

Exploratory Study of Obstacles to the Researcher Teacher Program Implementation: A Mixed-method Research

Seyed Abbas
Razavi* 

Corresponding Author, Associate Professor, Department of Educational Sciences, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran. E-mail: razavi_sa@scu.ac.ir

Zeinab Rahimi 

M.A in Educational Research, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran. E-mail: z.rahimi096@gmail.com

Yadollah
Mehralizadeh 

Professor, Department of Educational Sciences, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran. E-mail: mehralizadeh_y@scu.ac.ir

ABSTRACT

Professional teachers should do research to improve their educational activities. The Teacher Researcher Program, which is currently being implemented in Iran's education system, is an attempt to develop research and action research in education. The aim of this study was to identify the obstacles and problems of implementation of the Teacher Researcher Program from the viewpoint of teacher researchers and school principals in Ilam city. An Exploratory mixed-method was used for the research. The data were collected in the qualitative section through interviews and in the quantitative section through a researcher-made questionnaire. The reliability coefficients of the questionnaires were calculated by Cronbach's alpha ($\alpha=0.87$) and the validity of the questionnaire was confirmed by 10 educational experts. In order to analyze the data in the qualitative section, open and selective coding methods were used; in the quantitative part, descriptive and inferential methods (t-test) were used. Participants of this research in the qualitative section included 13 researcher teachers and 2 research experts at the Department of Education. In the quantitative part, due to the small number of the community, all 109 teachers and 100 principals were included in the research. Based on quantitative and qualitative results, the Teacher Researcher Program faces some obstacles and problems in various dimensions, such as in-service training and justification classes, resources and facilities, planning, motivation, attitude, knowledge and research skills, information, evaluation, family-student. Applied suggestions are provided.

Keywords: Researcher teacher program, Action research, Educational Research, Obstacles

Cite this Article: Razavi, S. A., Rahimi, Z., & Mehralizadeh, Y. (2023). Exploratory Study of Obstacles to the Researcher Teacher Program Implementation: A Mixed-method Research. *Educational Leadership Research*, 7(27), 6-31. doi: 10.22054/JRLAT.2024.77718.1697



© 2016 by Allameh Tabataba'i University Press
Publisher: Allameh Tabataba'i University Press
DOI: 10.22054/JRLAT.2024.77718.1697

مطالعه اکتشافی موانع اجرای برنامه معلم پژوهنده: یک پژوهش آمیخته

نویسنده مسئول، دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران. رایانامه: razavi_sa@scu.ac.ir * سید عباس رضوی

کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران. رایانامه: z.rahimi096@gmail.com زینب رحیمی

استاد گروه علوم تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران. رایانامه: mehralizadeh_y@scu.ac.ir یداله مهرعلی زاده

چکیده

معلمان حرفه‌ای برای بهبود فعالیت‌های آموزشی خود نیازمند پژوهش هستند. برنامه معلم پژوهنده که در حال حاضر در نظام آموزش و پرورش کشور اجرا می‌شود، تلاشی برای توسعه پژوهش و اقدام پژوهی در تعلیم و تربیت است. هدف این پژوهش آگاهی از موانع و مشکلات اجرای برنامه معلم پژوهنده از نظر معلمان و مدیران پژوهنده در شهر ایلام بود. روش پژوهش، آمیخته از نوع اکتشافی بود. داده‌ها در بخش کیفی، از طریق مصاحبه و در بخش کمی از طریق پرسشنامه محقق ساخته «موانع و مشکلات اجرای برنامه معلم پژوهنده» گردآوری شد. ضریب پایایی پرسشنامه‌ها از طریق آلفای کرونباخ محاسبه شد ($\alpha=0/87$) و روایی پرسشنامه نیز توسط ۱۰ نفر از متخصصان علوم تربیتی مورد تأیید قرار گرفت. برای تحلیل داده‌ها در بخش کیفی از روش‌های کدگذاری باز و انتخابی؛ و در بخش کمی از روش‌های توصیفی و استنباطی (آزمون تی تک گروهی) استفاده شد. مشارکت کنندگان این پژوهش در بخش کیفی شامل ۱۳ نفر از معلمان پژوهنده و ۲ نفر از کارشناسان تحقیقات در اداره آموزش و پرورش؛ و در بخش کمی ۱۰۹ نفر از معلمان پژوهنده و ۱۰۰ نفر از مدیران مشارکت کننده در برنامه معلم پژوهنده در شهر ایلام بودند. به علت محدود بودن جامعه آماری تمامی معلمان پژوهنده و مدیرانی که در طرح مشارکت داشتند به روش سرشماری انتخاب شدند. بر اساس نتایج کمی و کیفی، برنامه معلم پژوهنده در ابعاد مربوط به آموزش‌های ضمن خدمت و کلاس‌های توجیهی، منابع و امکانات، برنامه‌ریزی، انگیزش، نگرش، دانش و مهارت‌های پژوهشی، اطلاع‌رسانی، ارزشیابی، خانواده و دانش آموز وضعیت نامطلوبی داشت.

کلیدواژه‌ها: برنامه معلم پژوهنده، اقدام پژوهی، پژوهش آموزشی، موانع اجرای طرح

استناد به این مقاله: رضوی، سید عباس، رحیمی، زینب، و مهرعلی زاده، یداله. (۱۴۰۲). مطالعه اکتشافی موانع اجرای برنامه معلم پژوهنده: یک پژوهش آمیخته. پژوهش‌های رهبری آموزشی، (۲۷)۷، ۳۱-۶.
doi: 10.22054/JRLAT.2024.77718.1697

مقدمه

پژوهش، فرآیند کسب و تحلیل داده‌ها و اطلاعات به منظور حل مسائل و مشکلاتی است که در یک حوزه یا سازمان با آن روبه‌رو هستیم (Cohen et al., 2007). آموزش و پرورش به دلیل اینکه با انسان سروکار دارد، از مهم‌ترین حوزه‌هایی است که پژوهش در آن لازم است. به دلیل پیچیده بودن مسائل مربوط به انسان، پژوهش در این زمینه، نیازمند دقت زیادی است. آموزش و پرورش، پژوهش ویژه خود را می‌طلبد که محور اساسی آن باید تغییر و تحول در کلاس درس و جریان یاددهی-یادگیری باشد؛ در این میان، معلمان، نقش اساسی را در این نوع پژوهش ایفا می‌کنند (قاسمی پویا، ۱۳۸۳). معلمی حرفه‌ای پویا با پیچیدگی‌هایی فراوان است (Daymoks, 2008). برای عمل و تصمیم‌گیری بهتر، معلم باید خود به‌عنوان عنصری فکور وارد عمل شود تا بتواند فرآیند دشوار یاددهی-یادگیری را به‌صورتی اثربخش مدیریت نماید. این نقش اساسی در مفهوم «معلم پژوهنده» تجلی می‌یابد (ساکی، ۱۳۹۱).

پس از شکل‌گیری شورای تحقیقات آموزش و پرورش در سال ۱۳۶۷ و به دنبال آن تأسیس شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان‌ها در سال ۱۳۶۹؛ برای فعال کردن و مشارکت دادن معلمان در امر پژوهش، تاکنون طرح‌های مختلفی به اجرا درآمده است که برنامه معلم پژوهنده از آن جمله است. مشارکت معلمان در این برنامه روند صعودی داشته است که ضرورت اجرای مطلوب آن را بیش از گذشته گوشزد می‌کند. همچنین در نظام تعلیم و تربیت کشور ما چندی است که نقش و اهمیت پژوهش بیش از گذشته مورد توجه جدی قرار گرفته است و در سند ملی تحول بنیادین به‌صراحت بر ضرورت برنامه‌ریزی و اقدام بر اساس پژوهش تأکید شده است (پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، ۱۳۹۷).

برنامه معلم پژوهنده، هسته مرکزی اندیشه معلمان حرفه‌ای است. معلمی که در بطن مسائل کلاس قرار دارد، بیش از هرکس دیگر صلاحیت و شایستگی شناسایی مسئله، تجزیه و تحلیل، ارزشیابی و ارائه راه‌حل برای بهبود شرایط یاددهی یادگیری را دارد (چاپچی و همکاران، ۱۳۸۵). در چنین رویکردی ضمن تشویق معلمان به رویکردهای علمی و پژوهش حل مسئله کلاس و مدرسه، روحیه و بینش علمی در بدنه آموزش و پرورش سراسر کشور رواج می‌یابد. همچنین ارج نهادن به تجربه‌های پژوهشی و نوآوران معلمان، تقویت خودباوری در آنان و فراهم ساختن زمینه‌های لازم برای رشد و ارتقای دانش آنان از اهداف دیگر معلم پژوهنده است (نکویی، ۱۳۸۸). از جمله مفاهیم مرتبط با این طرح می‌توان به «اقدام

پژوهی^۱ یا «پژوهش در عمل» اشاره کرد که همگی بیانگر نقش محوری معلم در پژوهش‌های میدانی و مرتبط با مسائل آموزشی است. اقدام پژوهی به شیوه‌های مختلف باعث رشد و توسعه حرفه‌ای معلمان می‌شود که از آن جمله می‌توان به افزایش دانش آنان در خصوص فعالیت‌های یاددهی-یادگیری، عمیق‌تر شدن فهم معلمان نسبت به نیازهای دانش‌آموزان، و بهبود انگیزش و استقلال عمل معلمان اشاره کرد (Burns & Westmacott, 2018). همچنین Yuan and Lee (2015) دریافتند معلمانی که به پژوهش می‌پرداختند، به تدریج تلقی آن‌ها از پژوهش تغییر کرد و آموختند چگونه بر محدودیت‌هایی که در پژوهش با آن مواجه بودند، غلبه کنند. همچنین بر اساس مطالعه دیگر، انجام اقدام پژوهی در سال‌های آخر دوره تربیت معلم می‌تواند باعث بهبود توانایی معلمان شود و آن‌ها را در خصوص فعالیت‌های آموزشی، فکور بار آورد. همچنین تمرین اقدام پژوهی در آموزش‌های پیش از خدمت، باعث ایجاد اشتیاق بیشتر در معلمان و بهبود اعتمادبه‌نفس آن‌ها می‌شود (Amin et al., 2019). از سوی دیگر، امروزه در بسیاری از کشورها معلمان به‌مثابه پژوهشگر قلمداد می‌شوند. برای مثال در نیوزلند، اسکاتلند، سوئد و انگلستان معلمان باید در فعالیت تدریس از یافته‌های پژوهشی و تجارب برگرفته از اقدامات گذشته خود استفاده کنند (Bergmark, 2019).

