفشان افزایش می‌دهد و شرایط اصلاح و بهبود عملکرد حرفه‌ای آنها را فراهم می‌آورد. براساس نتایج مطالعه ما، درس پژوهی چند عنصر کلیدی را برای توسعه حرفه‌ای دانشجومعلمان جغرافیا فراهم کرد: (۱) دانشجویان با تشکیل گروه و قرار گرفتن در کنار هم، فرصتی یافتند تا پیرامون مسئله‌های مشترک درسی بیاندیشند؛ (۲) برای حل آنها اهداف حرفه‌ای مشترک تعریف کنند؛ (۳) توانایی خود را در طراحی طرح درس بیازمایند؛ (۴) از ظرفیت‌های موجود برای تولید و تهیه ابزار و محتوای آموزشی خلاقانه استفاده کنند؛ (۵) فنون و مهارت‌های تدریس نوین و خلاقانه را به کار گیرند؛ (۶) شیوه‌های مناسبی برای ارزیابی عملکرد دانش‌آموزان بیابند؛ (۷) فرایند تفکر و یادگیری دانش‌آموزان را مشاهده

کنند؛ و (۸) ارزیابی واقعی از عملکرد دانش‌آموزان و معلمان در کلاس درس داشته باشند. دانش‌جومعلمانی که در برنامه درس‌پژوهی مشارکت کردند اذعان داشتند که شرکت در پروژه‌های درس‌پژوهی توانایی آنها را در طراحی یک برنامه درسی بهتر تقویت کرده است؛ کاربرد فناوری را در بین آنها رواج داده است و تلاش‌های آنها در بسیاری مواردی به تولید ابزارها و محتواهای جدید منتهی شده است. واکاوی تجربه‌های آنها نشان می‌دهد که برخی روش‌ها و فنون تدریس مانند روش‌های کاوشگری، زمینه محور، تعاملی، حل مسئله، قصه گویی، بازدید میدانی، بازی، ایفای نقش، آزمایش، بدیعه پردازی و نمایشی بیش از سایر روش‌ها سبب علاقه‌مندی و درگیر شدن دانش‌آموزان در کلاس درس شده اند. همچنین درس‌پژوهی به دانش‌جومعلمان کمک کرده است تا ارزیابی بهتری از عملکرد دانش‌آموزانشان در کلاس درس داشته باشند. نظارت بر فرآیند درس‌پژوهی نشان داد که اکثر دانش‌جومعلمان جغرافیا در انجام مسئولیت، به‌عنوان یک تیم هماهنگ عمل کردند و با برقراری ارتباط مناسب با سایر دوستان و ارائه بازخوردهای فوری، به موفقیت تیم کمک نمودند. آنها نه تنها پیشنهادات دوستان خود را می‌پذیرفتند، بلکه افکار خود را نیز صادقانه به اشتراک می‌گذاشتند. مدل درس‌پژوهی هم مهارت‌های تدریس و پژوهش دانشجویان را تقویت کرد و هم تفکر انتقادی، خلاقیت و مهارت‌های ارتباطی و همکاری دانش‌جومعلمان را توسعه داد. نتایج مطالعه ما همسو با نتایج بسیاری از مطالعات گذشته نشان داد که درس‌پژوهی منجر به تأمل جمعی دانش‌جومعلمان روی برنامه‌ریزی درسی و عمل تدریس می‌شود و مهارت‌های تدریس آنها را توسعه می‌دهد (باکی و ارسالان، ۲۰۲۲؛ ویلالون، ۲۰۱۶). علاوه بر آن معلمان را با نحوه تفکر و یادگیری فراگیران آشنا می‌سازد (فرناندز، ۲۰۰۲) و سبب توسعه فرهنگ کار مشارکتی در معلمان می‌شود (هلمز-لوزنز، ۲۰۱۶). اگرچه برنامه درس‌پژوهی نسبت به سایر رویکردهای توسعه حرفه‌ای زمان بیشتری می‌خواهد، اما با توجه به اینکه می‌تواند مجموعه وسیعی از مهارت‌های حرفه‌ای را به طور همزمان ارتقاء ببخشد، اجرای مستمر آن در آموزش دانش‌جومعلمان آموزش جغرافیا در دانشگاه فرهنگیان پیشنهاد می‌شود. یکی از موانعی که در مسیر اجرای برنامه‌های درس‌پژوهی قرار دارد، اطلاع ناکافی معلمان راهنما و مدیران مدارس از برنامه‌های درس‌پژوهی دانشگاه فرهنگیان است؛ از این رو پژوهشگران پیشنهاد می‌کنند تا تیم‌های درس‌پژوهی متشکل از دانش‌جومعلمان، معلمان مدارس و مدیران تحت نظارت استادان راهنما در مدارس متوسطه تشکیل شود تا این جامعه یادگیری حرفه‌ای از طریق جلسات هفتگی و شرکت در کلاس‌های باز از یکدیگر بیاموزند. براساس یافته‌های پژوهش حاضر و سایر پژوهش‌ها، رویکرد درس‌پژوهی می‌تواند یک مدل عالی برای به اشتراک گذاری تجربه‌های حرفه‌ای بین معلمان باتجربه و دانش‌جومعلمان در مدرسه باشد (آیکان و دورسون، ۲۰۲۱).

