

بررسی موانع مشارکت معلمان در برنامه‌ی معلم پژوهنده (نمونه موردی: معلمان ابتدایی منطقه یک آموزش و پرورش شهر تهران)

منیره رضایی^۱

چکیده

هدف پژوهش حاضر، بررسی موانع مشارکت معلمان ابتدایی منطقه یک آموزش و پرورش شهر تهران در برنامه‌ی معلم پژوهنده است. طرح این پژوهش کاربردی، «توصیفی» از نوع «پیمایشی» است. جامعه آماری این پژوهش، معلمان ابتدایی منطقه یک آموزش و پرورش شهر تهران به تعداد ۱۱۵۷ نفر بودند و نمونه‌ای با حجم ۲۹۰ نفر شامل ۲۳۱ زن و ۶۰ مرد به روش تصادفی ساده انتخاب شدند. به منظور گردآوری داده‌ها، از پرسشنامه محقق ساخته که در ابتدا روایی و پایایی آن بررسی و احراز گردید؛ استفاده شد. داده‌های حاصله با بهره‌گیری از آمار توصیفی و استنباطی و با استفاده از آزمون T تک نمونه‌ای انجام شد. یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که موانع اقتصادی - مالی، فرهنگی - اجتماعی، ارتباطی - اطلاع‌رسانی، انسانی - انگیزشی و ساختاری - مدیریتی در کاهش مشارکت معلمان در برنامه معلم پژوهنده نقش دارد. نتایج، همچنین نشان می‌دهد که موانع اقتصادی - مالی با رتبه نخست، بیشترین نقش و موانع ساختاری - مدیریتی با رتبه‌ی پنجم، کمترین نقش را در کاهش مشارکت معلمان در برنامه معلم پژوهنده دارند. موانع فرهنگی - اجتماعی، موانع ارتباطی - اطلاع‌رسانی، و موانع انسانی - انگیزشی به ترتیب رتبه‌های دوم تا چهارم را داشته‌اند.

کلید واژه‌ها: اقدام پژوهی، برنامه معلم پژوهنده، معلمان ابتدایی، موانع مشارکت

دریافت مقاله: ۱۳۹۴/۹/۲

پذیرش مقاله: ۱۳۹۵/۱/۱۸

^۱ - عضو هیأت علمی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی rezaeimong@gmail.com

مقدمه

مدرسه به عنوان یک نظام اجتماعی حساس و مهم از جایگاه خاصی در جامعه برخوردار است. جامعه به نظام آموزشی، نیروی انسانی، امکانات و سرمایه می‌دهد و در مقابل انتظار دارد که نظام آموزشی نیازهای جامعه را برآورده سازد و کودکان را مطابق الگوهای مطلوب جامعه پرورش دهد. پاسخگویی به نیازها و انتظارات جامعه مستلزم تحقق هدف‌های آموزشی است که مبین آرمان‌های آن جامعه می‌باشند و تحقق اهداف آموزشی نیز مستلزم اثربخشی سازمان است (علاقه بند، ۱۳۹۰). بی‌تردید یکی از هدف‌های آموزشی، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است و یکی از دغدغه‌های مسئولین آموزش و پرورش نیز بهبود عملکرد سازمان‌های آموزشی می‌باشد، برای این منظور اقدام به طراحی و برنامه‌ریزی نموده و مکانیزم‌های گوناگونی را برای رسیدن به مقصود خود به خدمت می‌گیرند (متین، ۱۳۹۱).

آموزش و پرورش برای انجام وظایف خود نیازمند آن است که در کنار سایر امکانات و تجهیزات لازم، از نیروی انسانی کارآمد برخوردار باشد، چرا که پیشرفت در آموزش و پرورش، به طور عمده به صلاحیت‌ها و توانایی‌های کارکنان آموزشی و به ویژگی‌های انسانی، تربیتی و فنی معلمان بستگی دارد (نفیسی، ۱۳۷۷). بنابر آمار موجود هفتاد و پنج درصد نیروی انسانی شاغل در آموزش و پرورش به عنوان کادر آموزشی مشغول به کار هستند. بدیهی است، ارتقاء و توسعه‌ی ظرفیت‌های فکری آنها سبب خواهد شد که منابع انسانی کارآمدتری تربیت شوند (شریعت زاده، ۱۳۸۲). در همین راستا، مک نیف و وایتهد (۲۰۰۲) هم بر این باورند که تربیت یک معلم خوب یا هر کارگزاری این نیست که به عنوان یک تکنسین، حرفه‌ای را یاد گرفته و به طور مکانیکی آن را در همه شرایط به یک شکل مورد استفاده قرار دهد، بلکه هدف آن است که فرد از معلومات، دانش و آگاهی و منابع در دسترس خود برای حل مشکلات و مسائلی که مسئولیت آن را بر عهده دارد، استفاده نماید.

یکی از راه‌هایی که صاحب‌نظران برای اثربخش نمودن فرایند تدریس و یادگیری پیشنهاد و ارائه نموده‌اند، رویکرد اقدام‌پژوهی^۱ است چرا که اقدام‌پژوهی، فعالیتی می‌باشد که در آن، فرد در حین کار و انجام فعالیت، تلاش می‌کند تا وضعیت نامطلوب را به وضعیتی نسبتاً مطلوب تغییر

^۱ - action research

دهد و هدف از انجام این کار، بهسازی امور و اثربخشی آن است. در قلمرو تعلیم و تربیت نیز هدف از پژوهش، فقط کسب دانش محض نیست بلکه دانشی است که در بهسازی محیط آموزشی مفید باشد. چنین هدفی را پژوهش‌های تربیتی دانشگاهی و مرسوم نتوانسته‌اند حاصل کنند. اگر چه پژوهش‌های تربیتی دانشگاهی و مرسوم می‌تواند الهام‌بخش معلمان باشد، اما اکثر آنها قابل استفاده مستقیم توسط معلمان در کلاس‌های درس و محیط مدارس نبوده‌اند، کلاس‌های درس دارای پویایی ویژه خود هستند و برای بهسازی امر آموزش و پرورش و اثربخش کردن آن، لازم است از روش‌های گوناگون علمی، به ویژه پژوهش‌های مبتنی بر عمل یا اقدام‌پژوهی بهره جست و مهارت پرسشگری را در معلمان افزایش داد.