منابع علمی و پژوهش‌های انجام شده از مفید بودن و اثربخشی مشارکت معلمان در اقدام پژوهی و همچنین تأثیر مثبت برنامه معلم پژوهنده بر عملکرد معلمان حکایت دارد (فراشی، ۱۳۹۶؛ گندمی، ۱۳۹۵؛ قاسمی پویا، ۱۳۸۳؛ پیری و سلمان‌اوغلی، ۱۳۹۰؛ Chou, 2010؛ Hagevik et al., 2012)؛ باین‌حال، در اجرای آن مشکلاتی نیز وجود دارد. حق‌پرست (۱۳۹۳) در پژوهشی بیان می‌کند که آموزش اقدام پژوهی بر ارتقای سطح دانش و معلومات معلمان، مشارکت معلمان، مشارکت دانش‌آموزان و به‌کارگیری روش‌های تدریس مؤثر برای حل مسائل آموزشی و تربیتی تأثیر معناداری نداشته است. بر اساس اطلاعات به‌دست آمده از پاسخ‌های معلمان تحت آموزش اقدام پژوهی مشخص شد که در طراحی، اجرا و ارزشیابی آن مشکلاتی وجود دارد. موسی‌زاده (۱۳۹۲) نیز نشان داد که دانش و مهارت معلمان در زمینه اقدام پژوهی پایین است، وی عوامل فرهنگی، آموزشی، فردی، سازمانی و فردی را به‌عنوان عوامل سهیم در چالش‌های اقدام پژوهی برمی‌شمرد. نتایج مطالعه

جعفری و امیدیان (۱۳۹۴) نیز نشان داد عوامل زمینه‌ای از قبیل تأمین بودجه و هزینه‌های مالی جهت اجرای برنامه، فراهم بودن زمینه‌های ارتباط تحقیقاتی با مراکز علمی و دانشگاهی معتبر و برگزاری دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی، برگزاری دوره‌های ضمن خدمت اقدام پژوهی و کیفیت و اثربخشی دوره‌های ضمن خدمت اقدام پژوهی بر گزارشده؛ عوامل دروندادی از قبیل مساعدت مالی به معلمان پژوهنده در حین اجرای پژوهش، تناسب تعداد رایانه در مدارس با معلمان پژوهنده، مشارکت و تعامل سایر مراکز و سازمان‌های ذی‌ربط در اجرای برنامه؛ عوامل فرایندی از قبیل اجرای همایش‌هایی با دعوت از متخصصان در زمینه برنامه معلم پژوهنده، تعداد پژوهش‌های برگزیده کشوری و مستندسازی تجربه‌های مفید فرهنگیان پژوهشگر برای استفاده سایر فرهنگیان؛ وضعیت نامطلوبی دارد. موسوی و همکاران (۱۳۹۴) نیز به این نتیجه رسیدند که وضع اقتصادی و معیشتی معلمان، حمایت مسئولان از نتایج تحقیقات، تشویق معلمان پژوهنده، رضایت شغلی معلمان، دسترسی به اطلاعات و منابع آموزشی با گرایش معلمان به پژوهش رابطه مستقیم دارد. کشاورز و اخشابی (۱۳۹۴) نیز دریافته‌اند موانع اقتصادی پژوهشگری عبارت‌اند از: بالا بودن هزینه انجام کارهای پژوهشی، عدم حمایت مالی از پژوهشگران، عدم تأمین نیازهای مادی معلمان و مدیران، نبود اطمینان به عواید حاصله از انجام پژوهش به‌عنوان یک منبع درآمد، پایین بودن سهم پژوهش در بودجه آموزش و پرورش. آنان در خصوص موانع اجتماعی و فرهنگی پژوهشگری به مواردی از جمله عدم علاقه به مشارکت در کارهای گروهی، شکل گرفتن فرهنگ رقابت ناسالم بین معلمان و مدیران، زمان‌بر و دیربازده بودن کارهای پژوهشی توسط مدیران و معلمان، نبود اعتقاد کامل به کاربرد یافته‌های پژوهشی معلمان و مدیران و عدم احساس نیاز به پژوهش معلمان و مدیران، اشاره می‌کنند. همچنین در خصوص موانع مدیریتی، مواردی از جمله عدم کاربست نتایج تحقیقات در مدیریت، وجود سیستم تصمیم‌گیری متمرکز توسط مدیران، عدم پذیرش طرح‌های پژوهشی توسط مسئولین، ساختار و تشکیلات ناقص پژوهشی در سازمان و عدم ثبت و ضبط پژوهش همکاران در سامانه‌های مرتبط را برمی‌شمارند. رضایی (۱۳۹۵) هم به موانع اقتصادی-مالی، فرهنگی-اجتماعی، ارتباطی-اطلاع‌رسانی، انسانی-انگیزشی و ساختاری-مدیریتی به‌عنوان موانع برنامه معلم پژوهنده اشاره می‌کند. کشت‌ورز کندازی و شکوهی (۱۳۹۶) نیز دریافته‌اند موانع سازمانی، شخصی، اجرایی و روش‌شناختی با اقدام پژوهی معلمان رابطه دارد. از سوی دیگر، Borg and Alshumaimeri (2012) به

این نتیجه رسیدند که علل روی نیاوردن معلمان به پژوهش عبارت‌اند از: نبود وقت و زمان برای انجام تحقیق، عدم اطلاعات کافی در مورد روش‌های پژوهش آموزشی، الزامی نبودن پژوهش به‌عنوان بخشی از وظایف شغلی، عدم توانایی در پیدا کردن موضوعات ارزشمند برای پژوهش و نداشتن وقت کافی.

در پژوهشی دیگر فیاض و همکاران (۱۳۹۸) مهم‌ترین تنگناهای برنامه معلم پژوهنده را مواردی از جمله انگیزه پایین و نداشتن احساس نیاز به پژوهشگری، نبود فرهنگ پژوهش و پژوهشگری، کیفیت پایین دوره‌های آموزشی، دسترسی کم به منابع و امکانات لازم، نبود نگرش مثبت در بین مسئولان و معلمان، دقت پایین داوری طرح‌ها و گزارش‌ها ذکر کرده‌اند. از سوی دیگر به نظر می‌رسد معلمان برای معلم پژوهنده بودن آموزش‌های کافی دریافت نکرده‌اند. در این راستا پژوهش جعفریان یسار و جعفریان یسار (۱۳۹۹) نشان داده است دانشجو معلمان مراکز تربیت معلم نتوانسته‌اند به‌صورت شناختی و کاربردی درک صحیحی از معلم پژوهنده داشته باشند و برای ایفای نقش به‌عنوان معلم پژوهنده دانش و مهارت کافی به دست نمی‌آورند. عابدینی علوی و همکاران (۱۴۰۰) نیز بیان کرده‌اند بسیاری از معلمان در زمینه دانش و مهارت‌های حرفه‌ای از جمله پژوهش و تحلیل مسائل تربیتی از وضعیت مطلوبی برخوردار نیستند. پژوهش بابایی و همکاران (۱۴۰۰) نیز نشان داد گزارش‌های اقدام پژوهی کشوری از نظر نگارشی، روش‌شناسی و محتوایی ضعیف است. با توجه به آنچه گفته شد به نظر می‌رسد اقدام پژوهی و برنامه معلم پژوهنده به‌ویژه در مرحله اجرا و عمل، با آسیب‌ها و مشکلاتی همراه است. ضمناً پژوهشگران که خود سال‌ها به‌عنوان مشاور پژوهشی و آموزگار، تجربه کار در مدارس را داشته‌اند شاهد مشکلاتی از جمله عدم دانش و آگاهی معلمان، ضعف فرهنگ پژوهش، عدم نظارت مدیران در اجرای طرح و عدم دریافت به‌موقع بخش‌نامه و شیوه‌نامه مربوط به این طرح بوده‌اند. بر این اساس، هدف پژوهش حاضر شناسایی موانع و مشکلات اجرای برنامه معلم پژوهنده به‌طور کلی از طریق یک روش کیفی و تعیین میزان رویارویی معلمان پژوهنده شهر ایلام با این مشکلات و موانع جهت مشارکت در برنامه معلم پژوهنده است؛ بنابراین پژوهش حاضر به دنبال پاسخگویی به پرسش‌های زیر است:

- ۱- به‌طور کلی موانع و مشکلات اجرای برنامه معلم پژوهنده کدام‌اند؟
- ۲- معلمان پژوهنده شهر ایلام جهت مشارکت در برنامه معلم پژوهنده تا چه اندازه با موانع و مشکلات دست‌وپنجه نرم می‌کنند؟

روش

این پژوهش از نظر شیوه جمع‌آوری اطلاعات، آمیخته از نوع اکتشافی و از منظر هدف، کاربردی است. برای تحقق اهداف این پژوهش، استفاده از یک روش (کمی یا کیفی) به تنهایی کفایت نمی‌کند و به منظور مطالعه همه‌جانبه موانع و مشکلات برنامه معلم پژوهنده از روش پژوهش آمیخته استفاده شد. از این رو، ابتدا به منظور تهیه پرسشنامه‌ای در خصوص اجرای برنامه معلم پژوهنده از روش کیفی استفاده شد. داده‌های کمی نشان داد که در هر یک از ابعاد یا عوامل، وضعیت اجرای برنامه معلم پژوهنده چگونه است تا مشکلات فراروی اجرای این طرح مشخص گردد.

در بخش کمی، ۱۰۹ نفر از معلمان پژوهنده شهر ایلام و ۱۰۰ نفر از مدیرانی که در مدارس آن‌ها طرح به اجرا درآمده است به عنوان جامعه پژوهش معرفی شده‌اند (N=۲۰۹). به علت محدود بودن جامعه آماری، تمامی معلمان و مدیران به صورت سرشماری به عنوان نمونه انتخاب شدند. در بخش کیفی ۱۳ نفر از معلمان که بیشترین سابقه مشارکت در برنامه معلم پژوهنده را داشتند و ۲ نفر از کارشناسان تحقیقات اداره آموزش و پرورش شهر ایلام به روش نمونه‌گیری هدفمند (از نوع موارد مطلوب) انتخاب شدند.

