

## **A SWOT Analysis of Implementing Action Research from the Executing Teachers' Viewpoints in Chaharmahal and Bakhtiari Province**

**Mahein Naderi<sup>1</sup>, Seyed Ebraheim Meirsha Jafari<sup>2\*</sup>, Bibi Eshrat Zamani<sup>3</sup>, Mohamad Neikkhah<sup>4</sup>**

*1. Ph.D. Student in Curriculum Planning, University of Isfahan, Isfahan, Iran*

*2. Professor, Department of Education Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran*

*3. Professor, Department of Education Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran*

*4. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran*

(Received: August 7, 2019; Accepted: June 22, 2020)

### **Abstract**

The present study was aimed to analyze the implementation of action research from the executing teachers' viewpoints in Chaharmahal and Bakhtiari Province via SWOT. To do so, a mixed-methods research was employed. The statistical population consisted of teachers, principals, specialists in the field of education and action research executives. The sample of the qualitative section consisted of 20 education experts selected via a purposive sampling method. Accordingly, data saturation was achieved. In the quantitative section with a 60-member population, 50 participants were selected via Morgan's table and stratified random sampling method. The research instrument was semi-structured interviewing in the qualitative section, and a 36-item researcher-made questionnaire in the quantitative section. The content analysis technique was used to analyze the data collected in the qualitative section, and descriptive and inferential statistical methods and software such as AMOS and SPSS were used in a quantitative section. The research Findings in the Strengths dimension include providing the necessary grounds for identifying and continuously solving educational and training problems, creating trust and motivation in teachers to solve problems continuously; in the Weaknesses dimension, findings include not promoting and developing teachers' professional knowledge, sharing experiences as a teaching-learning method just to present to the festival; in the Opportunities dimension, they include transforming school environments into a student-centered ones, providing an environment for teachers to learn from each other's ideas and knowledge; and finally in the Threats dimension, they include lacking in capable teachers to use in training courses.

**Keywords:** Action research, Opportunities, Strengths, Threats, Weaknesses.

---

\* Corresponding Author, Email: sebrahimjafari@yahoo.com

## تحلیل SWOT در اجرای اقدام پژوهی از دیدگاه معلمان مجری استان چهار محال بختیاری

مهین نادری<sup>۱</sup>، سید ابراهیم میرشاه جعفری<sup>۲\*</sup>، بی بی عشرت زمانی<sup>۳</sup>، محمد نیکخواه<sup>۴</sup>

۱. دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

۲. استاد، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

۳. استاد، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

۴. استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۵/۱۶؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۴/۰۲)

### چکیده

هدف پژوهش حاضر تحلیل SWOT در اجرای اقدام پژوهی از دیدگاه معلمان مجری استان چهارمحال بختیاری بود. روش پژوهش ترکیبی و جامعه پژوهش متشکل از معلمان، مدیران، متخصصان رشته علوم تربیتی و مجریان اقدام پژوهی بود. نمونه بخش کیفی ۲۰ نفر از متخصصان رشته علوم تربیتی بودند که به صورت هدفمند انتخاب شدند و با تعداد ۲۰ نفر اشیاع اطلاعات حاصل شد. در بخش کمی نیز از جامعه ۶۰ نفری، ۵۰ نفر براساس جدول مورگان و روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای متناسب با حجم انتخاب شدند، ابزار پژوهش در بخش کیفی مصاحبه نیمه ساختاریافته و در بخش کمی پرسشنامه محقق ساخته شامل ۳۶ گویه بود. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات در بخش کیفی، از تحلیل محتوا و در بخش کمی روش های آماری توصیفی و استنباطی به کار گرفته شد. یافته های پژوهش در بخش قوت ها شامل فراهم کردن زمینه های لازم برای شناسایی و حل مستمر مشکلات آموزشی و تربیتی ایجاد باور و انگیزه در معلمان نسبت به تلاش برای حل پیوسته مشکلات و مسائل؛ ضعف ها شامل، عدم ارتقا و توسعه دانش حرفه ای معلمان، به اشتراک گذاری تجارب به عنوان یک روش یاددهی - یادگیری تنها به خاطر ارائه به جشنواره؛ فرصت ها شامل دگرگونی جایگاه مدرسه به فضایی دانش آموز محور فراهم کردن محیط و زمینه یادگیری معلمان از ایده و دانش یکدیگر و تهدیدها شامل کمبود مدرسان توانمند برای استفاده در دوره های آموزشی است.

**واژگان کلیدی:** اقدام پژوهی، تهدیدها، ضعفها، فرصت ها، قوت ها.

\* نویسنده مسئول، رایانامه: sebrahimjafari@yahoo.com

این مقاله برگرفته از رساله دکتری مهین نادری با عنوان «بررسی آسیب شناسانه اجرای درس پژوهی و اقدام پژوهی در مدارس استان چهار محال و بختیاری به منظور بهینه سازی» است.

## مقدمه

اگرچه پژوهش را نمی‌توان دارویی معجزه‌آسا برای درمان همه دردهای نظام‌های آموزشی دانست، اما بی‌تردید در شناسایی مسیرهای منتهی به حل بسیاری از این دردها، فعالیتی ثمربخش محسوب می‌شود، از این رو، می‌توان بخش پژوهش را بخش دیده‌بانی نظام آموزشی تلقی کرد که می‌کوشد در مرحله اول با ایفای نقش پیشگیری، آموزش و پرورش را در مقابل ورود آسیب‌ها و بیماری‌ها محافظت کند و در مرحله دیگر، زمانی که آسیبی در محدوده نظام آموزشی مشاهده شود با هوشیارسازی مسئولان و اعلام راهکارهای مقابله‌ای، امکان حذف آن را از محیط فراهم کند. این تصور و خیال که معلم، کارش آموزش است و نیازی به بینش علمی و حل مسئله ندارد، خیالی بس واهی و غیرعلمی است. همان‌طور که معلمی با مسائل و امور مربوط به حرفه و حق زندگی شخصی خود، برخورداری اصولی و علمی داشته باشد و پژوهش را برای حل مشکلات کلاس درس خود مؤثر و کارساز بداند، دارای بینش علمی و علاقمند به ارتقای دانش کلاس خود است. معلمی که دارای بینش علمی است، وضع موجود را طبیعی تلقی نمی‌کند، کنجکاو است، پیوسته تجربه می‌کند و از وارد عمل شدن و اشتباه کردن نمی‌هراسد. دارندگان و پرورندگان بینش علمی، نسبت به مشکلات آموزشی حساس هستند، آن‌ها را شناسایی کرده و علت‌ها را بررسی می‌کند و راه حل‌های ممکن را ارائه می‌دهند؛ با معیارهای ویژه، راه حل‌ها را می‌سنجند و راه حل مناسب را انتخاب کرده و بعد از اجرای برنامه، فرایند امور را ارزیابی می‌کنند. در نتیجه، موجب ارتقای بینش علمی خود و دانش‌آموزان می‌شوند (کشت‌ورز کندازی و شکوهی، ۱۳۹۶).