در قلمرو آموزش و پرورش، اقدام‌پژوهی، رویکردی آموزشی و پژوهشی است که هدف از به کارگیری آن، حل چالش‌ها و مسائلی است که معلمان در حین عمل و به ویژه طی فرآیند تدریس و یادگیری با آن مواجه می‌شوند. اقدام‌پژوهی این امکان را به معلم می‌دهد تا به شیوه‌ای علمی و پژوهشی در فرآیندی نظام‌مند، ضمن تمرکز بر چالش‌های پیش رو، با پرورش فرضیاتی در ذهن خود در ارتباط با آن چالش‌ها، به جمع‌آوری اطلاعات درباره‌ی آنها پرداخته و آنها را به آزمون بگذارد و بدین وسیله ضمن دسترسی به راه‌حل‌های مناسب و بکارگیری آن، به حل مشکلات و موانع موجود بپردازد و به بهسازی فرآیند آموزش و به تحقق یادگیری مناسب‌تر و مطلوب‌تر دست یابد (شریعت‌زاده، ۱۳۸۲). اقدام‌پژوهی، مریبان و معلمان را با شیوه‌های دیگر بررسی و رویکرد نسبت به مسایل آموزشی و نیز روش‌های جدید تأمل و توجه به اقدامات آموزشی آشنا و مجهز می‌سازد (متین، ۱۳۹۱). و معلمان را تشویق می‌کند که به یادگیرندگان مستمر در کلاس‌های درس و مدارس تبدیل شوند (میلز، ۲۰۱۱). این فرآیند، معلمان را با مهارت‌های فنی و دانش تخصصی مورد نیاز برای ایجاد تغییر مثبت در کلاس‌های درس، مدارس و جامعه تجهیز می‌سازد (جانسون، ۲۰۱۱). در اقدام‌پژوهی، مریبان تصمیم‌های آموزشی را براساس اطلاعات و نیازهای دانش‌آموزان و در کلاس‌های درس اتخاذ می‌کنند. چرخه اقدام‌پژوهی معمولاً مریبان را در یک مطالعه نظام‌مند آموزشی و یا عملی به چالش می‌کشد (آدو، ۲۰۱۳). هر معلم باید به پژوهش حین عمل بپردازد تا از این طریق بتواند نیاز حرفه‌ای و شغلی‌اش را برطرف کند، روند فرایند تدریس خود را تسهیل نماید، کیفیت فرایند یاددهی -

یادگیری را بهبود بخشد، و هدف نهایی تعلیم و تربیت را که همانا رشد همه‌جانبه‌ی فراگیران است، فراهم نماید.

بررسی‌ها نشان می‌دهد که آموزش اقدام‌پژوهی به معلمان قبل از خدمت، می‌تواند نقش مهمی در استفاده از مهارت‌ها و دانش در کلاس درس ایفا کند (لاتیمر، ۲۰۱۲). نتایج مطالعات انجام شده حکایت از آن دارد که اثرات دوره اقدام‌پژوهی بر افزایش مهارت‌های پرورشی و مهارت‌های آموزشی بسیار موثر بوده است (حسن‌مرادی، ۱۳۸۹). یافته‌های پژوهشی همچنین نشان داده که عملکرد آموزشی و تربیتی معلمان پژوهنده بهتر از معلمان غیرپژوهنده است (پیری و سلمان‌قلی، ۱۳۹۰). مطالعات حاکی از آن است که نوع اطلاعات مورد نیاز معلمان پژوهنده و غیرپژوهنده متفاوت است، معلمان پژوهنده بیشتر از فناوری اطلاعات و ارتباطات استفاده کرده و میزان آگاهی آنان نیز از مجاری مختلف تحصیل اطلاعات بیشتر است. همچنین معلمان پژوهنده از سخت‌افزار و نرم‌افزار بیشتر استفاده نموده و روش‌های آنان جهت جستجوی اطلاعات از معلمان غیرپژوهنده متفاوت است (هاشمی و همکاران، ۱۳۹۰).

رویکرد اقدام‌پژوهی در پژوهش‌های آموزشی، به واسطه چالش‌های خیزش و حرکت اجتماعی تحت عنوان "معلم پژوهنده" در فاصله‌ی سال‌های (۱۹۷۰-۱۹۶۰) پذیرفته شده است. حرکت جنبش معلم-پژوهشگر با کار لارنس استین‌هاوس (۱۹۷۵-۱۹۷۱) آغاز گردید چرا که وی احساس کرده بود که کل آموزش بایستی بر پژوهش استوار باشد و پژوهش و بهبود برنامه‌ی درسی وظیفه‌ی معلمان است (گویا، ۱۳۷۲). شواهدی در دسترس است که این اندیشه با فاصله‌ی اندکی از بکارگیری آن در جهان، در ایران نیز مورد توجه بعضی از دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت قرار گرفته است. چنانچه بیاناتی در سال ۱۳۴۳ مقاله‌ای با عنوان «اگر معلم محقق نباشد» را به چاپ می‌رساند اما چند سالی بیش نیست که این رویکرد آموزشی مجدداً به مثابه یک شیوه‌ی نو و با عنوان برنامه‌ی معلم پژوهنده به طور جدی در آموزش معلمان در آموزش و پرورش مطرح گردیده است (به نقل از شریعت زاده، ۱۳۸۲).

برنامه معلم پژوهنده به منظور افزایش مهارت‌های پرسشگری و علت‌جویی در معلمان و به تبع آن در دانش‌آموزان و تشویق معلمان به انجام پژوهش حین عمل برای شناسایی مشکلات فرایند تدریس-یادگیری و بهبود کیفیت این فرایند، از سال ۱۳۷۵ به کوشش پژوهشکده‌ی تعلیم و تربیت در سراسر کشور اجرا شده است (متین، ۱۳۹۱). معرفی و به اجرا گذاشتن این برنامه از آن

لحاظ ضرورت داشته که مدیران آموزش و پرورش باید فرصت‌های رشد و توسعه حرفه‌ای معلمان را به طور مداوم فراهم کنند. مدیر آموزشی می‌تواند معلمان را برای انجام اقدام پژوهی در کلاس‌های درس هدایت و تشویق کند. حمایت و پشتیبانی اداری، همان طور که در مورد تمام طرح‌های سازنده مدرسه مصداق دارد، کلید موفقیت اقدام پژوهی است (هویت و لیتل ۲۰۰۵).

با توجه به اهمیت و نقش مهم اقدام پژوهی در مدرسه این سوال در اینجا مطرح می‌شود که چرا معلمان برای بهبود و تسهیل فرایند تدریس و یادگیری خود چنانکه باید از اقدام پژوهی استفاده نمی‌کنند؟ مطابق اسناد موجود تعداد شرکت کنندگان در این برنامه در دوره‌ای از اجرای برنامه در سطح کشور و شهر تهران طی سال‌های ۱۳۸۴-۱۳۷۶ هر ساله افزایش داشته است و سیر صعودی را طی نموده است. اما پس از آن و طی سال‌های اخیر تعداد شرکت کنندگان در برنامه معلم پژوهنده در سطح کشور و شهر تهران سیر نزولی داشته است (متین، ۱۳۹۱).

البته مرور پژوهش‌های انجام شده در کشور، نشان دهنده عدم گرایش معلمان به پژوهش‌های آموزشی در مفهوم عام و برنامه معلم پژوهنده به مثابه نوعی از این پژوهش‌ها است. از جمله تحقیقات انجام شده در این زمینه می‌توان به پژوهش زاهدی (۱۳۷۳) با عنوان «بررسی عوامل موثر در عدم گرایش معلمان متوسطه استان خوزستان به تحقیقات آموزشی» اشاره کرد. نتایج این پژوهش حاکی از آن است که عدم آشنایی دبیران با روش‌های تحقیق، عدم دسترسی دبیران به مشاوران پژوهشی، عدم دسترسی به اطلاعات و نداشتن امکانات مناسب، موظف نبودن معلمان به انجام فعالیت‌های پژوهشی، نداشتن انگیزه پژوهش، و عدم استفاده از نتایج تحقیقات، از مهمترین عواملی هستند که در عدم گرایش معلمان به تحقیقات آموزشی تأثیر دارند. مورکانی (۱۳۸۰)، ملکی (۱۳۸۲)، عبقری (۱۳۸۲)، نیز در تحقیقات مشابهی در نقاط دیگر کشور، این عوامل را بررسی کرده و به نتایج مشابهی دست یافته‌اند.