برای جمع‌آوری داده‌ها، در بخش کیفی از مصاحبه نیمه ساختارمند و در بخش کمی از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شد. پرسشنامه مذکور بر اساس نتایج بخش کیفی (مصاحبه با معلمان و کارشناسان) تهیه شد. پرسشنامه دارای ۱۰ بعد یا مؤلفه بود: آموزش‌های ضمن خدمت و کلاس‌های توجیهی؛ منابع و امکانات؛ برنامه‌ریزی؛ انگیزش؛ نگرش؛ دانش و مهارت‌های پژوهشی؛ اطلاع‌رسانی؛ ارزشیابی؛ نظارت؛ خانواده و دانش آموز. برای محاسبه پایایی مصاحبه از پایایی بین کدگذاران (شاخص تکرارپذیری) استفاده شد. بدین منظور چند فرد آشنا و آموزش دیده، تعدادی از مصاحبه‌ها را کدگذاری کردند. مصاحبه‌ها به صورت تصادفی انتخاب شد تا از سوگیری احتمالی جلوگیری شود. نتایج با یکدیگر مقایسه شد و به طور کلی میزان توافق ۸۵ درصد محاسبه شد. ضرایب به دست آمده بیانگر پایایی قابل قبول کدگذاری مصاحبه بود.

به منظور اطمینان از شاخص روایی پرسشنامه، از شیوه روایی محتوایی استفاده شد. بدین منظور، پرسشنامه به کاررفته در این پژوهش در اختیار ۱۰ نفر از استادان گروه علوم تربیتی دانشگاه چمران اهواز قرار گرفت و بر اساس نظرات تخصصی آنان پرسشنامه نهایی شد.

پرسشنامه نهایی شامل ۷۰ گویه بود. برای پاسخگویی از مقیاس پنج گزینه‌ای طیف لیکرت (کاملاً موافقم، موافقم، نه موافق نه مخالف، مخالف، کاملاً مخالفم) استفاده شد. پایایی پرسشنامه با استفاده از آزمون آلفای کرونباخ محاسبه شد. بدین منظور، پرسشنامه بر روی ۳۰ نفر از معلمان و مدیران مدارس به صورت پایلوت اجرا شد. ضریب به دست آمده بیانگر پایایی بالای پرسشنامه بود ($\alpha=0/87$).

به منظور اجرای پژوهش ابتدا با ۱۵ نفر از معلمان پژوهنده و کارشناسان مرتبط مصاحبه شد. داده‌های حاصل از مصاحبه تحلیل شد تا مهم‌ترین مشکلات اجرای برنامه معلم پژوهنده شناسایی شود. بدین منظور مشکلات طبقه‌بندی شدند و در دسته‌هایی قرار گرفتند. سپس بر اساس ابعاد شناسایی شده از بخش کیفی پژوهش، پیش‌نویس پرسشنامه تهیه شد. سپس پرسشنامه در اختیار استادان علوم تربیتی که در زمینه پژوهش و اقدام پژوهی صاحب‌نظر و دارای تجربه بودند، قرار گرفت. نظرات تخصصی آنان دریافت شد. بر اساس پیشنهاد تعدادی از استادان، جهت کامل و مناسب بودن گویه‌های پرسشنامه، علاوه بر یافته‌های بخش کیفی؛ از نتایج پژوهش‌های پیشین که با موضوع پژوهش مرتبط بود، نیز استفاده شد. بدین ترتیب یک بعد جدید (برنامه‌ریزی) به ابعاد ۹ گانه اضافه شد. پرسشنامه، دوباره توسط استادان مورد بررسی قرار گرفت و اصلاحات نهایی در آن اعمال شد. پرسشنامه نهایی با ۷۰ گویه بر روی معلمان پژوهنده و مدیران مدارس مشارکت‌کننده در طرح اجرا شد. به منظور جلوگیری از هرگونه سوگیری احتمالی و به پیشنهاد استادان، گویه‌ها به صورت مثبت تنظیم شد. (مثال: مدیران برای برنامه معلم پژوهنده ارزش و اهمیت قائل هستند).

برای تحلیل داده‌های کیفی از روش تحلیل محتوای کیفی (کدگذاری باز و محوری) استفاده شد. در بخش کمی نیز از آمار توصیفی (فراوانی، درصد) و استنباطی (آزمون تی تک‌گروهی) استفاده شد. تحلیل‌های آماری با کمک نرم‌افزار SPSS21 انجام شد.

یافته‌ها

پرسش اول: به‌طور کلی موانع و مشکلات اجرای برنامه معلم پژوهنده کدام‌اند؟
برای پاسخگویی به این سؤال، ابتدا با معلمان شرکت‌کننده و کارشناسان مرتبط با برنامه معلم پژوهنده مصاحبه شد. متن مصاحبه‌ها پیاده شد. سپس متن مصاحبه‌ها با استفاده از روش تحلیل محتوای کیفی، تحلیل شد. بدین منظور دو نوع کدگذاری (باز و محوری) انجام گرفت. پاسخ‌ها در قالب مقوله‌ها دسته‌بندی شد تا عوامل اصلی شناسایی شود (جدول ۱).

جدول ۱. موانع و مشکلات اجرای برنامه معلم پژوهنده

مقوله (عامل)	زیر مقوله	کد مصاحبه‌شونده	
آموزش‌های ضمن خدمت و جلسات توجیهی	برگزار نشدن دوره‌های ضمن خدمت	م۲، م۵، م۶، م۱۰	
	مستمر نبودن دوره ضمن خدمت	م۱۱، م۱۲، م۱۴	
	کیفیت پایین دوره‌های ضمن خدمت	م۳، م۱۰	
	برگزاری کم جلسات توجیهی توسط مدیر برای معلمان	م۲، م۱۱	
	توجه پایین مسئولان ضمن خدمت به برگزاری دوره‌های آموزشی	م۳، م۱۱	
	برگزار نشدن جلسات تبادل اطلاعات بین معلمان توسط مدیر	م۷، م۱۱	
	تسلط پایین مدرسان دوره‌های ضمن خدمت	م۳، م۶	
	نبود منابع اطلاعاتی (کتابخانه دیجیتالی و منابع علمی)	م۱، م۴، م۵، م۱۲	
	دسترسی ضعیف به پایگاه‌های اطلاعاتی معتبر	م۱۳، م۱۴	
	اختصاص بودجه کم به تحقیقات معلمان	م۱۴، م۱۵	
منابع و امکانات	نبود کارشناس تحقیقات به صورت تخصصی	م۵	
	پرداخت نشدن به موقع هزینه‌های مربوط به طرح	م۵، م۱۳	
	کمبود مشاوران و متخصصان (علمی و پژوهشی) جهت راهنمایی معلمان پژوهنده	م۱، م۲، م۶، م۸، م۹، م۱۵	
	انگیزش	کم بودن تعداد نقرات برتر	م۱۰
		منتشر نشدن گزارش‌های اقدام پژوهی برتر	م۵، م۱۵
		نبود وقت و زمان کافی برای اجرای طرح	م۴، م۱۲
		بی‌توجهی ارتقای شغلی حاصل از فعالیت‌های پژوهشی	م۱، م۳
	نگرش	فقدان مشوق‌های مادی از طرف اداره آموزش و پرورش	م۲، م۱۰، م۱۴
		اهمیت قائل نشدن مدیران برای طرح	م۱۲
		کم‌توجهی اداره آموزش و پرورش به فعالیت‌های پژوهشی	م۱۴
همانند فعالیت‌های آموزشی			
دانش و مهارت‌های پژوهشی	آشنایی اندک معلمان با فرآیند پژوهش و تحقیق	م۱، م۲، م۳، م۵، م۸	
	آشنایی اندک معلمان با روش تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهشی	م۹، م۱۰، م۱۴، م۱۵	
	مهارت پایین معلمان در کار با رایانه	م۷، م۱۲	
		م۴، م۵، م۱۰	

مقوله (عامل)	زیر مقوله	کد مصاحبه‌شونده
	آگاهی پایین معلمان از اهمیت، ضرورت و جایگاه اقدام پژوهی	۱۲م
	تسلط اندک معلمان بر نحوه نوشتن گزارش اقدام پژوهی	۷م
اطلاع‌رسانی	تبلیغات نامناسب برای جذب معلمان به انجام اقدام پژوهی	۱۲م، ۶م، ۵م
	اطلاع‌رسانی ضعیف از طریق سایت یا پورتال آموزش و پرورش	۱۰م
	اطلاع‌رسانی ضعیف توسط مدیر مدرسه	۲م، ۴م، ۱۵م
	ضعف اداره در اطلاع‌رسانی به‌موقع (دیر هنگام بودن اطلاع‌رسانی)	۱۱م، ۲م، ۴م، ۷م
ارزشیابی	دریافت نکردن بازخورد مناسب از طرح	۲م، ۳م
	دقت پایین در داوری طرح‌های اقدام پژوهی	۵م، ۶م، ۱۰م، ۱۴م
	اطلاع اندک معلمان از ملاک‌های داوری طرح‌های اقدام پژوهی	۱م
	داوری نشدن طرح در دو مرحله (سطح شهرستان و استان)	۶م، ۱۰م
نظارت	نظارت پایین مدیر بر روند اجرای طرح، نظارت اجرایی ناکافی	۱م، ۶م، ۱۲م
خانواده و دانش‌آموز	همکاری پایین دانش‌آموزان در خصوص انجام اقدام پژوهی	۸م
	همکاری کم والدین در تأمین منابع و امکانات لازم برای مدارس	۱م، ۲م، ۴م، ۷م، ۸م
	آگاهی اندک والدین از اقدام پژوهی و مزایای آن	۷م

همان‌طور که در جدول ۱ نیز قابل مشاهده است عمده‌ترین مشکلات اجرای برنامه معلم پژوهنده از دیدگاه معلمان پژوهنده و کارشناسان مربوطه در ۹ دسته اصلی قرار می‌گیرد که عبارت‌اند از: ۱- آموزش‌های ضمن خدمت و جلسات توجیهی، ۲- منابع و امکانات طرح، ۳- مشکلات انگیزشی، ۴- نگرش نسبت به طرح، ۵- دانش و مهارت‌های پژوهشی، ۶- اطلاع‌رسانی، ۷- ارزشیابی از طرح، ۸- نظارت بر طرح، ۹- خانواده و دانش‌آموز.