مأموریت نظام‌های پژوهشی مربوط به قلمروهای انسانی و اجتماعی، منحصر به مجموعه‌ای از پژوهش‌های علمی و آکادمیک که با معیارهای فنی و آماری انجام می‌شود، نیست. وضع مطلوب در چنین نظام‌های پژوهشی، در گرو ترکیب و تلفیق پژوهش‌های علمی متکی به اصول و ضوابط شناخته‌شده با هدف دستیابی به شناخت و در نتیجه برخورداری از توان اعمال کنترل معقول بر موقعیت پیش از اقدام و همچنین، اقدام متکی به بصیرت حاصل از تجارب گذشته خود و دیگران به شکل نظام‌نیافته، اما در بستری پژوهشگرانه است. رویکرد اخیر را اصطلاحاً رویکرد اقدام‌پژوهی

یا پژوهش حین عمل می‌نامند (مهرمحمدی، ۱۳۷۹). اصطلاح اقدام‌پژوهی<sup>۱</sup> در آثار روان‌شناس اجتماعی معروف لوین<sup>۲</sup> ریشه دارد که با تلاش‌های وی در سال‌های آخر ۱۹۳۰ آغاز شد. لوین در مطالعات خود نیاز به بررسی شرایط لازم برای تغییر اجتماعی مثبت را متذکر شد (هالسِل<sup>۳</sup>، ۱۹۹۸، شارع‌پور، ۱۳۸۵). نافکی<sup>۴</sup> (۱۹۹۰) معتقد است در عبارات لوین در زمینه اقدام‌پژوهی، به طور واضح، بر ایجاد تغییر، اقدامات، جمع‌آوری دقیق اطلاعات از تلاش‌ها و ارزشیابی آن‌ها تمرکز شده است. در واقع، اقدام‌پژوهی برگرفته از متون نظری جدید اصلاحی آموزشی است که معلمان را به تجدید نظر در برنامه‌ریزی درسی، بهبود محیط کار، تدریس تخصصی و بهبود خط مشی تشویق می‌کند. به عبارت دیگر، اقدام‌پژوهی دارای یک چرخه منطقی است که بی‌توجه به آن نمی‌توان به فهم دقیق رسید. گرفت<sup>۵</sup> (۱۹۹۰) چرخه اقدام‌پژوهی را شامل سه حلقه می‌داند بدین صورت که یک حلقه درونی نشان‌دهنده اقدام، حلقه میانی تفکر در لحظه اقدام و یک حلقه بیرونی که نشان‌دهنده تفکر بلندمدت است. این امر به منزله دنیای واقعی است که سرشار از تفکر، عمل و تصحیح عمل است. چرخه اقدام‌پژوهی علاوه بر اینکه روش‌هایی برای ارائه پژوهش می‌باشند، راه‌هایی برای نظم‌بخشیدن به تفکر اقدام‌پژوهی و همچنین، فرایند تحقیق است. به عقیده زوبر اسکریت و پری<sup>۶</sup> (۲۰۱۰) اقدام‌پژوهی رویکردی موقعیتی برای حل مسئله‌ای ملموس است که در وضعیتی اضطراری قرار گرفته است. این بدان معناست که در حد مطلوب، این فرایند گام به گام و به طور مداوم، طی مراحل مختلف زمانی با ساز و کارهایی متفاوت نظارت می‌شود؛ بنابراین، پیگیری بازخوردها، ممکن است به پیامدهایی مانند اصلاحات، سازگاری، تغییرات جهت‌دار، یا بازتعریف برخی اقدام‌ها منجر شود تا به وضعیتی مطلوب دست‌یافته و این کاربردها به برخی فرصت‌های محدود در آینده منتهی نشوند. جامعه آموزش و پرورش، نیاز وافر به وجود محقق معلمان یا

- 
1. Action Research
  2. Lewin
  3. Halsell
  4. Noffke
  5. Greft
  6. Zuber-Skerritt and Perry

معلمان پژوهنده‌ای دارد که در درون و در بطن وظایف حرفه‌ای خود، سعی کنند نحوه فعالیت‌های کاری خودشان را به یک، یا چند، نظریه بکشانند، نظریه‌ها را در عمل بازبینی کنند و در پایان، آن را بر عمل آگاهانه تبدیل کنند. اقدام پژوهی می‌تواند به عنوان یک برنامه راهبردی در توسعه برنامه درسی به معلمان کمک کند، همچنین، باعث ترفیع شخصیت حرفه‌ای معلمان و بهبود عملکردشان برای رشد یادگیری دانش‌آموزان و پیشرفت آنان شود (قادری، غلامی و خاطری‌صفت، ۱۳۹۴).

در سال‌های اخیر، اقدام پژوهی، نقشی فزاینده در حوزه تعلیم و تربیت ایفا کرده است. این امر به واسطه نویدی است که این روش بر ای بهبود کار معلمان و تقویت پیوند بین پژوهش و عمل ارائه می‌دهد (گال، بورگ و گال، ۱۳۸۶). اندیشه اقدام پژوهی یا پژوهش در عمل، به سرعت گسترش و به عنوان یک راهکار اساسی برای بهبود آموزش و تدریس، جایگاه خود را یافته است. با این تفکر جایگاه پژوهش در آموزش به تدریج در مسیر تحول و تأثیرگذاری بیشتر فعالیت‌ها بر تدریس و ایجاد تحول در آموزش رهسپار شده است. برنامه معلم پژوهنده از جمله دستاوردهای نوپا و مهمی بوده است که همواره از سوی سیاستگذاران تعلیم و تربیت کشور، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، شورای تحقیقات استان‌ها، مدیران و معلمان مورد توجه و حمایت عملی قرار گرفته است. روند صعودی مشارکت معلمان در این برنامه و شرکت گسترده آن‌ها در دوره‌های ضمن خدمت اقدام پژوهی و به تبع آن افزایش کیفیت طرح‌ها و اقبال روزافزون به اهمیت تفکر و عمل مبتنی بر پژوهش در مجموعه آموزش و پرورش، گواه این مدعاست (کچوئی و همکاران، ۱۳۹۷).

معلمان در میان دست‌اندرکاران نظام آموزشی، به عنوان کارگزاران اصلی صحنه تعلیم و تربیت، و در زمره مروجان علم و پرورش‌دهندگان روح علمی به حساب می‌آیند. این قشر از جامعه فرهنگی به ضرورت، و براساس نیازهای حرفه‌ای خود، باید با بینش علمی آشنا باشند و کم و بیش از نتایج آن بهره‌مند شوند. یکی از شروط لازم برای تحقق هدف‌های نظام تعلیم و تربیت،

دخالت دادن معلمان در شناخت مشکلات فرایند یاددهی - یادگیری است و این ضرورت و نیاز در صورتی واقعیت می‌یابد که آن‌ها در شناخت مشکلات و ارائه طریق فعال شوند و در جهت رفع موانع به طور آگاهانه، قدم بردارند. عوامل بسیار زیادی در جریان آموزش و یادگیری تأثیر دارد که طی روش‌های پژوهش مرسوم دانشگاهی قادر به کنترل آن‌ها نیستند. هدف از پژوهش در تعلیم و تربیت فقط کسب دانش محض نیست، بلکه دانشی است که در عمل بتوان از آن استفاده کرد و در بهسازی محیط آموزشی مفید باشد. چنین هدفی را پژوهش‌های تربیتی دانشگاهی و مرسوم نتوانسته‌اند حاصل کنند. این پژوهش‌ها اطلاعات خوبی در اختیار گذاشته‌اند که 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 آموزش و پرورش و اثربخش کردن آن، ضروری است که از روش‌های گوناگون پژوهش، به ویژه پژوهش‌های مبتنی بر عمل (اقدام‌پژوهی) بهره گرفت.

هدف اقدام‌پژوهی پرداختن به مشکلات عملی افراد در وضعیتی است که در آن نوع مشکل خاص وجود دارد. افزایش دانش اجتماعی از راه همکاری متقابل توأم با احترام و اعتماد متقابل درون یک چارچوب اخلاقی، مقبول طرفین است (حق‌پرست لاتی، ۱۳۹۳). این نوع پژوهش توسط افراد درگیر در یک مسئله و برای حل یا کاهش آن انجام می‌شود که در آن، «عمل»، محور اساسی است و به مشارکت معلمان در این که "چگونه در باره مسائل آموزشی یاد بگیرند، چگونه طرح هایشان را نسبت به برنامه درسی بیان کنند؟" و این که "چگونه عمل آموزشی را توسعه دهند؟"، کمک می‌کند (نامداری پژمان و همکاران، ۱۳۹۰).