منابع و مأخذ

- پورا احمد، امیر؛ شیخی فینی، علی اکبر، زینلی پور، حسین؛ ایزدی، صمد (۱۳۹۷). شناسایی عوامل مؤثر بر کاربرد درس پژوهی در مدارس ابتدایی استان مازندران. *تدریس پژوهی*، ۲۵ (۲): ۱۳۱-۱۴۸.
- خاکباز، عظیمه سادات؛ فدایی، محمدرضا؛ موسی پور، نعمت الله (۱۳۸۷). تأثیر درس پژوهی بر توسعه معلمان ریاضی، *تعلیم و تربیت*، ۹۴: ۱۲۳-۱۴۶.
- خروشی، پوران؛ رحیمی، حسن (۱۴۰۱). واکاوی درس پژوهی با رویکرد تربیت معلم فکور در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان و ارائه مدل مفهومی آن. *مطالعات سیاست گذاری تربیت معلم*، ۵ (۱): ۸۷-۱۱۱.
- عرفانی، نصراله؛ شبیری، سیر محمد؛ صحابت نور، سعید؛ مشایخی، مصطفی (۱۳۹۵). اثربخشی دوره‌های آموزش درس پژوهی بر دانش و مهارت تدریس معلمان دوره ابتدایی. *پژوهش در برنامه درسی*، ۴۸: ۱۲۲-۱۳۲.
- محمدی، مهدی؛ مرزوقی، رحمت الله؛ ترک زاده، جعفر؛ بختیاری، ابوالفضل؛ فلاحی، عبدالخالق (۱۳۹۵). بافت آفرینی چارچوب بهسازی حرفه‌ای معلمان مبتنی بر درس پژوهی: یک مطالعه موردی کیفی. *تدریس پژوهی*، ۴ (۳): ۹۹-۱۲۷.
- نامداری پژمان، مهدی؛ قنبریان، پروین؛ قنبری، سیروس؛ بصیری، ایرج (۱۳۹۶). اثربخشی برنامه درس پژوهی بر مهارت‌های حرفه‌ای معلمان شاغل در آموزش و پرورش استثنایی استان همدان. *رویکردهای نوین آموزشی*، ۲۵: ۴۶-۷۴.

Angelini, ML. & Alvarez, N (2018). Spreading lesson study in pre-service teacher instruction. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, Emerald. DOI: 10.1108/ijlls-03-2017-0016.

Attride-Stirling J. (2001). Thematic Networks: An analytic tool for qualitative Research. *Qualitative Research*, 1(3): 385-405. <https://doi.org/10.1177/146879410100100307>

Aykan, A and Dursun, F. (2021). Investigating Lesson Study Model within the Scope of Professional Development in Terms of Pre-Service Teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2021, 13 (5), 1388-1408.

Baki, M. & Arslan, S. (2022). Impact of lesson study on pre-service primary teachers' mathematical pedagogical content knowledge. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, <https://doi.org/10.1080/0020739X.2021.2022225>

Boonsena, N. Inprasitha, M. & Sudjamnong, A. (2019). Pre-Service Teachers as a Part of Lesson Study. *Creative Education*, 2019;10 (6): 1259-127.

Botes, W. Moreeng, B & Mosia, M (2022). Pre-service teachers' experiences

of a lesson study approach as a form of student support. *Issues in Educational Research*, 32(1): 57-70.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.

Carroll, C. (2013). Exploring the impact of lesson study on the theory-practice gap in pre-service teacher education. (Unpublished Doctorate Dissertation) Mary Immaculate College, University of Limerick Ireland.

Coenders, F. & Verhoef, N. (2018). Lesson study: Professional development (PD) for beginning and experienced teachers. *Professional Development in Education*, 45(2): 217-230. <https://doi.org/10.1080/19415257.2018.1430050>

Fernandez, C. (2002). Learning from Japanese approaches to professional development: The case of Lesson Study. *Journal of Teacher Education*, 53(5): 393-405.

Garmston, R. J., Wellman, B. M. (1999). The adaptive school: A sourcebook for developing collaborative groups. Norwood, MA: Christopher-Gordon Publishers, Inc.