تحلیل داده‌های کیفی نشان داد یکی از مشکلات برنامه معلم پژوهنده «آموزش‌های ضمن خدمت و جلسات توجیهی» است. افراد مورد مطالعه در این زمینه به مواردی نظیر برگزار نشدن دوره‌های آموزشی با موضوع معلم پژوهنده، ممکن نبودن شرکت تمامی معلمان پژوهنده در دوره‌های ضمن خدمت و کارگاه‌ها، مستمر نبودن دوره‌های ضمن خدمت و

کارگاه‌های آموزشی، تسلط کم مدرسان دوره‌های ضمن خدمت، تناسب پایین محتوای آموزشی دوره‌های ضمن خدمت با نیازهای آموزشی معلمان، برگزار نشدن جلسات تبادل اطلاعات برای معلمان توسط مدیر مدرسه، هماهنگی کم بین شورای تحقیقات استان‌ها و مراکز آموزش ضمن خدمت و استفاده پایین از ظرفیت‌های برون‌سازمانی در برگزاری کلاس‌های ضمن خدمت اشاره کرده‌اند. یکی از معلمان که ۵ سال سابقه مشارکت در برنامه معلم پژوهنده دارد در این خصوص اظهار داشت: «چندین مشکل اساسی وجود دارد، یکی از آن‌ها آموزش ندادن به معلمان و آشنا نکردن آن‌ها با سازوکار اقدام پژوهی است، آن هم نه به صورت حرفه‌ای؛ حتی به شکل اولیه و ابتدایی هم آموزش صورت نگرفته است» (م ۶). معلم دیگری با ۵ سال سابقه مشارکت و ۲ مقام استانی بیان کرد: «در انتخاب مدرسان دوره، کسانی انتخاب می‌کنند که تجربه چندانی در این زمینه ندارند. مدرسان باید صاحب‌نظران در رشته‌های علوم تربیتی و رشته‌های مرتبط با تحقیق باشند» (م ۳).

همچنین مشارکت کنندگان در بعد «منابع و امکانات» نیز موانعی را برشمرده‌اند. این موانع شامل: دسترسی پایین به منابع اطلاعاتی (اعم از کتابخانه‌های دیجیتال و منابع علمی برای اجرای طرح)، نبود مشاور و متخصص جهت راهنمایی معلمان پژوهنده، مشارکت و تعامل اندک بین مراکز و سازمان‌های ذی‌ربط با آموزش و پرورش در اجرای برنامه معلم پژوهنده، نبود کارشناس تحقیقات به صورت تخصصی در اداره، پرداخت دیر هنگام هزینه‌های مربوط به اقدام پژوهی، اختصاص بودجه کم به تحقیقات معلمان و دسترسی ضعیف معلمان به پایگاه‌های معتبر، است. برای نمونه کارشناس تحقیقات با ۱۵ سال سابقه در این باره می‌گوید: «یک تحقیق به پشتوانه مالی نیاز دارد که متأسفانه در آموزش و پرورش اعتبارات کم است» (م ۱۴). همچنین یک دبیر دوره متوسطه اول که ۳ مقام شهرستانی دارد می‌گوید: «بعضی مواقع مشکلاتی در بین دانش‌آموزان هست که اگر بخواهیم مورد بررسی قرار دهیم، به کتاب یا اینترنت نیاز است که بتوان به آن رجوع کرد. متأسفانه این منابع در اختیار ما نبود» (م ۴).

در زمینه «انگیزش» نیز مصاحب شونده‌گان به مواردی نظیر تأثیر کم فعالیت‌های پژوهشی در ارتقای شغلی، منتشر نشدن گزارش‌های اقدام پژوهی جهت تشویق معلمان، کمبود وقت و زمان برای انجام طرح، برگزاری اندک همایش‌هایی با دعوت از متخصصان، لحاظ نشدن امتیازات کسب‌شده معلمان اقدام پژوه در ارزشیابی سالانه، فقدان تقدیر و تشویق از تمامی

طرح‌های برگزیده و تأثیر پایین فعالیت‌های پژوهشی در جذب، گزینش و نگه‌داشت منابع انسانی اشاره کرده‌اند. یکی از مصاحبه‌شوندگان که ۱۴ سال سابقه مشارکت و ۹ مقام شهرستانی دارد در این باره اظهار می‌دارد: «تشکر و قدردانی کم است، به قولی خادم و خائن یکسان است. بین معلم پژوهنده و غیر پژوهنده هیچ تفاوتی وجود ندارد» (م ۱۰). همچنین کارشناس تحقیقات که سه سال است این مسئولیت را دارد بیان می‌کند: «معلمان پژوهنده باید اثربخشی کار خود را ببینند، اقدام پژوهی برتر در جایی ثبت نمی‌شود که سایر همکاران بتوانند از آن استفاده کنند» (م ۱۵).

در بعد «نگرش» نیز مشکلاتی نظیر احساس نیاز پایین معلمان برای انجام اقدام پژوهی، تلاش نامطلوب معلمان برای بهبود و توسعه حرفه‌ای خود، نامناسب تلقی کردن اقدام پژوهی توسط برنامه ریزان و سیاست‌گذاران به علت کاربردی نشدن نتایج آن شناسایی شد. مصاحبه‌شونده‌ای با ۶ سال سابقه مشارکت و دارای مقام استانی در این زمینه می‌گوید: «مدیران فکر می‌کنند که این طرح به فعالیت‌های آموزشی ضربه می‌زند و وقت کلاس درس با انجام این طرح هدر می‌رود، به همین خاطر چندان به این طرح اهمیت نمی‌دهند» (م ۹). یکی از کارشناسان تحقیقات نیز بیان می‌کند: «به دلیل عدم حاکمیت روحیه پژوهشگری در سیستم آموزش و پرورش و عدم توجه به فعالیت‌های تحقیقاتی، معلمان چندان به تحقیق و پژوهش نمی‌پردازند» (م ۱۴).

تحلیل داده‌های کیفی «دانش و مهارت‌های پژوهشی» را مانع اصلی دیگر می‌داند. ضعف معلمان در جلب مشارکت دیگران در زمینه انجام اقدام پژوهی، تسلط پایین معلمان در خصوص نوشتن گزارش اقدام پژوهی، آشنایی کم معلمان با نحوه دستیابی به اطلاعات، آشنایی کم معلمان با فرایند پژوهش و تحقیق، مهارت پایین معلمان برای کار با رایانه، کم آگاهی معلمان از اهمیت، ضرورت و جایگاه اقدام پژوهی از جمله موارد مرتبط است. یکی از مشارکت‌کنندگان به این مشکل اشاره می‌کند: «پژوهش‌سرا به اینترنت وصل است و همکاران می‌توانند به صورت رایگان استفاده کنند، اما چون اکثر آسواد رایانه‌ای ضعیفی دارند و نحوه جست‌وجو کردن را نمی‌دانند، استفاده چندان نمی‌کنند» (م ۱۴). دبیر متوسطه اول که سه مقام استانی دارد اظهار می‌دارد: «برای نوشتن مراحل اقدام پژوهی، مرحله مربوط به تجزیه و تحلیل داده‌ها مهم است که اکثر معلمان در این زمینه مشکل دارند» (م ۱۳).

در زمینه «اطلاع‌رسانی» نیز موانع و مشکلاتی از قبیل اطلاع‌رسانی ضعیف توسط مدیر در خصوص برنامه معلم پژوهنده، ضعف آموزش و پرورش در اطلاع‌رسانی به موقع از طریق سایت یا پورتال، تبلیغات کم برای ترویج فرهنگ اقدام پژوهی، ضعف در اطلاع‌رسانی به معلمان علاقه‌مند برای انجام طرح، وجود دارد. یکی از معلمان پژوهنده این مشکل را به این شکل مطرح می‌کند: «در استان یک سی دی بدون طرح و رنگ و لعاب به تمامی شهرستان‌ها فرستاده شد. این چنین تبلیغاتی مانع از جذب معلمان به کار تحقیقاتی می‌شود» (م ۶). معلمی دیگر نیز می‌گوید: «سامانه آموزش و پرورش کار اطلاع‌رسانی را انجام نمی‌دهد؛ یعنی شبکه اطلاع‌رسانی وجود ندارد» (م ۱۰).

از دیگر مشکلات و موانع اجرای برنامه معلم پژوهنده «ارزشیابی» است و بیانگر دقت پایین در داوری طرح‌ها، داوری نشدن طرح‌ها در دو مرحله (شهرستان و استان)، مناسب و کافی نبودن ملاک و معیارهای داوری، بازخورد نامناسب پس از داوری طرح‌های اقدام پژوهی است. یکی از مصاحبه‌شوندگان در این باره می‌گوید: «داوری طرح‌ها ایراد دارد. باید داوری دو مرحله‌ای باشد. یک مرحله در سطح شهرستانی و یک مرحله استانی، وقتی حجم زیادی گزارش اقدام پژوهی به استان فرستاده می‌شود ممکن است به دلیل تعداد زیاد طرح‌ها داوری به درستی انجام نگیرد» (م ۶). معلم دوره ابتدایی نیز در این خصوص اظهار می‌دارد: «پارسال ناقص‌ترین اقدام پژوهی را انجام دادم و نمی‌دانستم که اقدام پژوهی ریزه‌کاری‌های خاص خود را دارد. حتی نمی‌دانستم که چه چیزهایی مدنظر داوران است. مشکل خیلی از همکاران نیز همین است» (م ۱).

دیگر مانع اصلی در مسیر معلم پژوهنده، مشکلات مربوط به «نظارت» است که مواردی از قبیل نظارت پایین مدیر مدرسه بر روند اجرای برنامه معلم پژوهنده، نظارت غیرمستمر مسئولین و متولیان برنامه معلم پژوهنده بر نحوه اجرای طرح، برطرف نشدن نواقص و کاستی‌های طرح توسط اعضای دبیرخانه برنامه معلم پژوهنده و نظارت پایین دبیرخانه معلم پژوهنده بر اجرای شیوه‌نامه برنامه معلم پژوهنده توسط ادارات آموزش و پرورش را شامل می‌شود. یکی از مصاحبه‌شوندگان که سه سال مقام استانی کسب کرده است، مشکل نظارت را این گونه تشریح می‌کند: «در طول سال از طرح بازدید نمی‌شود. اگر نظارت باشد هم به رفع مشکلات معلمان کمک می‌شود و هم اگر جایی ایراد داشته باشد به راحتی برطرف می‌شود» (م ۱۲). یکی دیگر از معلمان پژوهنده دارای ۶ سال سابقه مشارکت موضوع را از

جنبه دیگری روشن می‌سازد: «متأسفانه اقدام پژوهی که انجام می‌شود به صورت رونویسی از مطالب دیگران است و اکثر معلمان بدون آنکه مشکلی از کلاس را زیر نظر داشته باشند و به حل آن بپردازند، یک گزارش صوری برای اداره ارسال می‌کنند» (م ۵).