بنابراین، آنچه اهمیت دارد، ایجاد تفکر پژوهشی در معلمان است. تفکر پژوهشی به معنای کاربرد مراحل روش علمی در زندگی، به عبارت دیگر، ورود روش علمی به زندگی و همچنین، استفاده کاربردی و عملی از آموخته‌های علمی در زندگی است. اقدام‌پژوهی متضمن رویکردی به پژوهش یا تولید دانش است که طی آن فاصله میان محیط عمل (اجرا) و محیط تولید دانش از میان رفته است. بنابراین، با توجه به اهمیت اقدام‌پژوهی در رشد تدریس و دانش‌افزایی معلمان از

یکسو و چالش‌ها و تهدیدهای این رویکرد پژوهشی و ضعف پژوهش‌های پیشین در توجه عمیق به این رویکرد، اهمیت پژوهش حاضر بیش از پیش روشن می‌شود. پژوهش حاضر به بررسی این پرسش کلی می‌پردازد که قوت‌ها، ضعف‌ها، فرصت‌ها و تهدیدهایی در راه اجرای اقدام پژوهی از دیدگاه معلمان ابتدایی استان چهارمحال و بختیاری کدامند. اهداف پژوهش عبارت‌اند از:

۱. شناسایی و تبیین قوت‌های، طرح اقدام پژوهی در اجرا از دیدگاه متخصصان برنامه‌ریزی درسی و مجریان طرح.
۲. شناسایی و تبیین ضعف‌های، طرح اقدام پژوهی در اجرا از دیدگاه متخصصان برنامه‌ریزی درسی و مجریان طرح.
۳. شناسایی و تبیین فرصت‌های طرح اقدام پژوهی در اجرا از دیدگاه متخصصان برنامه‌ریزی درسی و مجریان طرح.
۴. شناسایی و تبیین تهدیدهای طرح اقدام پژوهی در اجرا از دیدگاه متخصصان برنامه‌ریزی درسی و مجریان طرح.

### روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نوع کاربردی و ترکیبی از دو روش کیفی و کمی بود. جامعه پژوهش شامل کلیه صاحب‌نظران، کارشناسان، مدرسان و مجریان درس پژوهی در استان چهارمحال و بختیاری در سال تحصیلی ۹۷-۹۸ در دوره ابتدایی به تعداد ۶۰ نفر بود. برای نمونه پژوهش در بخش کیفی از نظرهای ۱۵ تن از متخصصان استفاده شد که نمونه‌ها به طور هدفمند انتخاب شدند. در بخش کمی براساس جدول مورگان، ۵۰ نفر به روش تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم برگزیده شدند. برای دستیابی به اهداف پژوهش با ابزار مصاحبه نیمه‌ساختارمند فهرستی از قوت‌ها، ضعف‌ها، فرصت‌ها و تهدیدهای اجرای طرح اقدام پژوهی تهیه، و در طی سه مرحله با نظرسنجی از خبرگان، نهایی شد. سپس، بر مبنای فهرست تهیه‌شده، پرسشنامه‌ای که حاوی نقاط قوت (۹ گویه)، نقاط ضعف (۹ گویه)، فرصت‌ها (۹ گویه) و تهدیدها (۹ گویه) بود، تهیه شد و در اختیار آزمودنی‌ها قرار گرفت. این پرسشنامه براساس روش مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت تنظیم شده بود.

جامعه پژوهش در بخش کیفی شامل ۲۰ نفر از مجریان، کارشناسان و متخصصان برنامه‌ریزی درسی صاحب‌نظر و درگیر با درس‌پژوهی در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۷ در استان چهارمحال و بختیاری بودند. توزیع فراوانی زنان و مردان مصاحبه‌شونده در جدول ۱ بیان شده است.

جدول ۱. توزیع فراوانی نمونه پژوهش در بخش کیفی

رتبه علمی			سمت			رشته			دانشگاه / سازمان			
جمع	استاد	دانشیار	استادیار	جمع	استاد	دانشیار	استادیار	جمع	استاد	دانشیار	استادیار	جمع
۳			۳	۳			۳	۳			۳	۳
۵		۳	۲	۵		۳	۲	۵		۳	۲	۵
۴				۴				۴				۴
۱		۱		۱		۱		۱		۱		۱
۳			۳	۳			۳	۳			۳	۳
۴				۴				۴				۴
۲۰		۴	۵	۲۰		۴	۵	۲۰		۴	۵	۲۰

روایی صوری و محتوایی پرسشنامه به تأیید ۷ نفر از استادان برنامه‌ریزی درسی دانشگاه اصفهان و دانشگاه فرهنگیان رسید و پایایی آن در یک مطالعه مقدماتی با ۳۰ آزمودنی و با محاسبه آلفای کرونباخ ۹۵ درصد برآورد شد. ابزار پژوهش در بخش کیفی مصاحبه نیمه‌ساختارمند بود و برای تحلیل داده‌ها، نخست از روش کیفی استفاده شد و سپس برای افزایش قدرت تعمیم‌پذیری نتایج روش کمی به کار گرفته شد. محور اصلی پرسش‌های پژوهش، کاوش و اکتشاف مؤثر در فرایند اجرای اقدام‌پژوهی بود. برای نیل به این موضوع، در مرحله اول، عوامل اقدام‌پژوهی، مقوله‌های اصلی و مؤلفه‌های فرعی براساس کدگذاری‌های باز و محوری داده‌های حاصل از مصاحبه‌های عمیق و اکتشافی با خبرگان کلیدی و پایش کدهای مفهومی مشخص شد. برای نیل به این امر، کدگذاری‌های باز و محوری در مرحله اول، داده‌ها در سطح جمله و عبارت برای هر یک



از مصاحبه‌ها انجام گرفت و کدهای مفهومی از رونوشت مصاحبه‌ها استخراج شدند. در مرحله بعدی با پالایش و کاهش، این مؤلفه‌ها در قالب مقوله‌های فرعی سازمان‌دهی شد و با بررسی مستمر نام‌گذاری شدند. به منظور اطمینان از سازمان‌دهی مناسب هر یک از مفاهیم و مقولات مجدداً رونوشت مصاحبه‌ها و ارسای شد؛ و با مرور این مقوله‌ها به منظور رسیدن به اشباع منطقی برای مقوله‌های اصلی و مقوله‌های فرعی صورت گرفت.

کدگذاری‌های باز و محوری زمانی متوقف شد که یک طبقه‌بندی معنادار پس از چندین بررسی درباره رونوشت مصاحبه‌ها حاصل شد. از تحلیل داده‌های کیفی پژوهش در مرحله کدگذاری ۱۹۱ کد مفهومی اولیه حاصل شد. این مفاهیم از سطح بالاتری از انتزاع برخوردار بوده و مرحله مهمی برای معرفی عوامل اقدام‌پژوهی، ویژگی‌های آن‌ها در قالب کلامی است. بعد از انجام‌دادن عملیات کدگذاری باز، در مرحله کدگذاری محوری، مفاهیم دسته‌بندی شد. پس از بررسی و مطابقت این کدها و حذف کدهای تکراری، بعد از چندین بار مطالعه و تفحص در میان داده‌ها، مفاهیم (کدها) و مقوله‌ها، نقاط قوت، ضعف، فرصت و تهدید اجرای اقدام‌پژوهی دسته‌بندی شد و در بخش کمی روش‌های آماری استنباطی از جمله تحلیلی عاملی تأییدی به کار گرفته شد. برای اطمینان از مناسب بودن داده‌ها و تعیین همبستگی بین متغیرها آزمون کرویت بارلت و به منظور اطمینان از کافی بودن داده‌ها از معیار KMO استفاده شد. تحلیل‌های آماری با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS و Amos انجام گرفت.

### یافته‌های پژوهش

در طول مصاحبه‌ها با ۲۰ نفر از مجریان طرح درس پژوهی، اشباع و تکرار داده‌ها فراهم شد. پس از کدگذاری و تحلیل محتوای مصاحبه‌ها، یافته‌ها به یک طبقه اصلی و مقوله‌های فرعی اقدام‌پژوهی دسته‌بندی شد. نتایج پرسش مصاحبه به تفکیک در جدول‌های ۲، ۳، ۴ و ۵ بیان شده است.