از منظری دیگر، مرادی (۱۳۷۹) در پژوهشی به بررسی شیوه‌های تشویق و ترغیب معلمان و دانش‌آموزان به امور پژوهشی از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان شهرستان قم پرداخته است. محمودی (۱۳۸۱)، ابراهیمی (۱۳۸۲)، بهرامی (۱۳۸۲)، عنایت ثانی (۱۳۸۳)، هم در پژوهش‌های خود، عوامل برانگیزاننده معلمان در انجام فعالیت‌های پژوهشی را بررسی کرده‌اند. متین (۱۳۹۱) در پژوهشی جامع هم به آسیب‌شناسی برنامه معلم پژوهنده مبادرت کرده و هم راه‌های ترویج و توسعه آن را مورد مطالعه قرار داده است. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که موانع اقتصادی و

مالی، نارضایتی از شیوه ارزشیابی فعلی، عدم بازخورد ارزشیابی‌های اقدام‌پژوهی از اداره کل و مناطق برای معلمان، عدم آگاهی کامل معلمان از برنامه معلم پژوهنده، عدم برخورداری دوره‌های آموزشی از سازماندهی و کیفیت لازم، از جمله آسیب‌های مترتب بر برنامه معلم پژوهنده هستند. در این پژوهش، تدارک فرصت مطالعاتی برای نفرات برتر برنامه پژوهنده، در نظر گرفتن بودجه کافی برای این برنامه، تغییر در شیوه تشویق معلمان پژوهنده، ایجاد ارتباط میان اقدام‌پژوهی و ارتقای شغلی معلمان، از جمله راه کارهایی هستند که برای ترویج و توسعه برنامه معلم پژوهنده شناسایی و ارایه شده‌اند.

بر این اساس و بنابر شواهد موجود، اگر طرح معلم پژوهنده نه تنها سیر صعودی نداشته بلکه روند نزولی را طی می‌کند، حاکی از نهادینه نشدن آن و وجود مشکلات و موانعی می‌باشد که در طی این سال‌ها در مسیر توسعه و رشد این طرح وجود داشته و دارد. مشکلات و موانع موجود موجب شده است تا شعار "هر معلم باید یک محقق آموزشی باشد" تحقق نیابد. از این رو، این ضرورت وجود داشت که موانع و مشکلاتی که موجب کاهش انگیزه‌ی مشارکت معلمان در طرح معلم پژوهنده شده است، مورد بررسی قرار گیرد. لذا پژوهش حاضر با این هدف شکل گرفت که مشخص کند موانع مشارکت معلمان ابتدایی در برنامه معلم پژوهنده کدامند و کدامیک از این موانع نقش بیشتری در کاهش مشارکت معلمان در این برنامه داشته‌اند.

سوالات پژوهش

۱- هر یک از موانع ساختاری - مدیریتی، انگیزشی - انسانی، فرهنگی - اجتماعی، اقتصادی - مالی، ارتباطی - اطلاع‌رسانی، چه نقشی در کاهش مشارکت معلمان در برنامه معلم پژوهنده دارند؟

۲- کدامیک از این موانع، بیشترین و کمترین نقش را در کاهش مشارکت معلمان در برنامه معلم پژوهنده دارند؟

روش

پژوهش حاضر به لحاظ هدف کاربردی و از نظر روش، توصیفی از نوع پیمایشی است. جامعه آماری این مطالعه شامل کلیه معلمان مدارس ابتدایی منطقه‌ی یک آموزش و پرورش شهر تهران در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ بود که تعداد آنها بالغ بر ۱۵۹ نفر بوده است. با توجه به این رقم و با مراجعه به جدول مورگان، حجم نمونه به تعداد ۲۹۰ نفر تعیین شد که به روش تصادفی ساده از

میان معلمان دوره ابتدایی منطقه یک آموزش و پرورش شهر تهران به عنوان نمونه انتخاب شدند. با احتساب عدم بازگشت تعدادی از پرسشنامه‌ها، تعداد ۳۴۰ پرسشنامه توزیع و در نهایت ۲۹۱ پرسشنامه دریافت شد. ابزار اندازه‌گیری پژوهش، پرسشنامه محقق ساخته‌ای بوده است که به منظور تهیه آن، در ابتدا با مراجعه به مبانی نظری و پیشینه پژوهشی موجود در این زمینه، مجموعه‌ای از موانع مشارکت، شناسایی و دسته‌بندی شد. سپس طی چند مرحله، بر اساس نظرات ارائه شده از سوی متخصصان و کارشناسان و نیز معلمان؛ این مجموعه بازبینی و اصلاح گردید. پس از طی این فرایند، پرسشنامه نهایی در پنج خرده‌مقیاس مشتمل بر: موانع انگیزشی - انسانی (شامل ۹ سوال)، موانع فرهنگی - اجتماعی (شامل ۳ سوال)، موانع ساختاری - مدیریتی (شامل ۷ سوال)، موانع اقتصادی - مالی (شامل ۳ سوال)، موانع ارتباطی - اطلاع‌رسانی (شامل ۸ سوال) تهیه و تنظیم شد. پایایی ابزار پژوهش با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ^۱ برای کل مقیاس ۰/۸۹ محاسبه شد. همچنین ضریب آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌های موانع انگیزشی - انسانی ۰/۸۶، موانع فرهنگی - اجتماعی ۰/۷۵، موانع ساختاری - مدیریتی ۰/۸۲، موانع اقتصادی - مالی ۰/۷۵، موانع ارتباطی - اطلاع‌رسانی ۰/۷۱ گزارش شده است. روایی محتوایی پرسشنامه نیز براساس دیدگاه کارشناسان، متخصصان و صاحب‌نظران مرتبط با موضوع پژوهش، مورد تأیید قرار گرفت.

یافته‌ها

الف - اطلاعات جمعیت‌شناختی نمونه‌های مورد مطالعه

جدول ۱. توزیع نمونه مورد مطالعه به تفکیک (جنسیت و تحصیلات)

	تحصیلات						جمع	
	کارشناسی ارشد		کارشناسی		کاردانی		فراوانی	درصد
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
زن	۳۴	۱۱.۷	۱۲۰	۴۱.۲	۷۷	۲۶.۵	۲۳۱	۷۹.۴
مرد	۶	۲.۱	۲۷	۹.۳	۲۷	۹.۳	۶۰	۲۰.۶
جمع	۴۰	۱۳.۷	۱۴۷	۵۰.۵	۱۰۴	۳۵.۷	۲۹۱	۱۰۰.۰

همانطور که در جدول شماره ۱ مشاهده می‌شود فراوانی معلمان زن نمونه ۲۳۱ نفر معادل ۷۹.۴ درصد است که از این تعداد ۷۷ نفر دارای مدرک تحصیلی کاردانی و ۱۲۰ نفر مدرک کارشناسی و تعداد ۳۴ نفر هم مدرک کارشناسی ارشد دارند. همچنین تعداد معلمان مرد نمونه

^۱ - Cronbach's Alpha

۶۰ نفر معادل ۲۰.۶ درصد است که از این تعداد ۲۷ نفر مدرک کاردانی، ۲۷ نفر کارشناسی و ۶ نفر کارشناسی ارشد دارند. تعداد کل نمونه مورد مطالعه ۲۹۱ نفر است.