Goodnough, Karen (2002). Teacher development through collaborative inquiry: Primary teachers enhance their professional knowledge of science teaching and learning. Paper presented at the Annual Meeting of the National Association for Research in Science Teaching, New Orleans, LA. (ERIC Document Reproduction Service No. ED482915).

Guskey, T. R. (2000). Evaluating professional development. *Thousand Oaks*, CA: Corwin Press.

Guskey, T. R. (2009). Mastery learning. In T. L. Good (Ed.), 21st century education: *A reference handbook* (Vol. I, pp. 194–202).

Hawley, W. D., & Valli, L. (1999). The essentials of effective professional development: A new consensus. In L. Darling-Hammond & G. Sykes (Eds.), *Teaching as the Learning Profession: Handbook of Policy and Practice*, (pp. 127-150). San Francisco, CA: Jossey-Bass Inc.

Helms-Lorenz, M., van de Grift, W. and Maulana, R., 2016. Longitudinal effects of induction on teaching skills and attrition rates of beginning teachers. *School Effectiveness and School Improvement*, 27 (2): 178–204.

Lamb, P & King (2021). Developing the practice of pre-service physical education teachers through a dyad model of lesson study. *European Physical*

- Education Review*, 27(4): 944–960. DOI: 10.1177/1356336X211004628
- Lewis, C. (2002). *Lesson study: A handbook of teacher-led instructional change*. 155 Philadelphia, PA: *Research for Better Schools*.
- Lewis, C., Perry, R., Murata, A. (2003). Lesson Study and teachers' knowledge development: Collaborative critique of research model and methods. Paper presented at the annual conference of the *American Educational Research Association*, Chicago, IL. (ERIC Document Reproduction Service No. ED478172)
- Meiliasari, S. (2013). Lesson study with pre-service teachers: Investigating the learning of pre-service teachers in lesson study model of teaching practice course. *Fifth International Conference on Science and Mathematics Education*. Penang, Malaysia. 15.06.2018. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/270883964>..
- Mostofo, J. (2014). The impact of using lesson study with pre-service mathematics teachers. *Journal of Instructional Research*, 3: 55-63.
- Obara, S. and Bikai, N. (2019). Promoting math teacher active learning with the lesson study approach: A case study of in-service teachers' perspectives. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 8 (2): 135-148. <https://doi.org/10.1108/IJLLS-11-2018-0088>
- Olson, J. C., White, P., and Sparrow, L. (2011). Influences of lesson study on teachers' mathematics pedagogy. In Hart, L. C., Alston, A., and Murata, A. (Eds.), *Lesson study research and practice in mathematics in education*. New York, NY: Springer.
- Sarkar Arani, M. R. (2006). *Transnational Learning: The Integration of Jugyou Kenkyuu into Iranian Teacher Training*. Online Submission. (In Persian)
- Stigler, J., & Hiebert, J. (1999). The teaching gap: Best ideas from the world's teacher's for improving education in the classroom. New York, NY: *The Free Press*.
- Strauss, A., & Corbin, J. M. (1997). *Grounded theory in practice*. Sage.
- Taylor, A. R., Anderson, S., Meyer, K., Wagner, M., & West, C. (2005). Lesson Study: A Professional Development Model for Mathematics Reform. *The Rural Educator*, 26(2): 17-22. DOI: <https://doi.org/10.35608/ruraled.v26i2.512>
- Towaf, S. M. (2016). Integration of lesson study in teaching practice of social study student teachers to improve the quality of learning and promote a

sustainable lesson study. *Journal of Education and Practice*, 7(18), 83-91.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1105889.pdf>

Van Sickle, J. A (2011). Lesson study's impacts on teacher perception of efficacy in teaching. *A Thesis in humboldt-dspace.calstate.edu*

Villalon, J. J. (2016). Lesson Study: Its Influence on Planning, Instruction, and Self-Confidence of Pre-Service Mathematics Teachers 429 Julio J., *US-China Education Review*, 6 (7): 429-440.

Win, YM (2021). Teacher educators' understanding of integrating lesson study into pre-service teacher education. *Journal of Adult Learning, Knowledge and Innovation*, 2: 52-61.

Yeşilçınar, S & Aykan, A (2022). Lesson study and 21st-century skills: Pre-service Teachers Reason, Produce and Share. *Participatory Educational Research (PER)*, 9: 315-329. <http://dx.doi.org/10.17275/per.22.68.9.3>

Yılmaz, N. Yetkin-Ozdemir, I (2021). An Investigation of Pre-service Middle School Mathematics Teachers' Discussion Skills in the Context of Lesson Study. *International journal for mathematics teaching and learning*. 22 (2): 75-95.

Sedova, K., Sedlacek, M., & Svaricek, R. (2016). Teacher professional development as a means of transforming student classroom talk. *Teaching and Teacher Education*, 57, 14-25.