جدول ۲. قوت‌های اقدام‌پژوهی از دیدگاه مجریان طرح

مؤلفه اصلی	مؤلفه‌های فرعی	فراوانی مؤلفه‌های فرعی	درصد مؤلفه‌های فرعی	گزیده شواهد گفتاری
قوت‌های اقدام‌پژوهی	فراهم کردن زمینه‌های لازم برای شناسایی و حل مشکلات به طور مستمر	۴	۱۵ درصد	معلمان باحضور در جلسات اقدام‌پژوهی زمینه‌های لازم را برای شناسایی مشکلات دانش‌آموزان و حل مستمر این مشکلات فراهم می‌کنند. با اقدام‌پژوهی کمک به حل مشکلات دانش‌آموزان می‌شود.
	ایجاد باور در معلمان برای تلاش پیوسته	۴	۱۵ درصد	معلمان به این باور می‌رسند که برای حل مشکلات دانش‌آموزان باید تلاش پیوسته‌ای را انجام داد. معلمان یاد می‌گیرند که برای حل مشکلات دانش‌آموزان پیوسته از پای ننشینند.
	تولید دانش نو	۳	۱۵ درصد	یکی از اهداف اقدام‌پژوهی تولید دانشی نو است که اقدام‌پژوه می‌تواند برای حل مشکلات دانش‌آموزان به تولید دانش نو دست پیدا کند دانشی که برخاسته از تجارب فردی و گروهی است.
	ارتقای تجارب علمی و اجرایی معلمان	۲	۱۵ درصد	اقدام‌پژوهی منجر به ارتقای تجارب علمی و اجرایی معلمان می‌گردد زیرا از یک سو موجب می‌گردد که تجارب علمی افراد را در میدان عمل ارتقا بخشد و از سوی دیگر سبب تجارب اجرایی معلم می‌گردد.
	ایجاد شبکه فعال پژوهشی	۲	۱۵ درصد	اجرای اقدام‌پژوهی موجب می‌گردد که یک شبکه فعال پژوهش در آموزشگاه تشکیل شود که هر لحظه دستاوردهای جدید پژوهشی را به همراه دارد.
	انعطاف‌پذیری بیشتر در فرایند آموزشی	۲	۱۰ درصد	اقدام‌پژوهی موجب می‌شود که در فرایند آموزشی انعطاف‌پذیری لازم به وجود می‌آید. اقدام‌پژوهی به ایجاد تغییر در فرهنگیان مدرسه، و توسعه دادن محیطی انعطاف‌پذیر برای دستیابی به یادگیری سازمانی کمک می‌کند.

مؤلفه اصلی	مؤلفه‌های فرعی	فراوانی مؤلفه‌های فرعی	درصد مؤلفه‌های فرعی	گزیده شواهد گفتاری
	توسعه فرهنگ پژوهش و نوآوری	۲	۱۰ درصد	اقدام پژوهی موجب می‌گردد که فرهنگ پژوهش در مدرسه توسعه پیدا کند. اقدام پژوهی موجب می‌گردد که دیدگاه افراد نسبت به پژوهش متحول شود.
	تأکید بر فرایند اقدام و عمل به‌جای نتیجه	۱	۵ درصد	در اقدام پژوهی افراد در می‌یابند که به جای نتیجه به فرایند عمل باید تأکید داشت.
	ایجاد محیط منعطف یادگیری سازمانی	۱	۵ درصد	اقدام پژوهی حل مسأله در مدرسه و براساس نیازهای حرفه‌ای خویش برای معلمان است.
جمع		۲۰	۱۰۰ درصد	

جدول ۳. ضعف‌های اقدام پژوهی از دیدگاه مجریان طرح

مؤلفه اصلی	مؤلفه‌های فرعی	فراوانی مؤلفه‌های فرعی	درصد مؤلفه‌های فرعی	گزیده شواهد گفتاری
ضعف‌های اجرای اقدام پژوهی	عدم ارتقا و توسعه دانش حرفه‌ای معلمان	۴	۲۰ درصد	اقدام پژوهی نمی‌تواند معلم و تخصص او را در کار آموزش بر خلاف ادعایش ارتقا دهد.
	به اشتراک‌گذاری تجارب به عنوان یک روش یاددهی - یادگیری تنها به خاطر ارائه به جشنواره	۴	۲۰ درصد	به اشتراک‌گذاری تجارب هم در درس پژوهی تنها برای حضور در جشنواره درس پژوهی است و بعد از آن همه کار تعطیل می‌شود.
	تأکید بر توصیف و گزارش نویسی به‌جای تحلیل و تفسیر تجارب	۳	۱۵ درصد	معلمان مجری در اقدام پژوهی فقط یک گزارش صوری می‌نویسند و چون بر فرایند کارشان نظارتی نیست در اجرا کاری را که انجام نمی‌دهند گزارش می‌کنند به خاطر کسب امتیاز در جشنواره

مؤلفه اصلی	مؤلفه‌های فرعی	فراوانی مؤلفه‌های فرعی	درصد مؤلفه‌های فرعی	گزیده شواهد گفتاری
	عدم مهارت معلمان در زمینه شیوه اجرای اقدام پژوهی	۲	۱۰ درصد	معلمان مجری در اقدام پژوهی مهارت کافی را ندارند و همین امر باعث می‌شود که در انجام کار سر در گم هستند.
	ایجاد رقابت ناسالم بین معلمان	۲	۱۰ درصد	جشنواره اقدام پژوهی یک رقابت ناسالم بین معلمان ایجاد می‌کند که نه تنها سازنده نیست، بلکه مخرب هم می‌باشد.
	عدم حمایت و پشتیبانی مدیران مدارس از برنامه معلم پژوهنده	۱	۵ درصد	مدیران در مدارس حمایت لازم را از برنامه نمی‌کنند و همین موجب می‌گردد اقدام پژوهی یک اقدام صوری باشد.
	پایین بودن سطح اطلاعات پژوهشی در بین معلمان	۱	۵ درصد	اطلاعات پژوهشی معلمان پایین است و همین امر موجب می‌گردد که به عنوان یک ابزار آموزشی از این اقدامات در امر آموزش کمک گرفته نشود.
	بی‌انگیزگی معلمان و بی‌توجهی به حل مشکلات دانش‌آموزان	۱	۵ درصد	معلمان به علت نداشتن انگیزه در این زمینه بی‌توجه بوده و کمتر به فکر حل مشکلات دانش‌آموزان به صورت صحیح و ریشه‌ای اقدام می‌کنند.
	عدم تمایز بین اقدام پژوهی و سایر فعالیت‌های پژوهشی توسط معلمان	۱	۵ درصد	عدم آگاهی معلمان از اقدام پژوهی موجب می‌گردد که تفاوت این کار پژوهشی را با درس پژوهی و یا سایر فعالیت‌های پژوهشی ندانسته و در مسیر اجرا نیز این اشتباه را اجرا نمایند.
جمع		۲۰	۱۰۰ درصد	

جدول ۴. فرصت‌های اقدام پژوهی از دیدگاه مجریان طرح

مؤلفه اصلی	مؤلفه‌های فرعی	فراوانی مؤلفه‌های فرعی	درصد مؤلفه‌های فرعی	گزیده شواهد گفتاری
فرصت‌های اجرای درس پژوهی	دگرگونی جایگاه مدرسه به فضایی دانش‌آموزمحور	۳	۱۵ درصد	اقدام پژوهی فعالیتی است که فضای مدرسه را به گونه‌ای شکل می‌دهد که به فضایی دانش‌آموزمحور تبدیل می‌شود.
	فراهم کردن محیط و زمینه یادگیری معلمان از ایده و دانش یکدیگر	۳	۱۵ درصد	اقدام پژوهی فعالیتی است که معلمان را وامی دارد از یکدیگر ایده گرفته و هم از همدیگر یاد بگیرند.
	به اشتراک گذاری تجربیات	۳	۱۵ درصد	باعث می‌شود که بتوانیم از تجارب و اندیشه‌های مجریان قبلی استفاده کرد و آن‌ها را به کار گرفت و این شیوه اشتراک گذاری تجارب به عنوان یک روش یادگیری فراگیر می‌شود.
	فراهم کردن فرصت‌های بررسی مسائل و چالش‌های معلمان برای حل و برطرف کردن نمودن آن‌ها	۲	۱۰ درصد	معلمان در اقدام پژوهی مشکلات کلاس و دانش‌آموز خود را مطرح کرده و از مطرح کردن آنان ابایی ندارد.
	دگرگونی مدرسه به فضایی برای پژوهش	۲	۱۰ درصد	مدرسه با اقدام پژوهی به عنوان یک فضای پژوهشی مطرح شده
	اشتراک گذاشتن تجربیات	۲	۱۰ درصد	اقدام پژوهی موجب می‌گردد که تجارب معلم به عنوان یک منبع آموزشی غنی در اختیار دیگر معلمان قرار گیرد.
	تشویق معلمان به ثبت گزارش	۲	۱۰ درصد	اقدام پژوهی فرصتی را ایجاد می‌کند که معلمان به ثبت گزارش اقدامات خود تشویق شده و این گزارشات به عنوان تجربه‌های آموزشی نگهداری می‌شوند.
	یادگیری در عمل	۲	۱۰ درصد	به اشتراک گذاشتن تجارب به عنوان یک روش یادگیری در عمل منجر خواهد شد.
	فراهم کردن زمینه‌های نظارت مناسب بر فعالیت‌های اقدام پژوهانه معلمان	۱	۵ درصد	اقدام پژوهی زمینه‌ای را فراهم می‌کند که بر فعالیت‌های اقدام پژوهی معلمان نظارت مناسب صورت گیرد.
	جمع		۲۰	۱۰۰ درصد