ب - یافته‌های تحلیلی

۱- به چه میزان موانع ساختاری - مدیریتی در کاهش مشارکت معلمان در برنامه معلم پژوهنده نقش دارند؟

جدول ۲. موانع ساختاری - مدیریتی مشارکت در برنامه معلم پژوهنده از دیدگاه معلمان

موانع ساختاری - مدیریتی	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	سطح معنی‌داری	فاصله اطمینان از تفاوت میانگین در سطح ۷۹۵٪	
							پایین	بالا
طولانی بودن فرایند داوری کارهای پژوهشی در برنامه معلم پژوهنده	۲۹۱	۳.۶۴	.۹۸۸	۱۱.۰۴	۲۹۰	.۰۰۰	۰.۶۴	۰.۵۳
فقدان آگاهی از شیوه موجود ارزشیابی پژوهش‌ها در برنامه معلم پژوهنده	۲۹۱	۳.۷۴	.۹۸۰	۱۲.۸۰	۲۹۰	.۰۰۰	۰.۷۴	۰.۶۲
عدم ارائه بازخورد ارزشیابی از کارهای پژوهشی به معلمان پژوهنده	۲۹۱	۳.۸۱	.۹۹۳	۱۳.۹۹	۲۹۰	.۰۰۰	۰.۸۱	۰.۷۰
فقدان توجه مسئولین منطقه به پیشبرد اهداف برنامه معلم پژوهنده	۲۹۱	۳.۹۵	.۹۸۸	۱۶.۴۳	۲۹۰	.۰۰۰	۰.۹۵	۰.۸۴
کم توجهی مدیران به ایده‌های قابل اجرای معلمان پژوهنده	۲۹۱	۳.۶۴	۱.۱۲۲	۹.۷۷	۲۹۰	.۰۰۰	۰.۶۴	۰.۵۱
کمبود دوره‌های ضمن خدمت اقدام‌پژوهی برای معلمان و مدیران	۲۹۱	۳.۸۱	۱.۰۶۱	۱۳.۰۴	۲۹۰	.۰۰۰	۰.۸۱	۰.۶۹
فقدان کیفیت و کمیت دوره‌های اقدام‌پژوهی	۲۹۱	۳.۹۵	.۹۸۸	۱۶.۴۳	۲۹۰	.۰۰۰	۰.۹۵	۰.۸۴
وضعیت کلی موانع ساختاری - مدیریتی		۳.۷۹						

همانطور که در جدول شماره (۲) مشاهده می‌شود در موانع ساختاری - مدیریتی، بالاترین میانگین مربوط به «فقدان توجه مسئولین منطقه به پیشبرد اهداف برنامه معلم پژوهنده» و «فقدان کیفیت و کمیت دوره‌های اقدام‌پژوهی» با میانگین ۳.۹۵ و کمترین میانگین مربوط به «طولانی بودن فرایند داوری کارهای پژوهشی در برنامه معلم پژوهنده» و «کم توجهی مدیران به ایده‌های قابل اجرای معلمان پژوهنده» با میانگین ۳.۶۴، از سوی معلمان گزارش شده است. همچنین نتایج آماره t مربوط به تمامی مولفه‌های موانع ساختاری - مدیریتی در سطح آلفا ۰.۰۵ معنادار و بالاتر از حد متوسط است. به این ترتیب، مشخص می‌گردد که تمامی موارد مربوط به موانع ساختاری - مدیریتی بر کاهش مشارکت معلمان در برنامه معلم پژوهنده نقش داشته‌اند.

۲- به چه میزان موانع انگیزشی - انسانی در کاهش مشارکت معلمان در برنامه معلم پژوهنده نقش دارند؟

جدول ۳. موانع انگیزشی - انسانی مشارکت در برنامه معلم پژوهنده از دیدگاه معلمان

فاصله اطمینان از تفاوت میانگین در سطح ۹۵٪	تفاوت میانگین	سطح معنی داری	df	t	انحراف استاندارد	میانگین تعداد موانع انگیزشی - انسانی	فاصله اطمینان از تفاوت میانگین در سطح ۹۵٪	
							پایین	بالا
۰.۶۳	۰.۷۴	.۰۰۰	۲۹۰	۱۳.۵۷	۰.۹۲۹	۳.۷۴	۲۹۱	۸۵
۰.۶۱	۰.۷۱	.۰۰۰	۲۹۰	۱۳.۴۶	۰.۹۰۲	۳.۷۱	۲۹۱	۸۲
۱.۲۸	۱.۳۷	.۰۰۰	۲۹۰	۲۹.۱۶	۸.۰۰	۴.۳۷	۲۹۱	۱.۴۶
۰.۲۲	۰.۳۴	.۰۰۰	۲۹۰	۵.۴۸	۱.۰۴۹	۳.۳۴	۲۹۱	۰.۴۶
۰.۷۰	۰.۸۱	.۰۰۰	۲۹۰	۱۳.۸۲	۱.۰۰۱	۳.۸۱	۲۹۱	۰.۹۳
۱.۰۷	۱.۱۸	.۰۰۰	۲۹۰	۲۱.۵۹	۰.۹۲۹	۴.۱۸	۲۹۱	۱.۲۸
۰.۳۱	۰.۴۳	.۰۰۰	۲۹۰	۶.۹۷	۱.۰۴۲	۳.۴۳	۲۹۱	۰.۵۵
۰.۸۸	۱.۰۰	.۰۰۰	۲۹۰	۱۶.۸۳	۱.۰۱۴	۴.۰۰	۲۹۱	۱.۱۲
۰.۸۰	۰.۹۱	.۰۰۰	۲۹۰	۱۶.۵۹	۰.۹۳۳	۳.۹۱	۲۹۱	۱.۰۱
						۳.۸۵		

اطلاعات مندرج در جدول شماره (۳) حاکی از آن است که بالاترین میانگین مربوط به «کمبود وقت به دلیل انجام وظایف آموزشی در کلاس و مدرسه» با میانگین ۴.۳۷ و «عدم دسترسی معلمان به منابع علمی مناسب (کتاب و اینترنت و...)» با میانگین ۳.۴۳ کمترین مانع انگیزشی - انسانی از سوی معلمان گزارش شده است. همچنین نتایج آماره t مربوط به تمامی مولفه‌های انگیزشی - انسانی در سطح آلفا ۰.۰۵ معنادار و بالاتر از حد متوسط است و نشان می‌دهد که تمامی مولفه‌های موانع انگیزشی - انسانی بر کاهش مشارکت معلمان در برنامه معلم پژوهنده نقش داشته‌اند.