و بالاخره این که موانع مربوط به بعد «خانواده و دانش آموز» نیز توسط مصاحبه‌شوندگان مطرح شده است که شامل ندادن اطلاعات توسط والدین به معلمان پژوهنده در جهت شناسایی مشکلات آموزشی، آگاهی اندک والدین از اقدام پژوهی و مزایای آن، همکاری پایین والدین در جهت تأمین منابع و امکانات لازم برای مدارس و آشنایی اندک والدین با اقدام پژوهی در جلسات انجمن اولیا و مربیان می‌شود. مصاحبه‌شونده‌ای دارای سه سال مقام شهرستانی مشکل فوق را چنین مطرح می‌کند: «اگر مشکل یا موضوعی جوری باشد که اولیا باید رفتار خود را با فرزندانشان تغییر دهند، موضوع را جدی نمی‌گیرند. در واقع خیلی از والدین هستند که نمی‌خواهند باور کنند که فرزند آن‌ها مشکل دارد. به همین خاطر در بعضی از موارد والدین از دادن اطلاعات در خصوص مشکل فرزندشان امتناع می‌کنند» (م ۷). معلم دیگری می‌افزاید: «والدین به درستی توجه نشده‌اند که اقدام پژوهی برای چیست و چه مزایایی دارد. اگر آنان با این طرح آشنا شوند به احتمال زیاد به معلم پژوهنده بیشتر کمک کنند» (م ۸).

پرسش دوم: معلمان پژوهنده شهر ایلام جهت مشارکت در برنامه معلم پژوهنده تا چه اندازه با موانع و مشکلات دست و پنجه نرم می‌کنند؟

به منظور پاسخگویی به این سؤال از داده‌های پرسشنامه استفاده شد. قبل از تحلیل داده‌های کمی، نرمال بودن آن بررسی شد. نتایج آزمون کولموگروف - اسمیرنوف از نرمال بودن داده‌ها حکایت داشت (جدول ۲)؛ بنابراین تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون‌های پارامتری امکان‌پذیر بود.

جدول ۲. نتایج آزمون کلموگروف - اسمیرنوف برای نرمال بودن داده‌ها

ردیف	متغیر	P
۱	آموزش‌های ضمن خدمت و کلاس‌های توجیهی	۰/۰۸۵
۲	منابع و امکانات	۰/۰۶۹
۳	برنامه‌ریزی	۰/۰۹۷
۴	انگیزش	۰/۰۶۷
۵	نگرش	۰/۰۶۷

ردیف	متغیر	P
۶	دانش و مهارت‌های پژوهشی	۰/۰۷۹
۷	اطلاع‌رسانی	۰/۱۰۷
۸	ارزشیابی	۰/۱۰۵
۹	نظارت	۰/۰۹۷
۱۰	خانواده و دانش‌آموز	۰/۱۰۸
	کل	۰/۱۰۱

با اطمینان از نرمال بودن داده‌ها، برای تحلیل داده‌های حاصل از پرسشنامه، از آزمون تی تک‌گروهی استفاده شد. نمره متوسط (۳) به عنوان نمره معیار در نظر گرفته شد. در جدول ۳ نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون تی تک‌گروهی آمده است.

جدول ۳. تحلیل t تک‌گروهی برای مقایسه نمرات ابعاد مورد مطالعه در خصوص برنامه معلم پژوهنده در گروه نمونه با نمره معیار (۳)

ابعاد مورد مطالعه	میانگین	انحراف معیار	t	درجه آزادی	سطح معناداری	اختلاف میانگین‌ها
آموزش‌های ضمن خدمت و کلاس‌های توجیهی	۲/۵۱	۰/۳۹۶	-۱۷/۶۰	۲۰۸	۰/۰۰۱	-۰/۴۸۳
منابع و امکانات	۲/۶۸	۰/۴۷۲	-۹/۵۴	۲۰۸	۰/۰۰۱	-۰/۳۱۲
برنامه‌ریزی	۲/۶۳	۰/۵۷۰	-۹/۱۵	۲۰۸	۰/۰۰۱	-۰/۳۶۱
انگیزش	۲/۸۰	۰/۵۶۳	-۵/۱۳	۲۰۸	۰/۰۰۱	-۰/۱۹۹
نگرش	۲/۹۱	۰/۴۹۲	-۲/۳۸	۲۰۸	۰/۰۱۸	-۰/۰۸۱۱
دانش و مهارت‌های پژوهشی	۲/۷۶	۰/۶۸۷	-۴/۸۴	۲۰۸	۰/۰۰۱	-۰/۲۳۰
اطلاع‌رسانی	۲/۸۶	۰/۵۴۰	-۳/۶۶	۲۰۸	۰/۰۰۱	-۰/۱۳۷
ارزشیابی	۲/۸۱	۰/۳۶۸	-۷/۱۰	۲۰۸	۰/۰۰۱	-۰/۱۸۱
نظارت	۲/۸۷	۰/۶۰۰	-۳/۱۰	۲۰۸	۰/۰۰۲	-۰/۱۲۹
خانواده و دانش‌آموز	۲/۶۵	۰/۴۸۶	-۱۰/۴۰	۲۰۸	۰/۰۰۱	-۰/۳۴۹

همان‌گونه که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، میانگین نمرات در تمامی عوامل مرتبط با برنامه معلم پژوهنده در گروه نمونه کمتر از نمره معیار (۳) است. بالاترین میانگین نمرات به بعد «نگرش» (۲/۹۱) و کمترین میانگین به بعد «آموزش‌های ضمن خدمت و کلاس‌های

توجیهی» (۲/۵۱) اختصاص دارد. از آنجا که در تمامی موارد، سطح معناداری کوچک‌تر از ۰/۰۵ است (درجه آزادی ۲۰۸)، بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد می‌توان گفت که از نظر مشارکت کنندگان در پژوهش، در تمامی ابعاد مورد مطالعه، برنامه معلم پژوهنده پایین‌تر از سطح معیار است. می‌توان نتیجه گرفت در تمامی ابعاد ده‌گانه (آموزش‌های ضمن خدمت و کلاس‌های توجیهی، منابع و امکانات، برنامه‌ریزی، انگیزش، نگرش، دانش و مهارت‌های پژوهشی، اطلاع‌رسانی، ارزشیابی، نظارت، خانواده و دانش آموز) برنامه معلم پژوهنده با مشکل و مانع روبروست.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش در بخش کیفی، مشکلات متعددی را در اجرای برنامه معلم پژوهنده آشکار ساخت. یافته‌های کمی نیز مشکلات و موانع شناسایی شده را تأیید کرد. بر اساس یکی از نتایج این پژوهش، در اجرای برنامه معلم پژوهنده به «آموزش ضمن خدمت و جلسات توجیهی» چندان توجه نشده است. این یافته با نتایج پژوهش‌هایی از جمله رضایی (۱۳۹۵)، نامداری‌پژمان و همکاران (۱۳۹۲) و چایچی و همکاران (۱۳۸۵) همخوانی دارد. پژوهش‌های مذکور مناسب نبودن کیفیت تدریس مدرسان دوره‌های برگزار شده و عدم آشنایی مدرسان با روش پژوهش را به‌عنوان موانع انجام پژوهش توسط معلمان معرفی کرده‌اند. همچنین این یافته با پژوهش جعفری و امیدیان (۱۳۹۴) و اسلامی (۱۳۹۳) که عدم برگزاری کارگاه‌های آموزشی و دوره‌های آموزشی - پژوهشی را به‌عنوان یکی از موانع مطرح کرده‌اند، همسو است.

دیگر یافته این پژوهش، وجود مشکلات و موانع اجرای طرح را در بعد «منابع و امکانات» آشکار ساخت. یافته مذکور با نتایج پژوهش نامداری‌پژمان و همکاران (۱۳۹۲)، نجفی‌هزارجریبی و قلی‌زاده (۱۳۸۸)، حسن‌زاده و همکاران (۱۳۸۵)، Borg (2009) که عدم دسترسی به منابع و امکانات را به‌عنوان یکی از موانع پژوهش ذکر کرده‌اند، مطابقت دارد. متین (۱۳۹۱) موانع اقتصادی را به‌عنوان مهم‌ترین آسیب برنامه معلم پژوهنده قلمداد کرده است. Weiler (2007) نیز عدم پرداخت هزینه‌های پژوهش را به‌عنوان یک مشکل قلمداد کرده است و بنابراین در این زمینه نیز نوعی همخوانی وجود دارد. Yuan and Lee (2015) در ارتباط با کمبود مشاور علمی جهت راهنمایی معلمان پژوهنده، ضرورت مشارکت و همکاری معلمان با پژوهشگران دانشگاهی در فرایند اقدام پژوهی را متذکر

شده‌اند. Antonio (2020) نیز در پژوهش خود دریافت چنانچه معلمان از وجود شخصی که در طول فرایند پژوهش آن‌ها را راهنمایی کند اطمینان داشته باشند از خود برای انجام پژوهش اشتیاق نشان می‌دهند.

در بعد «برنامه‌ریزی» نیز پژوهش حاضر وجود مشکلاتی را در اجرای برنامه معلم پژوهنده نشان داد. این یافته با نتایج پژوهش Borg and Alshumaimeri (2012)، Borg (2009)، Borg (2007) که نبودن تحقیق به‌عنوان وظایف شغلی معلمان را یک مانع برای انجام تحقیق ذکر کرده‌اند و همچنین Santos و همکاران (2020) در خصوص چالش انجام هم‌زمان تدریس و پرداختن به فعالیت تدریس و پیچیدگی فعالیت‌های روزانه در مدرسه، همخوانی دارد. همچنین با نتایج پژوهش کشاورز و اخشابی (۱۳۹۴) که پژوهش محور نبودن محتوای کتب درسی و عدم اختصاص ساعتی از ساعات موظف مدیران و معلمان به پژوهش را به‌عنوان موانع انجام پژوهش می‌داند، همسویی دارد. این در حالی است که جعفری و امیدیان (۱۳۹۴) در پژوهش خود دریافتند تناسب بین موضوعات پژوهشی پیشنهادی معلمان پژوهنده با رشته تدریس آنان در حد مطلوب است.