جدول ۵. تهدیدهای اقدام پژوهی از دیدگاه مجریان طرح

مؤلفه اصلی	مؤلفه های فرعی	فراوانی مؤلفه های فرعی	درصد مؤلفه های فرعی	گزیده شواهد گفتاری
تهدیدهای درس پژوهی	کمبود مدرسان توانمند برای استفاده در دوره های آموزشی	۴	۲۰ درصد	مدرس درس پژوهی متخصص و مجرب وجود ندارد یا بسیار کم است.
	کمبود مرکزی به منظور ارائه راهنمایی های لازم به معلمان در زمینه اقدام	۳	۱۵ درصد	مرکزی که بتواند معلمان را در زمینه اقدام پژوهی هدایت و راهنمایی کند وجود ندارد.
	زمان بربودن اجرای اقدام پژوهی	۲	۱۰ درصد	اقدام پژوهی فعلیتی است که اجرای آن بسیار زمان بر است.
	تخصیص بودجه ناکافی	۲	۱۰ درصد	اجرای اقدام پژوهی نیازمند بودجه است و این بودجه به کارهای پژوهشی از جمله اقدام پژوهی اختصاص نمی یابد.
	در دسترس نبودن منابع	۲	۱۰ درصد	منابع علمی و اطلاعاتی لازم برای اقدام پژوهی در دسترس معلمان قرار ندارد.
	نظارت ناکافی بر اقدام پژوهی	۲	۱۰ درصد	بر اجرای اقدام پژوهی نظارت لازم صورت نمی گیرد و همین امر موجب می شود.
	مشوق های نامناسب	۲	۱۰ درصد	در اقدام پژوهی از مشوق های نامناسبی استفاده می گردد که با انجام کار و فعلیتی که انجام می گیرد بسیار ناچیز است.
	پایین بودن تخصص و تجربه ارزیابان اقدام پژوهی	۲	۱۰ درصد	پایین بودن تخصص ارزیابها در ارزیابی یکی از تهدیدهای اقدام پژوهی است و به همین دلیل ارزیابی آنان جای حرف
	شاخص های نامناسب به منظور ارزیابی	۱	۵ درصد	برنامه ریزان کشوری یک برنامه متمرکز نوشته اند و از همه می خواهند که طبق آن برنامه عمل کنند در صورتی که این برنامه نمی تواند صحیح اجرا شود، مگر این که در اجرا تغییر داده شود.
	جمع	۲۰	۱۰۰ درصد	

## تحلیل عاملی پرسشنامه اقدام پژوهی و مؤلفه‌های آن

زیرمؤلفه‌ها و معرف‌های مربوط به مقوله اصلی اقدام پژوهی به شرح جدول ۶ است:

جدول ۶. زیرمؤلفه‌ها و معرف‌های اقدام پژوهی

مؤلفه	زیرمؤلفه	کد	معرف
اقدام پژوهی	قوت‌ها	a1	فراهم کردن زمینه‌های لازم برای شناسایی و حل مستمر مشکلات آموزشی و تربیتی
		a2	ایجاد باور و انگیزه در معلمان نسبت به تلاش برای حل پیوسته مشکلات و مسائل
		a3	تولید دانش نو از طریق بهره‌گیری از تجارب و اندیشه‌های معلمان مختلف
		a4	ارتقای تجارب علمی و اجرایی معلمان و مجهز کردن آن‌ها به بینش علمی
		a5	ایجاد شبکه فعال پژوهشی در نظام آموزشی و تحقق اهداف سند تحول بنیادین
		a6	انعطاف‌پذیری بیشتر در فرایند آموزشی و کاهش قید و بندها و تدابیر خشک
		a7	توسعه فرهنگ پژوهش و نوآوری فردی و خلاقانه در معلمان
		a8	تأکید بر فرایند اقدام و عمل به جای نتیجه، در حل مسائل و مشکلات
		a9	کمک به تغییر در کارکنان با ایجاد محیطی انعطاف‌پذیر برای دستیابی به یادگیری سازمانی
ضعف‌ها		b1	عدم ارتقا و توسعه دانش حرفه‌ای معلمان
		b2	به اشتراک گذاری تجارب به عنوان یک روش یاددهی - یادگیری تنها به خاطر ارائه به جشنواره
		b3	تأکید بر توصیف و گزارش نویسی به جای تحلیل و تفسیر تجارب
		b4	عدم مهارت معلمان در زمینه شیوه اجرای اقدام پژوهی
		b5	ایجاد رقابت ناسالم بین معلمان
		b6	حمایت نکردن و پشتیبانی مدیران مدارس از برنامه معلم پژوهنده
		b7	پایین بودن سطح اطلاعات پژوهشی در بین معلمان
		b8	بی‌انگیزگی معلمان و بی‌توجهی به حل مشکلات دانش‌آموزان
		b9	عدم تمایز بین اقدام پژوهی و سایر فعالیت‌های پژوهشی توسط معلمان

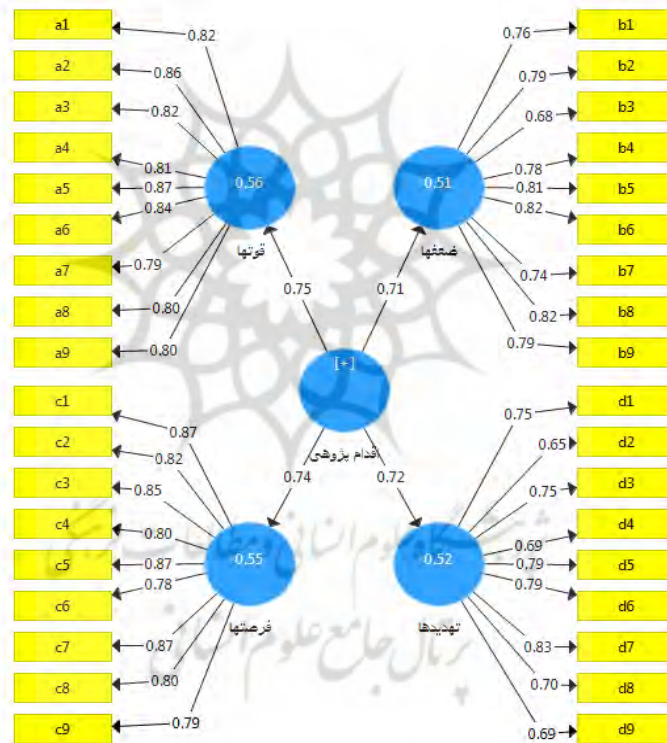
مؤلفه	زیرمؤلفه	کد	معرف
فرصت‌ها		c1	دگرگونی جایگاه مدرسه به فضایی دانش‌آموزمحور
		c2	فراهم کردن محیط و زمینه یادگیری معلمان از ایده و دانش یکدیگر
		c3	به اشتراک‌گذاری تجربه‌ها و پیشنهادهای معلمان، به عنوان یک روش یادگیری فراگیر
		c4	فراهم کردن فرصت‌های بررسی مسائل و چالش‌های معلمان برای حل و برطرف کردن آن‌ها
		c5	دگرگونی مدرسه به فضایی برای پژوهش
		c6	فراهم کردن شرایط طراحی جلساتی در مدرسه برای به اشتراک گذاشتن تجربیات و یافته‌ها
		c7	تشویق معلمان به ثبت گزارش طی فعالیت‌ها و تحلیل و تفسیر و تأمل درباره آن‌ها
		c8	به اشتراک‌گذاری تجربیات معلمان به عنوان یک روش یادگیری در عمل
		c9	فراهم کردن زمینه‌های نظارت مناسب بر فعالیت‌های اقدام‌پژوهانه معلمان
تهدیدها		d1	کمبود مدرسان توانمند برای استفاده در دوره‌های آموزشی
		d2	کمبود مرکزی به منظور ارائه راهنمایی‌های لازم به معلمان در زمینه اقدام
		d3	زمان‌بر بودن اجرای اقدام‌پژوهی در مدارس
		d4	تخصیص بودجه ناکافی خاص جهت اجرای طرح اقدام‌پژوهی
		d5	در دسترس نبودن منابع علمی و اطلاعاتی لازم برای استفاده معلمان
		d6	نظارت ناکافی بر اقدام‌پژوهی‌های انجام شده به منظور واقعی بودن
		d7	مشوق‌های نامناسب در راستای اجرای اقدام‌پژوهی
		d8	پایین بودن تخصص و تجرب ارزیا بان اقدام‌پژوهی
		d9	شاخص‌های نامناسب به منظور ارزیابی گزارش‌های اقدام‌پژوهی