۳- به چه میزان موانع فرهنگی - اجتماعی در کاهش مشارکت معلمان در برنامه معلم پژوهنده نقش دارند؟

جدول ۴. موانع فرهنگی - اجتماعی مشارکت در برنامه معلم پژوهنده از دیدگاه معلمان

موانع فرهنگی - اجتماعی	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	سطح معنی‌داری	فاصله اطمینان از تفاوت	
							میانگین	پایین
ضعیف بودن فرهنگ پژوهش‌خواهی و پژوهش‌محوری	۲۹۱	۴.۱۰	۰.۸۷	۲۱.۶۰	۲۹۰	.۰۰۰	۱.۱۰	۱.۰۰
ضعیف بودن فرهنگ استفاده از یافته‌های پژوهشی در پیشبرد اهداف آموزشی	۲۹۱	۳.۹۸	۰.۸۴	۱۹.۹۵	۲۹۰	.۰۰۰	۰.۹۸	۰.۸۹
محدودیت فضای فرهنگی و اجتماعی مناسب برای کاربست یافته‌های پژوهشی	۲۹۱	۳.۹۱	۰.۸۹	۱۷.۳۶	۲۹۰	.۰۰۰	۰.۹۱	۰.۸۰
وضعیت کلی موانع فرهنگی - اجتماعی		۴.۰۰						

یافته‌های منعکس شده در جدول شماره (۴) نشان می‌دهد که بالاترین میانگین مربوط به «ضعیف بودن فرهنگ پژوهش‌خواهی و پژوهش‌محوری» با میانگین ۴.۱۰ و «محدودیت فضای فرهنگی و اجتماعی مناسب برای کاربست یافته‌های پژوهشی» با میانگین ۳.۹۱ کمترین مانع فرهنگی - اجتماعی از سوی معلمان گزارش شده است. نتایج آماره t هر سه مولفه، در سطح آلفا ۰.۰۵ معنادار و بالاتر از حد متوسط است به این ترتیب تایید می‌شود که هر سه مولفه موانع فرهنگی - اجتماعی بر کاهش مشارکت معلمان در برنامه معلم پژوهنده نقش داشته‌اند.

۱. به چه میزان موانع اقتصادی - مادی در کاهش مشارکت معلمان در برنامه معلم پژوهنده نقش دارند؟

جدول ۵. موانع اقتصادی - مادی مشارکت در برنامه معلم پژوهنده از دیدگاه معلمان

موانع اقتصادی - مادی	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	سطح معنی‌داری	فاصله اطمینان از تفاوت	
							میانگین	پایین
کمبود اعتبارات و بودجه‌های تحقیقاتی مربوط به برنامه معلم پژوهنده	۲۹۱	۴.۰۵	۱.۰۲	۱۷.۵۱	۲۹۰	.۰۰۰	۱.۰۵	۰.۹۳
کمبود امکانات رفاهی لازم جهت انجام پژوهش‌های اقدام‌پژوهی و نتایج قابل اجرای برنامه معلم پژوهنده	۲۹۱	۴.۲۰	۰.۹۰	۲۲.۷۵	۲۹۰	.۰۰۰	۱.۲۰	۱.۱۰
عدم حمایت‌های مالی در قبال صرف وقت زیاد در اجرای فرایند برنامه معلم پژوهنده	۲۹۱	۴.۱۹	۰.۹۲	۲۱.۹۶	۲۹۰	.۰۰۰	۱.۱۹	۱.۰۸
وضعیت کلی موانع اقتصادی - مادی		۴.۱۵						

همانطور که در جدول شماره (۵) مشاهده می‌شود بالاترین میانگین مربوط به « کمبود امکانات رفاهی لازم جهت انجام پژوهش‌های کاربردی و قابل اجرای برنامه معلم پژوهنده » با میانگین ۴.۲۰ و « کمبود اعتبارات و بودجه‌های تحقیقاتی مربوط به برنامه معلم پژوهنده » با میانگین ۴.۰۵ کمترین مانع اقتصادی - مادی از سوی معلمان گزارش شده است. نتایج آماره t مربوط به تمامی مولفه‌های اقتصادی - مادی در سطح آلفا ۰.۰۵ معنادار و بالاتر از حد متوسط است و نشان می‌دهد که تمامی مولفه‌های موانع اقتصادی - مادی بر کاهش مشارکت معلمان در برنامه معلم پژوهنده نقش داشته‌اند.

۵- به چه میزان موانع ارتباطی - اطلاع‌رسانی در کاهش مشارکت معلمان در برنامه معلم پژوهنده نقش دارند؟

جدول ۶. موانع ارتباطی - اطلاع‌رسانی مشارکت در برنامه معلم پژوهنده از دیدگاه معلمان

فاصله اطمینان از تفاوت میانگین	تفاوت سطح میانگین معنی‌داری	df	t	انحراف استاندارد	میانگین تعداد موانع ارتباطی - اطلاع‌رسانی	در سطح ۹۵٪	
						بالا	پایین
ارتباط محدود بین معلم پژوهنده با دیگر معلمان برای انتقال دانش و تجربه	۰.۰۰	۲۹۰	۱۸.۸۶	۰.۸۷۶	۳.۹۷	۲۹۱	۱.۰۷
عدم هماهنگی و همکاری بین مدرسه و پژوهنده	۰.۰۰	۲۹۰	۱۶.۵۶	۰.۹۶۶	۳.۹۴	۲۹۱	۱.۰۵
ارتباط محدود بین معلم پژوهنده و مسئولین مدارس برای آگاه‌سازی آنها از یافته‌های پژوهشی	۰.۰۰	۲۹۰	۱۳.۳۳	۱.۰۲۵	۳.۸۰	۲۹۱	۰.۹۲
ارتباط محدود بین معلم پژوهنده و مدیران برای کسب اطلاعات مفید درباره موضوع پژوهشی	۰.۰۰	۲۹۰	۱۱.۴۶	۱.۰۵۴	۳.۷۱	۲۹۱	۰.۸۳
ضعف ارتباط معلمان با برنامه معلم پژوهنده	۰.۰۰	۲۹۰	۱۵.۵۲	۰.۹۸۲	۳.۸۹	۲۹۱	۱.۰۱
اطلاع‌رسانی محدود درباره اهداف برنامه معلم پژوهنده	۰.۰۰	۲۹۰	۱۵.۳۹	۱.۰۲۴	۳.۹۲	۲۹۱	۱.۰۴
نبود جلسات هم‌اندیشی بین معلم پژوهنده و معلمان	۰.۰۰	۲۹۰	۲۰.۰۶	۰.۹۲۹	۴.۰۹	۲۹۱	۱.۲۰
عدم اشاعه و گسترش نتایج پژوهش‌های معلم پژوهنده در رسانه‌ها	۰.۰۰	۲۹۰	۲۰.۶۴	۰.۸۹۴	۴.۰۸	۲۹۱	۱.۱۹
وضعیت کلی موانع ارتباطی - اطلاع‌رسانی					۳.۹۳		

بر اساس یافته‌هایی که در جدول شماره (۶) ملاحظه می‌شود بالاترین میانگین مربوط به « نبود جلسات هم‌اندیشی بین معلم پژوهنده و معلمان » با میانگین ۴.۰۹ و « ارتباط محدود بین معلم پژوهنده و مدیران برای کسب اطلاعات مفید درباره موضوع پژوهشی » با میانگین ۳.۷۱ کمترین مانع ارتباطی - اطلاع‌رسانی از سوی معلمان گزارش شده است. همچنین نتایج آماره t مربوط به تمامی مولفه‌های ارتباطی - اطلاع‌رسانی در سطح آلفا ۰.۰۵ معنادار و بالاتر از حد متوسط است و حکایت از آن دارد که تمامی مولفه‌های موانع ارتباطی - اطلاع‌رسانی بر کاهش مشارکت معلمان در برنامه معلم پژوهنده نقش داشته‌اند.