پژوهش حاضر وجود موانع و مشکلاتی را در بعد «انگیزش» و «نگرش» آشکار ساخت. این یافته با نتایج پژوهش نجفی‌هزارجریبی و قلی‌زاده (۱۳۸۸)، Borg and Alshumaimeri (2012) و Gore and Gitlin (2004) که کمبود زمان و وقت را به‌عنوان یکی از مشکلات پژوهش ذکر کرده‌اند، همخوانی دارد. جعفری و امیدیان (۱۳۹۴) نیز عدم برگزاری همایش با دعوت از متخصصان را به‌عنوان یک مانع دانسته است که نتایج تحقیق حاضر با نتایج جعفری همسو است. انتشار نتایج پژوهش معلمان می‌تواند به بهبود انگیزش آن‌ها کمک کند؛ همان‌گونه که Burton (2009) اشاره کرده است، فراهم کردن فرصتی برای ارائه و انتشار کارهای معلمان می‌تواند مشوق آنان در پژوهش باشد. از منظر دیگر نتایج به‌دست آمده با یافته پژوهش کشاورز و اخشابی (۱۳۹۴) که عدم کاربست نتایج تحقیقات و عدم احساس نیاز معلمان را به‌عنوان موانع پژوهش ذکر کرده‌اند، همسو است.

بر اساس یکی از یافته‌های پژوهش، در بعد «دانش و مهارت‌های پژوهشی» مشکلاتی در اجرای برنامه معلم پژوهنده مشاهده می‌شود. پژوهش کشت‌ورز کندازی و شکوهی (۱۳۹۶)، سیاه‌منصوری (۱۳۹۱)، اکرمی و همکاران (۱۳۹۲)، نجفی‌هزارجریبی و قلی‌زاده (۱۳۸۸)، Borg and Alshumaimeri (2012) و Borg (2009)، نیز نتایج مشابهی دارد. این

پژوهش‌ها، عدم اطلاعات کافی در مورد روش‌های تحقیق و ضعف در دانش و مهارت پژوهشی را به‌عنوان یک مانع و مشکل ذکر کرده‌اند. در پژوهش Amin و همکاران (2019) معلمان به ضعف آموزش‌های تربیت‌معلم اشاره کردند و معتقد بودند برنامه درسی تربیت‌معلم نتوانسته است آنان را برای اقدام پژوهی آماده کند. معلمان به‌ضرورت بازنگری برنامه درسی تربیت‌معلم و تقویت جنبه عملی آن تأکید کردند. اکرمی و همکاران (۱۳۹۲) نیز در پژوهشی با موضوع بررسی تخصص و مهارت پژوهشی معلمان نشان دادند که معلمان از نظر جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل اطلاعات کمی و کیفی، مهارت‌های جست‌وجو و یافتن اطلاعات دارای ضعف و مشکلات اساسی هستند.

در بخش دیگری از یافته‌های پژوهش مشخص شد اجرای برنامه معلم پژوهنده در بعد «اطلاع‌رسانی» و بعد «ارزشیابی» نیز با موانع و مشکلاتی همراه است. رضایی (۱۳۹۵) و عنایتی و همکاران (۱۳۹۱) نیز اطلاع‌رسانی محدود درباره طرح و عدم تبلیغات لازم و کافی از سوی ادارات آموزش و پرورش برای ترویج فرهنگ پژوهش را یکی از موانع ذکر کرده‌اند که با نتایج تحقیق حاضر همخوانی دارد. همچنین این یافته با نتایج پژوهش متین (۱۳۹۱) و چایچی و همکاران (۱۳۸۵) که مناسب نبودن معیارهای ارزشیابی را به‌عنوان یکی از نقاط ضعف اجرایی برنامه معلم پژوهنده بیان کرده‌اند، همسو است. آقای (۱۳۹۰) مقوله‌ها و شاخص‌های اقدام پژوهی و ارزیابی از میزان انطباق آثار معلمان پژوهنده را مطالعه کرد. نتایج نشان داد که بین نتایج ارزیابان آثار برتر اقدام پژوهی معلمان، با نتایج ارزیابی ارزیابان آموزش و پرورش با روش معمول همبستگی ضعیفی وجود دارد.

این پژوهش همچنین وجود مشکلاتی را در بعد «نظارت» و همچنین «خانواده» و دانش‌آموز» آشکار ساخت. یافته پژوهش چایچی و همکاران (۱۳۸۵) که عدم نظارت از طرح در کلاس‌های درس را به‌عنوان یکی از نقاط ضعف برنامه معلم پژوهش ذکر کرده‌اند؛ با یافته این پژوهش همخوانی دارد؛ اما در نقطه مقابل، با یافته پژوهش جعفری و امیدیان (۱۳۹۴) که رفع نواقص و کاستی‌های طرح توسط اعضای دبیرخانه برنامه معلم پژوهنده را در سطح مطلوب می‌دانند، ناهم‌سو است.

با وجود مزایا و فواید برنامه معلم پژوهنده، این پژوهش نشان داد در اجرای این طرح، موانع و مشکلاتی وجود دارد که اجرای آن را با محدودیت‌هایی همراه می‌سازد و ممکن است نتایج مطلوب حاصل نشود. شناسایی موانع و عوامل تأثیرگذار بر اجرای اثربخش این

برنامه، چنانچه منجر اتخاذ تدابیر لازم برای هموار کردن مسیر معلمان پژوهنده شود می‌تواند به بهبود کیفیت آموزش منجر شود. همان‌طور که صفی‌خانی و همکاران (۱۴۰۰) نیز اشاره کرده‌اند توجه به عوامل تأثیرگذار در برنامه معلم پژوهنده نظیر ارزیابی و داوری گزارش‌های اقدام پژوهی، برگزاری دوره‌های بالندگی حرفه‌ای هم از نظر کمیت و هم از نظر کیفیت، تقویت سیستم اطلاع‌رسانی، حمایت سازمانی، دادن کمک‌هزینه پژوهشی و تقدیر شایسته از پژوهشگران می‌تواند به بهبود آن کمک کند. عابدینی علوی و همکاران (۱۴۰۰) نیز متذکر شده‌اند لازم است در معلمان باور، علاقه‌مندی و نگرش مثبت نسبت به پژوهش، همچنین توانایی پژوهشگری و نوشتن گزارش‌های علمی به وجود آید و معلمان از دانش کافی در زمینه پژوهش برخوردار شوند. در سال‌های اخیر متولیان آموزش و پرورش با ارائه طرح‌های مختلفی نظیر معلم پژوهنده، درس پژوهی و جشنواره نوآوری در فرایند یادگیری و تدریس تلاش کرده‌اند روحیه پژوهش و نوآوری را در معلمان ایجاد کنند و آنان را از روزمرگی و تکرار تجارب گذشته خود به سوی پویایی، جستجوگری، مطالعه و شناسایی روش‌های افزایش اثربخشی آموزش سوق دهند. البته لازم است در کنار این طرح‌ها و برنامه‌ها به گونه‌ای برنامه‌ریزی شود که پژوهشگری بخشی از حرفه معلمی گردد و برنامه‌های درسی به گونه‌ای طراحی شود که همه ارکان آموزش اعم از دانش‌آموزان، معلمان، مدیران و حتی خانواده‌ها تعلیم و تربیت را با پژوهش آمیخته و عجین ببینند. در این صورت است که آثار تلفیق برنامه درسی با پژوهش خود را نشان خواهد داد و می‌تواند علاوه بر تبدیل معلمان به متخصصانی پژوهنده و فکور، در تربیت دانش‌آموزانی پژوهشگر نیز اثرگذار باشد. بر اساس یافته‌های این پژوهش، پیشنهادهای زیر ارائه می‌شود:

- نظر به این که در برنامه معلم پژوهنده آموزش‌های ضمن خدمت و توجیهی مطلوب نبوده است، بنابراین پیشنهاد می‌شود برنامه‌ریزی لازم برای ارائه آموزش‌های با کیفیت جهت افزایش تسلط معلمان در زمینه اقدام پژوهی و برگزاری جلسات کافی توجیهی صورت گیرد.
- با توجه به ضعف در منابع و امکانات، توصیه می‌شود منابع مالی، امکانات و تجهیزات لازم برای معلمان پژوهنده فراهم شود تا بتوانند با آسایش و انگیزه بیشتر به پژوهش بپردازند.

- به منظور افزایش «انگیزه» معلمان پژوهنده تدابیر لازم از جمله تقدیر مناسب و شایسته از طرح‌ها، انتشار آن‌ها، در نظر گرفتن امتیازهای تشویقی و مشوق‌های مادی در نظر گرفته شود.
 - از طریق فرهنگ‌سازی و توجه ویژه به جایگاه پژوهش در حرفه معلمی و تلفیق مطلوب آن با برنامه‌های درسی، همچنین تبیین اهمیت و نقش پژوهش و توجیه مدیران و آحاد معلمان، نگرش مثبت نسبت به اهمیت و ضرورت پژوهش ایجاد شود.
 - با استفاده از استادان خبره و سایر تدابیر از قبیل ارتباط بین مراکز آموزش عالی با مدارس و استفاده از توانمندی‌های استادان دانشگاه و سایر متخصصان امر پژوهش آموزشی، همچنین برگزاری کارگاه‌های با کیفیت، دانش و مهارت‌های پژوهشی معلمان افزایش یابد.
 - از تمامی امکانات و فناوری‌های نوین ارتباطی برای اطلاع‌رسانی به معلمان استفاده شود. یکی از پیشنهادها آن است که شبکه ویژه‌ای برای معلمان پژوهنده تأسیس شود و با عضویت معلمان در این شبکه اجتماعی، علاوه بر اطلاع‌رسانی و آگاهی معلمان از زمان و شیوه اجرای طرح، ارتباطی مؤثر بین معلمان پژوهنده ایجاد شود.
 - در داوری گزارش‌ها به‌ویژه در سطوح شهرستان و استان از داوران خبره‌تری استفاده شود. به نظر می‌رسد ملاک‌ها و معیارهای داوری طرح‌های انجام‌شده، مناسب و کافی نیست. پیشنهاد می‌شود متولیان و برنامه ریزان برنامه معلم پژوهنده در شاخص‌ها و معیارهای داوری طرح‌ها تجدیدنظر کنند و در فرایند داوری نیز افراد توانمند و متخصص به همکاری دعوت شوند.
 - در بعد نظارت لازم است از مدیران مدارس گرفته تا سایر کارشناسان مربوطه در سطوح بالاتر نظارت بیشتری بر روند و کیفیت اجرای طرح‌ها داشته باشند.
 - نظر به اهمیت مشارکت خانواده و دانش‌آموزان در اجرای بهینه اقدام پژوهی، در جلسات انجمن اولیا و مربیان و همچنین آموزش‌های خانواده، در خصوص اقدام پژوهی زمینه‌سازی شود تا خانواده‌ها با این نوع پژوهش آشنا شوند و انتظارات معلمان و مدیران از والدین در این خصوص مطرح شود.
- از جمله محدودیت‌های این پژوهش ابزار مورد استفاده برای بخش کمی، پرسشنامه‌ای بوده است که معلمان پژوهنده آن را تکمیل کرده‌اند. ممکن است در برخی متغیرها مانند

نگرش و دانش و مهارت‌های پژوهشی مشارکت‌کنندگان پاسخ‌هایی داده باشند که کاملاً واقعی نباشد. محدودیت دیگر آن است که معلمان مورد مطالعه در بخش کیفی همگی معلمان پژوهنده بوده‌اند. شاید اگر معلمانی که وارد فرایند اقدام پژوهی نشده‌اند نیز مورد مطالعه قرار می‌گرفتند در خصوص مشکلات اجرای این طرح بینش عمیق‌تری حاصل می‌شد. توصیه می‌شود در پژوهش‌های آتی معلمانی که تاکنون در طرح شرکت نکرده‌اند نیز مورد مطالعه قرار گیرند.