مدل عاملی مؤلفه‌های اقدام‌پژوهی به صورت مدل عاملی سلسله‌مراتبی تدوین شد که در رابطه با متغیر اقدام‌پژوهی، باید گفت این متغیر چهار مؤلفه دارد. هر یک از این مؤلفه‌ها به عنوان یک متغیر پنهان در نظر گرفته می‌شود. این متغیرهای پنهان<sup>۱</sup> به وسیله گویه‌های مختص به همان مؤلفه

1. Hidden variable



اندازه‌گیری می‌شوند. این گویه‌ها به‌عنوان متغیر آشکار<sup>۱</sup>، مؤلفه‌ی مربوط به خودشان را اندازه‌گیری می‌کنند. مدل نهایی در شکل ۱ نشان داده شده است. در این پژوهش، بررسی همبستگی بین متغیرهای اصلی پژوهش و مؤلفه‌های آن‌ها، برازش مدل، تحلیل عاملی تأییدی انجام شد. مدل عاملی «اقدام‌پژوهی» به صورت مدل عاملی سلسله‌مراتبی (مرتبه دوم) تدوین شد، برآوردهای مربوط به این مدل؛ شامل شاخص‌های اعتبار و پایایی و بارهای عاملی مؤلفه و معرف‌ها در شکل ۱ و جدول‌های ۷ و ۸ گزارش شده است.



شکل ۱. مدل عاملی مرتبه دوم اقدام‌پژوهی

1. Observed variable

زمانی که یک سازه بزرگ خود از چند متغیر پنهان تشکیل شده باشد، از تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم استفاده می‌شود. در تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم علاوه بر بررسی رابطه متغیرهای مشاهده‌پذیر با متغیرهای پنهان، رابطه متغیر پنهان با سازه اصلی خود نیز بررسی می‌شود حبیبی (۱۳۹۵).

شاخص‌های ارزیابی کلیت مدل عاملی در مجموع بیان‌کننده این است که برازش داده‌ها به مدل برقرار است. همه شاخص‌های ارزیابی کلیت مدل عاملی با مد نظر قراردادن مقادیر مربوط به این شاخص‌ها دلالت بر مطلوبیت مدل عاملی متغیر «اقدام‌پژوهی» دارند.

بر حسب مقادیر برآوردشده در شکل ۱ بارهای عاملی مربوط به همه مؤلفه و معرف‌های متغیر «اقدام‌پژوهی» در وضعیت مطلوبی قرار دارند؛ همبستگی این متغیر با مؤلفه و معرف‌های آن در حد متوسط به بالا برآورد می‌شوند؛ در نتیجه ابزار سنجش این متغیر از اعتبار عاملی برخوردار است.

جدول ۷. شاخص‌های ارزیابی اعتبار و پایایی ابزار اقدام‌پژوهی

پایایی		اعتبار ممیز (واگرا)			اعتبار همگرا	مؤلفه
پایایی ترکیبی	آلفای کربناخ	نتیجه	بارهای عاملی متقاطع	فورنل و لارکر	AVE	
۰٫۹۵	۰٫۹۴	تأیید	تأیید	تأیید	۰٫۶۸	قوت‌ها
۰٫۹۳	۰٫۹۲				۰٫۶۱	ضعف‌ها
۰٫۹۵	۰٫۹۴				۰٫۶۹	فرصت‌ها
۰٫۹۲	۰٫۹۰				۰٫۵۵	تهدیدها

بر حسب مقادیر جدول ۷، اعتبار واگرا و همگرا و پایایی مورد پذیرش است.

جدول ۸. مقادیر بارهای عاملی مؤلفه‌های و معرف‌های اقدام پژوهی

مفهوم	بعد	بار عاملی	اماره Z	P	معرف	بار عاملی	اماره Z	P
اقدام پژوهی	قوت‌ها	۰٫۹۴	۵۷٫۷۳	۰٫۰۰۱	a1	۰٫۸۰۷	۱۴٫۳۷	۰٫۰۰۱
					a2	۰٫۷۹۸	۲۰٫۲۴	۰٫۰۰۱
					a3	۰٫۷۳۱	۱۳٫۶۹	۰٫۰۰۱
					a4	۰٫۷۳۴	۱۵٫۹۷	۰٫۰۰۱
					a5	۰٫۷۷۳	۲۶٫۹۹	۰٫۰۰۱
					a6	۰٫۶۴۱	۷٫۸۲	۰٫۰۰۱
					a7	۰٫۷۰۸	۱۴٫۹۳	۰٫۰۰۱
					a8	۰٫۷۲۵	۸٫۰۶	۰٫۰۰۱
					a9	۰٫۶۸۴	۸٫۶۰	۰٫۰۰۱
	ضعف‌ها	۰٫۹۴	۶۷٫۳۶	۰٫۰۰۱	b1	۰٫۷۶۹	۱۷٫۴۲	۰٫۰۰۱
					b2	۰٫۷۸۵	۱۵٫۶۴	۰٫۰۰۱
					b3	۰٫۷۲۲	۲۷٫۳۵	۰٫۰۰۱
					b4	۰٫۷۷۶	۲۰٫۶۳	۰٫۰۰۱
					b5	۰٫۷۸۶	۱۶٫۳۸	۰٫۰۰۱
					b6	۰٫۷۰۰	۲۴٫۸۷	۰٫۰۰۱
					b7	۰٫۵۴۳	۱۳٫۴۱	۰٫۰۰۱
					b8	۰٫۶۵۳	۲۱٫۶۶	۰٫۰۰۱
					b9	۰٫۶۹۳	۱۵٫۲۷	۰٫۰۰۱
	فرصت‌ها	۰٫۹۱	۲۹٫۹۵	۰٫۰۰۱	c1	۰٫۸۲۴	۷٫۵۳	۰٫۰۰۱
					c2	۰٫۷۹۹	۱۰٫۵۹	۰٫۰۰۱
					c3	۰٫۸۸۸	۴٫۷۳	۰٫۰۰۱
					c4	۰٫۶۸۹	۷٫۷۹	۰٫۰۰۱
					c5	۰٫۷۸۱	۱۳٫۵۱	۰٫۰۰۱
					c6	۰٫۷۲۶	۲۶٫۹۷	۰٫۰۰۱
					c7	۰٫۸۰۲	۰٫۹۵	۰٫۰۰۱
					c8	۰٫۷۲۱	۱۵٫۸۰	۰٫۰۰۱
					c9	۰٫۷۳۴	۷٫۴۶	۰٫۰۰۱
	تهدیدها	۰٫۹۴	۶۱٫۸۹	۰٫۰۰۱	d1	۰٫۶۶۷	۱۸٫۷۷	۰٫۰۰۱
					d2	۰٫۵۸۶	۱۲٫۶۴	۰٫۰۰۱
d3					۰٫۷۲۹	۱۵٫۹۶	۰٫۰۰۱	
d4					۰٫۶۶۷	۱۵٫۰۳	۰٫۰۰۱	
d5					۰٫۷۰۱	۱۵٫۴۹	۰٫۰۰۱	
d6					۰٫۵۹۵	۲۱٫۷۸	۰٫۰۰۱	
d7					۰٫۷۸۹	۳۴٫۳۱	۰٫۰۰۱	
d8					۰٫۶۹۹	۱۵٫۰۹	۰٫۰۰۱	
d9					۰٫۶۹۲	۲۳٫۵۵	۰٫۰۰۱	

براساس جدول ۸، بارهای عاملی مربوط به همه مؤلفه‌ها و معرف‌های متغیر «اقدام‌پژوهی» وضعیت خوبی دارند، به عبارت دیگر همبستگی این متغیر با مؤلفه و معرف‌های مربوط به این مؤلفه در حد متوسط برآورد شده است. در نتیجه، ابزار سنجش از اعتبار عاملی برخوردار است.