جدول ۷. وضعیت موانع مشارکت معلمان در برنامه معلم پژوهنده به تفکیک

انحراف	میانگین تعداد موانع	t	df	سطح معنی‌داری	فاصله اطمینان از تفاوت میانگین تفاوت میانگین		در سطح ۹۵٪		
					پایین	بالا			
انگیزشی-انسانی	۲۹۰	۳.۸۵	۰.۶۱	۲۳.۸۰	۲۸۹	۰.۰۰۰	۰.۸۵	۰.۷۸	۰.۹۲
فرهنگی-اجتماعی	۲۹۱	۴.۰۰	۰.۷۰	۲۴.۳۸	۲۹۰	۰.۰۰۰	۱.۰۰	۰.۹۲	۱.۰۸
ساختاری-مدیریتی	۲۹۱	۳.۷۹	۰.۷۱	۱۹.۰۵	۲۹۰	۰.۰۰۰	۰.۷۹	۰.۷۱	۰.۸۷
اقتصادی-مالی	۲۹۱	۴.۱۵	۰.۸۲	۲۳.۸۳	۲۹۰	۰.۰۰۰	۱.۱۵	۱.۰۵	۱.۲۴
ارتباطی-اطلاع‌رسانی	۲۹۱	۳.۹۳	۰.۷۲	۲۱.۸۲	۲۹۰	۰.۰۰۰	۰.۹۳	۰.۸۴	۱.۰۱

همان‌گونه که در جدول (۷) مشاهده می‌شود نتایج آماره t مربوط به همه‌ی موانع در سطح آلفا ۰.۰۵ معنادار و بالاتر از حد متوسط است. به این ترتیب می‌توان گفت که تفاوت بین میانگین‌ها معنادار و همه موانع مورد بررسی در کاهش مشارکت معلمان نقش دارند که در این میان موانع اقتصادی-مالی بیشترین نقش را داشته و در رتبه نخست قرار گرفته است، موانع فرهنگی-اجتماعی در رتبه دوم، موانع ارتباطی-اطلاع‌رسانی در رتبه سوم، موانع انسانی-انگیزشی در رتبه چهارم و موانع ساختاری-مدیریتی در رتبه پنجم، کمترین نقش را در کاهش مشارکت معلمان در برنامه معلم پژوهنده دارند.

بحث و نتیجه‌گیری

در مدت زمانی که از تعلیم و تربیت مدرن می‌گذرد رفته رفته بر دست‌اندرکاران آموزشی محرز گشته است که تحقیقات دانشگاهی به تنهایی پاسخگوی مسایل و مشکلات عملی آموزش و پرورش نیستند لذا این نقطه عطفی برای شروع نوع دیگری از پژوهش شده است که بتواند مسائل واقعی کلاس درس و آموزش را حل و فصل کند. این نوع تحقیق، همان فرایند

اقدام پژوهی است که در خلال آن خود معلم، همزمان محقق و مجری یافته‌های پژوهشی می‌باشد. بدیهی است که قدرت پژوهندگی معلم از جایگاه خاصی برخوردار می‌باشد زیرا با کاوش در امور آموزشی و پرورشی، علاوه بر حل مسأله، قدرت درک بهتر مسائل آموزشی و تصمیم‌گیری نیز در او ارتقاء می‌یابد. بر این اساس ضرورت دارد که هر چه بیشتر زمینه برای پژوهش معلم فراهم گردیده و موانعی که در این راه وجود دارد برطرف گردد.

یافته‌های این پژوهش حاکی از آن است که موانع مالی - اقتصادی، نخستین دسته موانعی هستند که مانع مشارکت معلمان در برنامه معلم پژوهنده می‌شوند. در همین راستا، حسن پور (۱۳۸۸) اظهار می‌دارد که پرداخت حقوق و دستمزد به پژوهشگر موجب می‌شود که وی به نیازهای اولیه و روزمره خود پاسخ دهد و در عین حال از کار پژوهشی خود حداکثر خشنودی را به دست آورد. نتایج به دست آمده از پژوهش مرادی (۱۳۷۹) هم نشان می‌دهد مهمترین عاملی که می‌تواند موجب تشویق و ترغیب معلمان و انگیزه پژوهش شود، پاداش مادی می‌باشد. بیدمشکی (۱۳۸۸) در این باره اعلام می‌دارد که چهل و هشت درصد معلمان، انگیزه شرکت در کلاس‌های اقدام پژوهی را کسب امتیاز، ارتقاء شغلی و دریافت یک ماه پاداش اعلام کرده‌اند.

در خصوص موانع فرهنگی - اجتماعی، یافته‌های پژوهش متین (۱۳۹۱) و زمانی منش (۱۳۹۱) نشان می‌دهد که مهمترین مانع بر سر راه کاربست یافته‌های پژوهشی، عامل فرهنگی - اجتماعی است. ینا به نظر پرویزیان (۱۳۸۲)، عدم وجود فرهنگ پژوهشی، یکی از معضلات پژوهش در حوزه آموزش و پرورش است. آقازاده (۱۳۷۵) اظهار می‌دارد که برای ایجاد باور به پژوهش و استفاده از یافته‌های پژوهشی باید با تشکیل سمینارها، نشست‌ها، کارگاه‌های آموزشی و انتشار مجله‌ها و خبرنامه‌ها؛ معلمان، مدیران و تصمیم‌گیرندگان را به ضرورت تحقیق آگاه نمود. ساکی (۱۳۸۶) توجه جدی به پژوهش و فعالیت‌های پژوهشی در آموزش و پرورش، ترویج فرهنگ پژوهش، توجه خاص به معلمان، تقویت همکاری و ارتباط دانشگاه‌ها و پژوهشگران با آموزش و پرورش، جهت‌گیری فعالیت‌های پژوهشی بر مبنای بررسی و حل مشکلات، را موجب تقویت فرهنگ پژوهش می‌داند. اگر چه این مانع، سدی در مقابل فعالیت‌های پژوهشی در سطح کلان است لیکن این نوع پژوهش را هم تحت تأثیر قرار می‌دهد.