تعارض منافع

نویسندگان هیچ‌گونه تعارض منافی ندارند.

منابع

- اسلامیه، فاطیمه. (۱۳۹۳). موانع و مشکلات اجرای پژوهش در کارگزاران فکور. مجموعه مقالات اولین همایش علوم تربیتی و آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی ایران.
- اکرمی، رابعه، کارشکی، حسین و کرمی، مرتضی. (۱۳۹۲). بررسی تخصص پژوهشی معلمان: گامی در جهت تحقق سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. مجموعه مقالات دوازدهمین همایش سالانه انجمن مطالعات برنامه درسی ایران، همایش ملی تغییر در برنامه درسی دوره‌های آموزش و پرورش.
- آقایی، مهدی. (۱۳۹۰). بازشناسی مقوله‌ها و شاخص‌های اقدام پژوهی و ارزیابی از میزان انطباق آثار معلمان پژوهنده با این شاخص‌ها. (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه فردوسی مشهد.
- بابایی، مظهر، یزدان پناه، شیما، ازغ، هدیه. (۱۴۰۰). تحلیل محتوای نقادانه «اقدام پژوهی‌های کشوری» در حوزه‌های درسی و رفتاری دانش‌آموزان به‌مثابه یک روش آموزش. تدریس پژوهی. ۹(۲)، ۲۸-۱. doi: 20.1001.1.24765686.1400.9.2.1.5
- پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش. (۱۳۹۷). شیوه‌نامه اجرای بیست و دومین برنامه معلم پژوهنده. تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- پیری، موسی و سلمان‌اوغلی، فریبا. (۱۳۹۰). بررسی مقایسه‌ای عملکرد آموزشی و تربیتی معلمان شرکت‌کننده در برنامه معلم پژوهنده با سایر معلمان در سه دوره تحصیلی استان اردبیل از دیدگاه مدیران. فصلنامه علوم تربیتی، ۴(۱۴)، ۷۵-۹۰.

جعفری، مریم و امیدیان، فرانک. (۱۳۹۴). ارزیابی برنامه معلم پژوهنده با استفاده از الگوی ارزشیابی سیپ در آموزش و پرورش استان ایلام. *مجموعه مقالات کنفرانس بین‌المللی علوم انسانی، روانشناسی و علوم تربیتی*.

جعفریان یسار، حمید و جعفریان یسار، فرزانه. (۱۳۹۹). بازخوانی مفاهیم معلم پژوهنده و درس پژوهی از نگاه دانشجویان علوم تربیتی. *فصلنامه آموزش پژوهی*. ۶(۲۲)، ۳۵-۱۴. [dor: 20.1001.1.25884182.1399.6.22.2.3](https://doi.org/10.1001.1.25884182.1399.6.22.2.3)

چایچی، پریچهر، گویا، زهرا، مرتضی‌مهربانی، نرگس، و ساکی، رضا. (۱۳۸۵). ارزیابی میزان تحقق اهداف برنامه معلم پژوهنده. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۲۲(۱)، ۱۰۷-۱۳۳.

حسن‌زاده، رمضان، نجفی، حبیب‌الله و آزادی، عبدالله. (۱۳۸۵). عوامل بازدارنده مشارکت معلمان در طرح معلم پژوهنده. *فصلنامه اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی*، ۱(۳)، ۳۵-۴۶.

حق‌پرست، طیبه. (۱۳۹۳). تأثیر آموزش پژوهش در عمل در بهبود فرآیند یاددهی یادگیری معلمان دوره ابتدایی شهر تهران. *رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۵(۱)، ۲۰۱-۲۲۰. [dor: 20.1001.1.20086369.1393.5.17.11.0](https://doi.org/10.1001.1.20086369.1393.5.17.11.0)

رضایی، منیره. (۱۳۹۵). بررسی موانع مشارکت معلمان در برنامه معلم پژوهنده: نمونه موردی معلمان ابتدایی منطقه یک آموزش و پرورش شهر تهران. *رهبری و مدیریت آموزشی*، ۱۰(۱)، ۲۹-۴۶.

ساکی، رضا. (۱۳۹۱). پژوهش معلم محور پارادایمی نو در پژوهش‌های آموزشی. *فصلنامه راهبردهای آموزش*، ۵(۳)، ۱۹۱-۱۹۷.

سیاه‌منصوری، سید احمد رضا. (۱۳۹۱). *بررسی موانع اقدام پژوهی از دیدگاه معلمان مقطع ابتدایی شهرستان پاکدشت*. (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار.

صفی‌خانی، یحیی، عباسیان، حسین، آراسته، حمید، عبدالهی، بیژن. (۱۴۰۰). آسیب‌شناسی برنامه معلم پژوهنده در آموزش و پرورش ایران. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۱۰(۲)، ۳۶۶-۳۳۹. [dor: 20.1001.1.2423494.1400.10.2.14.1.339](https://doi.org/10.1001.1.2423494.1400.10.2.14.1.339)

عابدینی علوی، حسین، نیلی احمدآبادی، محمدرضا، نیستانی، محمدرضا، لیاقتدار، محمدجواد. (۱۴۰۰). تبیین اهداف برنامه درسی مبتنی بر تربیت معلم پژوهنده در دانشگاه فرهنگیان.

فناوری آموزش، ۱۵(۳)، ۴۰۸-۳۹۵. [doi: 10.22061/tej.2020.6409.2391](https://doi.org/10.22061/tej.2020.6409.2391)

عنایتی، ترانه، ضامن، فرشیده، و قربانی، طلعت. (۱۳۹۱). بررسی موانع پژوهش از دیدگاه دبیران دوره راهنمایی بهشهر. *رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۳(۴)، ۱۸۹-۲۰۵. [dor: 20.1001.1.20086369.1391.3.12.11.6](https://doi.org/10.1001.1.20086369.1391.3.12.11.6)

فراشی، لیلا. (۱۳۹۶). بررسی و تحلیل مطالعات و پژوهش‌های انجام‌شده در زمینه اجرای طرح معلم پژوهنده و اقدام پژوهی در ایران. سومین همایش ملی مطالعات و تحقیقات نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی.

فیاض، ایراندخت، همایونفرد، آیتا، سجادی، سیدمهدی، ساکی، رضا. (۱۳۹۸). نمودشناسی تفسیری افق‌ها، تنگناها و راهکارهای برنامه معلم پژوهنده به‌منابه اقدام پژوهی بر پژوهشگری معلمان. فصلنامه روانشناسی تربیتی. ۱۵(۵۴)، ۹۱-۱۱۷. doi: 10.22054/jep.2020.42576.2685

قاسمی پویا، اقبال. (۱۳۸۳). راهنمای معلمان پژوهنده. تهران: کاج. کشاورز، صمد، و اخشابی، سهیلا. (۱۳۹۴). موانع و چالش‌های پژوهشگری در بین مدیران و معلمان آموزش و پرورش شهر تهران. کنفرانس بین‌المللی مدیریت و مهندسی صنایع.

کشت‌ورز کندازی، احسان، و شکوهی، محمدجعفر. (۱۳۹۶). بررسی موانع اقدام پژوهی از دیدگاه معلمان پژوهنده دوره ابتدایی شهرستان مرودشت. فصلنامه توسعه حرفه‌ای معلم، ۲(۴)، ۶۱-۴۹. dor: 20.1001.1.24765600.1396.2.4.4.5

گندمی، فهیمه. (۱۳۹۵). اقدام پژوهی تحت پارادایم عقلانیت تکنیکی یا معلم به‌عنوان پژوهنده. نظریه و عمل در تربیت معلمان، ۲(۳)، ۷۲-۵۹. dor: 20.1001.1.26457156.1395.2.3.5.0

متین، نعمت‌الله. (۱۳۹۱). آسیب‌شناسی و راه‌های ترویج و توسعه برنامه معلم پژوهنده در آموزش و پرورش شهر تهران. تهران: شورای تحقیقات آموزش و پرورش شهر تهران. موسوی، حسین، رضانی، محسن، و پاشا، رضا. (۱۳۹۴). علل تحقیق‌گریزی در آموزش و پرورش از دیدگاه معلمان دوره راهنمایی شهرستان نکا. کنفرانس بین‌المللی پژوهش در علوم رفتاری و اجتماعی.

موسی‌زاده، سیده عاطفه. (۱۳۹۲). آسیب‌شناسی رویکرد اقدام‌پژوهی معلمان دوره متوسطه شهرستان بابل (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه مازندران.

نامداری‌پژمان، مهدی، قنبری، سیروس، و محمودی، حشمت‌الله. (۱۳۹۲). شناسایی موانع اجرای برنامه معلم پژوهنده از دید معلمان پژوهنده و کارشناسان: مورد مطالعه استان همدان. پژوهش‌های آموزش و یادگیری (دانشور رفتار)، ۲۰(۳)، ۱۹۵-۲۱۶.