در اجرای تحلیل عاملی برای حصول اطمینان از کفایت نمونه‌برداری و صفرنبودن ماتریس همبستگی داده‌ها در جامعه و مناسب‌بودن داده‌های جمع‌آوری‌شده آزمون KMO به کار گرفته شد که ضریب آزمون KMO همواره بین ۰ و ۱ در نوسان است. در صورتی که مقدار آن کمتر از ۰٫۵۰ باشد، داده‌ها برای تحلیل عاملی مناسب نخواهند بود و اگر مقدار آن بین ۰٫۵۰ تا ۰٫۶۹ باشد می‌توان با احتیاط بیشتر به تحلیل عاملی پرداخت؛ اما در صورتی که مقدار آن بزرگ‌تر از ۰٫۷۰ باشد. همبستگی‌های موجود در بین داده‌ها برای تحلیل مناسب خواهند بود؛ و بهتر است متغیرهای دارای ضرایب همبستگی کمتر از ۰٫۲ و ۰٫۳ را کنار گذاشت غیاثوند (۱۳۹۱) و برای بررسی پیش‌فرض کرویت (بررسی ماتریس ضرایب همبستگی بین متغیرها در جامعه) از آزمون کرویت بارتلت<sup>۱</sup> (۱۹۵۴) استفاده شد. نتیجه آزمون بارتلت (۱۹۵۴) و نتیجه بررسی کفایت نمونه و مناسب‌بودن داده‌های جمع‌آوری‌شده برای تحلیل عاملی با آزمون کایزر (۱۹۶۱) یا KMO برای پرسشنامه اقدام‌پژوهی در جدول ۹ آورده شده است.

جدول ۹. آزمون تحلیل عوامل پرسشنامه اقدام‌پژوهی

۰٫۵۴۷	آزمون KMO	
۱۵۲۴٫۲۷۷	آماره خی دو	آزمون بارتلت
۶۳۰	درجه آزادی	
۰٫۰۰۱	ضریب همبستگی	

با توجه به جدول ۹، مقدار شاخص KMO برابر ۰٫۵۴۷ است، بنابراین، تعداد نمونه (تعداد پاسخ‌دهندگان) برای تحلیل عاملی کافی است. همچنین، مقدار ضریب معناداری آزمون بارتلت،

---

1. Bartlett

کوچک‌تر از ۰/۰۵ است؛ که نشان می‌دهد تحلیل عاملی برای شناسایی ساختار مدل عاملی مناسب است و گویه‌های پرسشنامه از همبستگی درونی بالایی برخوردار بوده و ابزار روایی بالایی دارد.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر تحلیل SWOT اجرای طرح اقدام پژوهی بود.

نتایج پژوهش در زمینه قوت‌های اقدام پژوهی با نتایج پژوهش رشتچی (۱۳۸۹) همخوانی دارد. رشتچی (۱۳۸۹) نشان داد اقدام پژوهی دارای نکات مثبت متعددی مانند همکاری و تشریح مساعی با همکاران آسانتر شدن تدریس، حل مشکلات درسی دانش‌آموزان، افزایش دانش و آگاهی درباره برنامه درسی، آموزش و یادگیری است. به نظر می‌رسد وجود چنین نقاط قوتی می‌توانست زمینه پیشرفت و توسعه آموزش و پرورش را فراهم کند، اما در عمل موفقیت اجرای این طرح چشمگیر نبوده است. به نظر می‌رسد مدیران و مسئولان نتوانسته‌اند از نقاط قوت مزبور استفاده بهینه کنند یا اینکه نقاط قوت کارایی لازم را برای بهبود وضعیت آموزش و پرورش را نداشته‌اند. در این زمینه، توصیه می‌شود مدیران و مسئولان در زمینه استفاده بهینه از گسترش فرهنگ یادگیری مشارکتی در مدارس تجدید نظر کنند و همچنین، با ایجاد بستر مناسب برای مشارکت همه نیروهای متخصص، زمینه لازم را فراهم کنند. همچنین، با بهره‌گیری از مشارکت افراد متخصص برای ارتقای تجارب علمی و اجرایی معلمان و مجهز کردن آن‌ها به بینش علمی، بهره‌برداری شود. این یافته با برخی نتایج پژوهش کچوئی و همکاران (۱۳۹۷) همخوانی دارد. در پژوهش آن‌ها ضمن تأکید بر اهمیت انگیزش معلمان به انتقال آموزش‌های ضمن خدمت اقدام پژوهی، مدیران مدارس را به عنوان عاملی مؤثر در تقویت و تحریک این متغیر در مدارس مخاطب قرار می‌دهد. همچنین، با برخی نتایج پژوهش هاشمی و همکاران (۲۰۱۰) که نشان دادند نوع اطلاعات مورد نیاز معلم پژوهنده با غیر پژوهنده متفاوت است و معلمان پژوهنده، بیشتر از فناوری اطلاعات و ارتباطات استفاده می‌کنند و میزان آگاهی آنان از مجاری مختلف تحصیل اطلاعات نیز بیشتر است.

همچنین، از سخت‌افزارها و نرم‌افزارها بیشتر بوده، روش‌های آنان برای جست‌وجوی اطلاعات متفاوت است. بیلو، کانگ و هینو<sup>۱</sup> (۲۰۱۸) قوت‌های اقدام‌پژوهی عبارت‌اند از لذت اجتماعی و فیزیکی بهبود تعادل سلامت جسمانی و روانی، بهبود مهارت‌های شناختی، رشد مشارکت است. کاردک و سلوی<sup>۲</sup> (۲۰۱۶) نشان داده است سراسر فرایند اقدام‌پژوهی در فضای یادگیری آمیخته به دانشجو معلمان یاری می‌رساند با دیدی تأملی و فکورانه رویه‌های تعاملات بین دانش‌آموزان، معلمان و دانش‌آموزان و محتوا و سطوح یادگیری را بررسی کنند و در نهایت، از قالب فرایند اقدام‌پژوهشی شاخص‌هایی برای بهبود و تسهیل تعاملات دانش‌آموزان و سطوح یادگیری در قالب فرایند یادگیری آمیخته را مشخص کرده‌اند. نوریچ و یلونن<sup>۳</sup> (۲۰۱۳) بیان کردند درس‌پژوهی پیامدهای سازنده‌ای برای دانش‌آموزان و معلمان دارد، یادگیری و تغییر سازنده آن‌ها را تسهیل می‌کند و عوامل مختلف فرهنگی و اجتماعی بر کاربست بهینه و مفید درس‌پژوهی مؤثر است، یافته‌های ایشان نشان داد درس‌پژوهی می‌تواند هم به معلمان و هم به دانش‌آموزان کمک کند.