موانع ارتباطی - اطلاع‌رسانی که در این پژوهش به عنوان سومین مانع مطرح شده است در پژوهش‌های دیگر هم مورد اشاره قرار گرفته است. صافی (۱۳۷۱) در پژوهش خود نشان داد که

بیش از شصت و سه درصد مدیران کل آموزش و پرورش در دوره‌های کارآموزی مربوط به روش پژوهش شرکت نداشته‌اند و از وجود برنامه‌های مدون تحقیقاتی اظهار بی‌اطلاعی نموده‌اند. نتایج مطالعه متین (۱۳۹۱) مویده آن است که اطلاع‌رسانی بیشتر و آگاهی معلمان از برنامه معلم پژوهنده باعث مشارکت بیشتر معلمان در برنامه معلم پژوهنده شده است. کاروان (۱۳۸۴) اعلام می‌کند که فرهنگیان اطلاعات و آگاهی پایین‌تر از حد انتظار از روش اقدام‌پژوهی دارند و دانش لازم را در برخورد علمی با مسائل آموزشی و پرورشی ندارند. بنابراین همان‌گونه که ملاحظه می‌شود کمبود آگاهی و اطلاع معلمان، یکی از موانع مشارکت آنها در برنامه معلم پژوهنده است.

در ارتباط با موانع انگیزشی-انسانی به عنوان یکی از عوامل بازدارنده معلمان از مشارکت در برنامه معلم پژوهنده، یافته‌های پژوهش متین (۱۳۹۱) نشان می‌دهد که نامناسب بودن شیوه‌های تشویق و پاداش دهی از جمله عوامل بازدارنده هستند. بنا بر یافته مرادی (۱۳۷۹)، مهمترین عاملی که می‌تواند موجب تشویق و ترغیب معلمان و انگیزه پژوهش شود، پاداش مادی است. زاهدی (۱۳۷۳) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که فقدان اعتقاد شخصی و نداشتن انگیزه بر عدم گرایش دبیران به پژوهش تاثیر بسزایی داشته است و این در حالی است که یافته‌های ملکی (۱۳۸۲)، ساداتی، عنایتی و گرگانی (۱۳۹۰)، کاظم پور، کابینی مقدم (۱۳۹۰) نشان داده است که میان میزان آگاهی معلمان و نگرش آنها به پژوهش با عملکرد آنان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

موانع ساختاری - مدیریتی، یکی دیگر از موانعی است که در این پژوهش به عنوان بازدارنده از مشارکت معلمان در برنامه معلم پژوهنده شناسایی شده است. در همین رابطه، آقازاده (۱۳۷۵) اظهار می‌دارد که برای ایجاد باور به پژوهش و استفاده از یافته‌های پژوهشی، باید این یافته‌ها بر حسب نیازهای حرفه‌ای مدیران و تصمیم‌گیرندگان آموزش و پرورش، طبقه‌بندی شده و همچنین مدیران و تصمیم‌گیرندگانی که از یافته‌های پژوهشی استفاده می‌کنند و آنهایی که به این یافته‌ها بی‌اعتنا هستند، از یکدیگر متمایز شده و دسته اول، مورد تشویق قرار گیرند. زاهدی (۱۳۷۳) در مطالعه خود نشان داد که عدم آشنایی دبیران با شورای تحقیقات، روش‌های تحقیق، عدم دسترسی به مشاوران پژوهشی، فقدان دسترسی به اطلاعات و نداشتن امکانات مناسب، فقدان توجه مسئولان، مقررات اداری، بر عدم گرایش دبیران به پژوهش تاثیر بسزایی داشته

است. مرادی (۱۳۷۹) معتقد است که برگزاری کلاس‌های ضمن خدمت و... حذف قوانین و مقررات دست و پا گیر، در گسترش فعالیت‌های پژوهشی معلمان موثر است. متین (۱۳۹۱) فقدان کیفیت دوره‌های آموزشی برگزار شده را از عوامل بازدارنده اقدام پژوهی اعلام داشته است. چایچی (۱۳۸۵) مدعی است که متولیان برنامه معلم پژوهنده از نظر کمی، سعی نموده‌اند تا بتوانند این رویکرد جدید را به سیستم آموزشی کشور وارد نمایند و معلمان را به سمت اقدام پژوهی سوق دهند ولی از نظر کیفی مشاهده کلاس‌های درس، این واقعیت را روشن می‌سازد که برنامه اقدام پژوهی در کلاسی که معلمان پژوهنده مدعی آن هستند، نتوانسته است تمایز چشمگیری را در نحوه تدریس آنان ایجاد نمایند. صافی (۱۳۷۱) معتقد است که پژوهشگران در روند انجام پژوهش با مشکلاتی روبرو می‌شوند که از جمله آنها می‌توان به مشکلات مربوط به اجرا، مسائل مالی و مشکلات مربوط به منابع علمی و اطلاعاتی اشاره کرد. در مجموع، با توجه به این که یافته‌های این پژوهش، دخالت عوامل مختلفی را در کاهش مشارکت معلمان در برنامه معلم پژوهنده مورد تأیید قرار داده است، در بعد پژوهشی، ضرورت دارد که در مورد هر یک از عوامل مزبور، پژوهش‌های عمیق‌تری انجام شود و ابعاد مختلف آنها در سطح وسیع‌تری مورد بررسی قرار گیرد. به لحاظ اجرایی، لازم است ردیف‌های خاصی برای تأمین منابع مالی مورد نیاز برای برنامه معلم پژوهنده، پژوهشگران و کاربرد یافته‌های اقدام پژوهی در بودجه آموزش و پرورش اختصاص داد شود. همچنین زمینه و شرایط مناسب برای افزایش کمیت و کیفیت برنامه معلم پژوهنده فراهم شود. علاوه بر این، با وضع مقررات و قرار دادن مسئولیت استفاده از یافته‌های اقدام پژوهی در شرح وظایف مدیران، این امکان فراهم شود که مدیران و معلمان مجرب به استفاده از یافته‌های اقدام پژوهی ملزم شده و مسئولیت پاسخ‌گویی در قبال فرادستان را عهده‌دار شوند. در همین راستا، ارائه آموزش‌های پیش از خدمت و ضمن خدمت در زمینه برنامه‌ریزی و چگونگی استفاده از یافته‌های اقدام پژوهی به مدیران و معلمان می‌تواند آنها را به دانش، توانش و انگیزش لازم در این زمینه مجهز کند. برنامه‌ریزی برای ایجاد و گسترش یک نظام اطلاع‌رسانی مناسب در سازمان آموزش و پرورش سراسر کشور امری ضروری است، به نحوی که با استفاده از خدمات رایانه‌ای، نشریه‌های پژوهشی، تشکیل همایش‌های پژوهشی و ارائه نتایج اقدام پژوهی به صورت دیداری و شنیداری و نظایر آن، بتوان اطلاعات به هنگامی را در اختیار مدیران و معلمان قرار داد. در سازمان، تشکیلات، برنامه‌ریزی و

مدیریت آموزش و پرورش، تغییراتی که موجب تسهیل کاربست یافته‌های اقدام‌پژوهی شود ایجاد گردد، به نحوی که با کاهش تمرکز در بخش‌های مختلف آموزش و پرورش، این فرصت در اختیار مدیران و معلمان قرار داده شود که مسائل و مشکلات خود را شناسایی نمایند. همچنین با برقراری ارتباط با حوزه‌های پژوهشی، پژوهش‌ها را به سمت بررسی مسائل مبتلا به آموزش و پرورش و چاره‌جویی و ارائه راهکارهای بهبود کیفیت سوق دهند.