نجفی‌هزارجریبی، حبیب‌الله، و قلی‌زاده، محمد. (۱۳۸۸). شناسایی عوامل درون‌سازمانی مشارکت معلمان در طرح اقدام پژوهی چالشی جدید در حوزه آموزش و پرورش. پژوهشنامه تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد بجنورد، ۱۹(۵)، ۱۹۱-۲۰۵.

نکویی، احمد. (۱۳۸۸). بررسی مقایسه رفتار اطلاع‌یابی معلمان پژوهنده و غیرپژوهنده در نواحی چهارگانه شیراز. (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.

References

- Abedini Alavi, H; Nili Ahmedabadi, M; Nistani, M; Liaqtdar, M. (2021). Clarifying the goals of the curriculum based on teacher-researcher training at Farhangian University. *Education technology*. 15(3), 408-395. doi: 10.22061/tej.2020.6409.2391 [in Persian]
- Aghaei, M. (2011). *Recognizing the categories and indicators of action research and evaluating the degree of conformity of the research teachers' works with these indicators*. (Master's thesis). Mashhad Ferdowsi University. [in Persian]
- Akrami, R, Karsheki, H, and Karmi, M. (2012). Examining the research expertise of teachers: a step towards the realization of the document of fundamental transformation of education. *Proceedings of the 12th Annual Conference of the Iranian Curriculum Studies Association, National Conference on Changes in the Curriculum of Education Courses*. [in Persian]
- Amin, M. Z., Rashid, R., & Teh, K. S. (2019). A Review of Action Research Component in the Pre-Service Teacher Education for Elementary School in Malaysia. *Elementary Education Online*, 18(1), 1-7. Doi: 10.17051/ILKONLINE.2018.426493
- Antonio Jr, T. E. (2020). Master Teachers' Challenges in Doing Action Research: A Case Study. *Universal Journal of Educational Research*, 8(7), 2990-2995. Doi: 10.13189/ujer.2020.080727
- Babaei, M, Yazdan Panah, S, Azgh, H. (2021). Critical content analysis of "national studies" in the curricular and behavioral areas of students as a teaching method. *Teaching Research*. 9(2), 1-28. dor: 20.1001.1.24765686.1400.9.2.1.5 [in Persian]
- Bergmark, U. (2019). Rethinking researcher–teacher roles and relationships in educational action research through the use of Nel Noddings’ ethics of care. *Educational Action Research*. doi:10.1080/09650792.2019.1567367
- Borg, S. (2007). Research engagement in English language teaching *Journal of Teaching and Teacher Education*, 23(1), 731-747. Doi: 10.1016/j.tate.2006.03.012
- Borg, S. (2009). English language teachers conceptions of research. *Journal of Applied Linguistics*, 3(1), 358-388. Doi: 10.1093/applin/amp007
- Borg, S., & Alshumaimeri, Y. (2012). University teacher educators research engagement: Perspectives from Saudi Arabia. *Journal of Teaching and Teacher Education*, 28(1), 347-356. doi: 10.1016/j.tate.2011.10.011
- Burns, A., & Westmacott, A. (2018). Teacher to Researcher: Reflections on a New Action Research Program for University EFL Teachers. *Issues in Teachers' Professional Development*, 20(1), 15-23. doi:10.15446/profile.v20n1.66236
- Burton, J. (2009). Reflective practice. In A. Burns & J. C. Richards (Eds.), *The Cambridge guide to second language teacher education* (pp. 298-307). New York: Cambridge University Press.
- Chaichi, P, Goya, Z, Mortaza-Mehrbani, N, and Saki, R. (2006). Evaluation of the degree of achievement of the goals of the research teacher program. *Education Quarterly*, 22(1), 107-133. [in Persian]
- Chou, C. H. (2010). Investigating the effects of incorporating collaborative action research into an in-service teacher training program. *Journal Procedia social and Behavioral Sciences*, 2(1), 2728-2734. doi: 10.1016/j.sbspro.2010.03.404

- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education* (6 ed.). New York: Routledge.
- Daymoks, J. H. (2008). *Reflective teaching and learning*. London: Sage.
- Education Research Institute. (2017). *Methodology for the implementation of the 22nd teacher researcher program*. Tehran: Research Institute of Education Studies. [in Persian]
- Enayati, T, Jamani, F, and Qurbani, T. (2011). Investigating obstacles to research from the point of view of middle school teachers in Behshahr. *New Approaches in Educational Management*, 3(4), 189-205. doi: 20.1001.1.20086369.1391.3.12.11.6 [in Persian]
- Farashi, L. (2016). Review and analysis of studies and researches carried out in the field of implementation of teacher-researcher project and action research in Iran. *The 3rd national conference of modern studies and research in the field of educational sciences and psychology*. [in Persian]
- Fayaz, I, Homayunfard, A, Sajjadi, S, Saki, R. (2018). Interpretive phenomenology of the horizons, bottlenecks, and solutions of the teacher-researcher program as an action research on teachers' research. *Educational Psychology Quarterly*. 15(54), 117-91. doi: 10.22054/jep.2020.42576.2685 [in Persian]
- Gandami, F. (2015). Action research under the paradigm of technical rationality or the teacher as a researcher. *Theory and Practice in Teacher Education*, 2(3), 59-72. doi: 20.1001.1.26457156.1395.2.3.5.0 [in Persian]
- Ghasemipoua, I. (2004). *A guide for teacher researchers*. Tehran: Kaj. [in Persian]
- Gore, J. M., & Gitlin, A. D. (2004). Revisioning the academic-teacher divide: Power and Knowledge in the educational community. *Journal of Teachers and Teaching Theory and Practice*, 10(1), 35-58. doi: 10.1080/13540600320000170918
- Hagevik, R., Aydeniz, M., & Rowell, C. G. (2012). Using action research in middle level teacher education to evaluate and deepen reflective practice. *Procedia social and Behavioral Sciences*, 33(1), 675-684. doi:10.1016/J.TATE.2012.02.006
- Haghparsat, T. (2013). The effect of research training in practice in improving the teaching and learning process of elementary school teachers in Tehran. *New Approaches in Educational Management*, 5(1), 201-220. doi: 20.1001.1.20086369.1393.5.17.11.0 [in Persian]
- Hassanzadeh, R, Najafi, H, and Azadi, A. (2006). Factors inhibiting teachers' participation in the research teacher project. *New Thoughts Quarterly in Educational Sciences*, 1(3), 35-46. [in Persian]
- Islamia, F. (2013). Obstacles and problems of conducting research in Faqor brokers. *Proceedings of the first conference of educational sciences and social and cultural harms of Iran*. [in Persian]
- Jafari, M and Omidian, F. (2014). Evaluation of the teacher-researcher program using the SIP evaluation model in education in Ilam province. *Proceedings of the International Conference on Humanities, Psychology and Educational Sciences*. [in Persian]
- Jafarian Yasar, H and Jafarian Yasar, F. (2019). Rereading the concepts of teacher researcher and lesson study from the perspective of educational science students. *Educational Research Quarterly*. 6(22), 14-35. doi: 20.1001.1.25884182.1399.6.22.2.3 [in Persian]
- Kashtovarz Kandazi, E, and Shokohi, M. (2016). Investigating the barriers to action research from the perspective of primary school teacher researchers in Morvdasht city. *Teacher Professional Development Quarterly*, 2(4), 49-61. doi: 20.1001.1.24765600.1396.2.4.4.5 [in Persian]

- Keshavarz, S, and Akhshabi, S. (2014). Obstacles and challenges of research among managers and teachers of education in Tehran. *International Conference on Management and Industrial Engineering*. [in Persian]
- Mateen, N. (2011). *Pathology and ways of promotion and development of teacher researcher program in Tehran education*. Tehran: Tehran Education Research Council. [in Persian]
- Mousavi, H, Ramezani, M, and Pasha, R. (2014). Reasons of avoiding research in education from the point of view of middle school teachers of Neka city. *International research conference in behavioral and social sciences*. [in Persian]
- Mouszadeh, S.A. (2012). *Pathology of the action research approach of middle school teachers in Babol city* (Master's thesis). Mazandaran University. [in Persian]
- Najafihazarjaribi, H, and Qolizadeh, M. (2009). Identifying the intra-organizational factors of teachers' participation in a new challenging action research project in the field of education. *Educational Research Journal of Islamic Azad University, Bajnoord Branch*, 19(5), 191-205. [in Persian]
- Namdari Pejman, M, Ghanbari, S, and Mahmoudi, H. (2012). Identifying obstacles to the implementation of the teacher-researcher program from the perspective of teacher-researchers and practitioners: the case study of Hamadan province. *Education and Learning Research*, 20(3), 195-216. [in Persian]
- Nekoui, A. (2009). *A comparison of information-seeking behavior of research and non-research teachers in the four districts of Shiraz*. (Master's thesis). Islamic Azad University Marodasht branch. [in Persian]
- Piri, M and Salman-Oghli, F. (2011). A comparative study of the educational and training performance of the teachers in the research teacher program with other teachers in the three academic years of Ardabil province from the point of view of the principals. *Educational Sciences Quarterly*, 4(14), 75-90. [in Persian]
- Rezaei, M. (2015). Investigating barriers to teachers' participation in the teacher-researcher program: a case study of elementary school teachers in Tehran's first education district. *Educational Leadership and Management*, 10(1), 29-46. [in Persian]
- Safi Khani, Y, Abbasian, H, Arasteh, H, Abdulahi, B. (2021). Pathology of teacher-researcher program in Iran's education. *Educational and educational studies*. 10(2), 366-339. doi: 20.1001.1.2423494.1400.10.2.14.1 [in Persian]
- Saki, R. (2011). New paradigm teacher-centered research in educational research. *Education Strategies Quarterly*, 5(3), 191-197. [in Persian]
- Santos, A. R., João, T. P., Filgueiras, I. P., & Freire, E. D. S. (2020). Research on the teaching practice itself in physical education classes: implications and challenges perceived by a teacher-researcher. *Sport, Education and Society*, 1-14. doi: 10.1080/13573322.2020.1802712
- Siah Mansouri, S. (2011). *Investigating barriers to action research from the perspective of elementary school teachers in Pakdasht city*. (Master's thesis). Islamic Azad University, Garmsar branch. [in Persian]
- Weiler, J. (2007). Who gets it? Engaging in action research in Zimbabwe. *Journal of Action Research*, 5(2), 139-159. doi: 10.1177/1476750307077320
- Yuan, R., & Lee, I. (2015). Action research facilitated by university-school collaboration. *ELT Journal*, 69(1), 1-10. doi: 10.1093/elt/ccu031