منابع

- آقازاده، احمد. (۱۳۷۵) **راههای فراهم کردن زمینه کاربست یافته‌های پژوهشی در آموزش و پرورش**، گزارش نخستین سمینار ادواری پژوهش در آموزش و پرورش، تهران. پژوهشکده تعلیم و تربیت ابراهیمی، محمدرضا (۱۳۸۱) **بررسی روش‌های تقویت انگیزه مطالعه و پژوهش در معلمان شهرستان فریدن از دیدگاه آنان**، نمایه پژوهشی سازمان آموزش و پرورش اصفهان
- بهرامی، عبدالرضا (۱۳۸۲) **بررسی راهبردهای ایجاد روحیه پژوهشی مدیران و معلمان استان لرستان**، شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش استان لرستان، طرح پژوهشی
- بیدمشکی، احمد (۱۳۸۸) **جایگاه تحقیق با تاکید بر دوره اقدام‌پژوهی و ارائه راهکارهای علمی، پژوهشنامه آموزشی**، شماره ۱۱۵
- پرویزیان، محمدعلی (۱۳۸۲) **پژوهش در عمل رویکردی نوین در تعلیم و تربیت. پژوهشنامه آموزشی**، شماره ۱۳.
- پیری، موسی. سلمان اوغلی خیاری، فریبا (۱۳۹۰) **بررسی مقایسه‌ای عملکرد آموزشی و تربیتی معلمان شرکت کننده در برنامه معلم پژوهنده با سایر معلمان در سه دوره تحصیلی استان اردبیل از دیدگاه مدیران. فصلنامه علوم تربیتی**، سال چهارم، شماره ۱۴، ۷۵-۹۰.
- چایچی، پرچهر (۱۳۸۵) **ارزیابی میزان تحقق اهداف برنامه معلم پژوهنده، فصلنامه تعلیم و تربیت**، شماره ۸۵، صص ۱۳۴-۱۰۷
- حسن مرادی، نرگس (۱۳۸۹) **تاثیر شرکت در دوره‌های اقدام‌پژوهی بر مهارت‌های حرفه‌ای دبیران آموزش و پرورش. دو فصلنامه مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی**، شماره ۵، صص ۱۰۴-۱۲۵.
- حسن پور، توفیق. (۱۳۸۸). **اقدام‌پژوهی اهمیت، ضرورت و راه‌های گسترش آن در آموزش و پرورش، پژوهشنامه آموزشی**، شماره ۱۱۵.
- زمانی منش، حامد. خراسانی، اباصلت. عصاره، علیرضا (۱۳۹۱). **موانع فرهنگی تأثیرگذار بر عدم کاربست یافته‌های پژوهشی در نظام آموزش و پرورش. مطالعه موردی: آموزش و پرورش استان کهگیلویه و بویراحمد، مهندسی فرهنگی**، شماره‌های ۷۱ و ۷۲، صص ۸۲-۶۶

ساداتی، سیده زهرا. عنایتی، بهروز. گرگانی، تقی (۱۳۹۰) مقایسه مهارت‌های حل مساله، بینش پژوهشی و فرآیند تدریس در بین معلمان آموزش دیده و آموزش ندیده دوره اقدام پژوهی، **فصلنامه روانشناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن**، سال دوم، شماره ۲، صص ۹۷-۷۷

ساک، رضا (۱۳۸۶) در جستجوی الگویی مطلوب برای مدیریت پژوهش در آموزش و پرورش، **فصلنامه پژوهش در مسایل تعلیم و تربیت**، شماره ۱۲

شریعت زاده، مهدی (۱۳۸۲) معلم پژوهنده، رویکردی به توسعه و بهسازی منابع انسانی آموزش و پرورش (چرا؟ و چگونه؟)، **پژوهش نامه آموزشی** شماره ۱۳، پژوهشکده تعلیم و تربیت.

کاظم پور، اسماعیل و کابینی مقدم، سلیمان (۱۳۹۰) مقایسه اثربخشی معلمان پژوهنده با سایر معلمان در آموزش و پرورش استان گیلان، **فصلنامه روانشناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن**، سال دوم، شماره ۴، صص ۱۳-۲۶.

گویا، زهرا (۱۳۷۲) تاریخچه تحقیق عمل و کاربرد آن در آموزش. **فصلنامه تعلیم و تربیت**، پژوهشکده تعلیم و تربیت، شماره ۳۵ و ۳۶.

ملکی، بهرام (۱۳۸۲) **بررسی علل عدم علاقه معلمان استان کردستان به فعالیت‌های پژوهشی**، سازمان آموزش و پرورش استان کردستان، طرح پژوهشی

متین، نعمت‌اله (۱۳۹۱) **آسیب‌شناسی و راه‌های ترویج و توسعه برنامه معلم پژوهنده در آموزش و پرورش شهر تهران**. شورای تحقیقات آموزش و پرورش شهر تهران، طرح پژوهشی.

مردی، مجید (۱۳۷۹) **بررسی شیوه‌های تشویق و ترغیب معلمان و دانش‌آموزان به امور پژوهشی از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان شهرستان قم**، شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان قم، طرح پژوهشی.

محمودی، حشمت‌اله (۱۳۸۱) **راه‌های جذب معلمان به مطالعه و تحقیق از دیدگاه معلمان شهرستان اسدآباد همدان**، شورای تحقیقات استان همدان، طرح پژوهشی

نقیسی، عبدالحسین (۱۳۷۷) نقش انجمن اولیا و مربیان در اقتصاد آموزش و پرورش، **پیوند** شماره تیر، صص ۸۳-۷۶

هاشمی، سید احمد. فیاض بخش، حسین. نکویی، حبیب. همتی، ابوذر (۱۳۹۰) مقایسه رفتار اطلاع‌یابی معلمان پژوهنده و غیر پژوهنده. **پژوهش در برنامه‌ریزی درسی**، شماره ۴. صص ۶۵-۵۰.

Ado, K (2013) Action research: Professional development to help support and retain early career teachers. **Educational Action Research**, 21(2), 131-146.

Hewitt, Ralph & Little, Mary (2005). **Leading Action Research in Schools**. Florida

Department of Education , website: www.myfloridaeducation.com/commhome.

Johnson, A. P.(2011) **A short guide to action research** (4th ed). New Jersey: Pearson.

- Lattimer, Heather (2012) Action Research in Pre-service Teacher Education: Is There Value Added?. i.e. **inquiry in education**: Vol. 3: Iss. 1, Article 5.
- McNiff, J. & J. Whitehead (2002) **Action Research: Principles and Practice** (Second edition). London, Routledge.
- Mills, G. E.(2011) **Action research: A guide for the teacher researcher** (4th ed). Boston: Pearson.