براساس یافته‌های پژوهش حاضر در زمینه نقاط ضعف اجرای اقدام‌پژوهی با نتایج قادری و همکاران (۱۳۹۴) که نشان دادند معلمان دیدگاه مثبتی نسبت به روش اقدام‌پژوهی برای بررسی و حل مسائل آموزشی دارند و تمایل زیادی دارند از رویکرد تفسیری برای انجام اقدام‌پژوهی استفاده کنند، اما بررسی گزارشات اقدام‌پژوهی بیان‌کننده کیفیت پایین این گزارشات از لحاظ علمی بود. در واقع، معلمان در مرحله جمع‌آوری و تحلیل اطلاعات از روش‌های مناسبی استفاده نکرده‌اند و ابزار مورد استفاده، دقت و روایی لازم را ندارند. کمبود آگاهی و اطلاعات معلمان یکی از مهم‌ترین عوامل بازدارنده مشارکت آنان در طرح اقدام‌پژوهی است. کگلان<sup>۴</sup> (۲۰۰۱) انکار وجود مشکل، وقت‌گیر بودن، ناتوانی در عینی‌سازی مسائل، ترس از خطا، عدم مشارکت همکاران در بررسی و اصلاح مشکلات، تعصب و مقاومت در برابر ایده‌های جدید، فقدان خلاقیت، خستگی و

---

1. Rodney Beaulieu, Gu Kang & Hino

2. Çardak & Selvi

3. Norwich & Ylonen

4. Coghlan

نامیدی در برابر اصلاحات سازمان را از موانع اقدام پژوهی می‌داند. کانلاسومبن، وانگوانیچ و سوانمونکا<sup>۱</sup> (۲۰۱۵) در پژوهشی نشان دادند معلمان توانایی‌های ناکافی در زمینه اقدام پژوهی دارند و بین معلمان بر حسب رشته تحصیلی در زمینه کاربست رویکرد اقدام پژوهی تفاوت معنادار وجود دارد. افرادی که در صلاحیت کار تیمی ضعف دارند، نمی‌توانند در انجام دادن راه‌حل‌های پیشنهاد شده برای مشکلات مؤثر باشند. پس باید برای اجرای اقدام پژوهی چالش‌های موجود به‌درستی شناسایی شوند در غیر این صورت، این روش نمی‌تواند در یادگیری سازمانی، شخصی و ارتقای دانش مؤثر باشد (پونتین و لوئیس<sup>۲</sup>، ۲۰۰۸). وجود نقاط ضعف متعدد و رفع نکردن آن‌ها به عدم توفیق هر سازمانی در اجرای طرح‌های جدید منجر می‌شود. از آنجا که سازمانی مانند مدرسه اگر طرحی که در آن اجرا می‌شود اجرای آن صورتی باشد و فقط برای رفع تکلیف یا شرکت در یک جشنواره کار انجام گیرد و نگرش نسبت به آن منفی و یا خوشبینانه‌تر با بی‌تفاوتی اجرا شود، به انهدام آن طرح منجر می‌شود.

### پیشنهاد‌های کاربردی برای تقویت قوت‌ها و تضعیف ضعف‌ها (عوامل درونی)

۱. برای تغییر نگرش مجریان و دست‌اندرکاران برنامه‌هایی اجرا شود که خود مجریان به عنوان سفیران اقدام پژوهی وارد میدان شده و تغییرات اساسی را در برنامه درسی اعمال کنند؛

۲. تسهیل فضای یادگیری گروهی در محیط مدرسه؛

۳. حمایت مدیران از معلمان نوآور در زمینه اقدامات پژوهشی از جمله اقدام پژوهی؛

یافته‌های پژوهش حاضر در زمینه فرصت‌های اجرای طرح اقدام پژوهی در راستای سایر پژوهش‌های دیگر نشان می‌دهد که اقدام پژوهی می‌تواند باعث درک بهتر از شرایط موجود، بهبود

1. Kunlasomboon, Wongwanich & Suwanmonkha

2. Pontin & Lewis

خدمات، تدریس و کار در طی یک مرحله زمانی، بهترکردن شرایط، افزایش دانش و دانش اجتماعی (ناگوس<sup>۱</sup> و همکاران، ۱۹۴۶)، همکاری و مشارکت بین شرکت‌کنندگان و محققان، ارائه نظریه (استربر و کارتنبور<sup>۲</sup>، ۲۰۱۱)، درگیربودن عمل‌کنندگان در فرایند پژوهش، شناسایی و واضح کردن مشکلات اساسی و تأکید بر ارزش‌ها و پیش‌فرض‌ها (آمنیکول<sup>۳</sup>، ۲۰۱۰)، کاهش فاصله آموزش و عمل، همزمانی پژوهش و عمل (آتش‌زاده شوریده و حسنی، ۱۳۹۰)، خلاقیت و توانایی ابراز خود، احساس تعهد در به‌کارگیری نتایج پژوهش، افزودن دانش عملی و توانمندسازی عمل‌کنندگان درباره پدیده‌هایی که با آن مواجهه داشته‌اند (لوفمن، پیلوکن و پیتلا<sup>۴</sup>، ۲۰۰۴)، انعطاف‌پذیری فرایند پژوهش، افزایش اعتماد به نفس، کمک به ایجاد و پذیرش تغییر در جامعه و تغییر یکی از کاربردهای اقدام‌پژوهی برنامه‌ریزی در برابر تغییرات است، زیرا در اقدام‌پژوهی تصمیم‌های تحمیلی و با جبر و زور گرفته نمی‌شود، بلکه نظرات افراد مورد توجه قرار می‌گیرد و تصمیم‌ها بر پایه نظر آن‌ها شکل می‌گیرد. مشکلات به‌دقت مشاهده و تشخیص داده می‌شوند و براساس دانش کسب‌شده از پژوهش برنامه‌ریزی و اجرا صورت می‌گیرد (هالوی و ویلر<sup>۵</sup>، ۲۰۱۰).

در پایان، یافته‌های پژوهش مبین این است که تهدیدهای اجرای طرح اقدام‌پژوهی با برخی نتایج پژوهش‌های بدری‌زاده و همکاران (۱۳۸۸) همخوان است که نشان دادند مهم‌ترین موانع سازمانی، سختگیری در تصویب طرح‌های مورد علاقه پژوهشگر و مقررات دست و پاگیر اداری، فرایند طولانی تصویب طرح‌های پژوهشی و کافی نبودن امتیازات پژوهشی برای ارتقای پژوهشگران اعلام کرده‌اند، همچنین، تخصص ناکافی، زمان ناکافی، هزینه‌های زیاد و چرخه‌های مداوم اقدام‌پژوهی (بیلیو، کانگ و هینو، ۲۰۱۸)، مدیریت متمرکز، سلسله‌مراتب و بوروکراسی اداری و الزام به تبعیت از قوانین و مقررات و محدودیت در تفویض اختیار، تراکم وظایف و

- 
1. Nugus
  2. Streubert & Carpenter
  3. Auemaneekul
  4. Lofman, Pelkonen & Pietilä
  5. Holloway & Wheeler



مسئولیت‌های اجرایی کارکنان آموزشی و اداری، پراکندگی یافته‌های پژوهشی، ذهن پژوهی به جای اقدام پژوهی، عدم پشتیبانی مالی و معنوی از اقدام پژوهان، عدم اطلاع‌رسانی مناسب نتایج اقدام پژوهی به معلمان و گاهی اجرای پروژه‌های تکراری (فاندینو<sup>۱</sup>، ۲۰۱۲؛ ساندو<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰) همخوانی دارند.

### پیشنهاد‌های کاربردی برای تقویت فرصت‌ها و تضعیف تهدیدها (عوامل بیرونی مدرسه)

۱. به کارگماری متخصصان نظارت بالینی برای بررسی کیفیت فرایندهای اقدام پژوهی؛
۲. بسته‌های آموزشی مناسب شامل تجربیات برتر سال‌های گذشته، کتاب‌های مرتبط، لوح‌های فشرده حاوی آموزش روش اقدام پژوهی، کارت اینترنت، کارت طلایی و ... برای ترویج و توسعه برنامه در اختیار معلمان قرار گیرد؛
۳. هم چنین ارزیابان این طرح باید از تخصص‌های لازم برخوردار باشند؛

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

---

1. Fandino  
2. Sandu

## منابع

- آتشزاده شوریده، فروزان، حسنی، پرخیده (۱۳۹۰) اقدام پژوهی: راهی برای ارتقای کیفیت خدمات پرستاری. پژوهش پرستاری، ۶(۲۱)، ۵۸-۴۸.
- بدریزاده، افسانه، غلامی، یزدانبخش، بیرجندی، مهدی، بیرانوند، غلامرضا، و ماهوتی، فرشته (۱۳۸۸). بررسی موانع پژوهش از دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی لرستان. فصلنامه دانشگاه علوم پزشکی لرستان، ۱۱(۳)، ۱۰۰-۹۳.
- حبیبی، آرش (۱۳۹۵). آموزش کاربردی نرم افزار SPSS. کتاب الکترونیکی، برگرفته از [parsmodir@gmail.com](mailto:parsmodir@gmail.com)
- حق پرست لانی، طیبه (۱۳۹۳). تأثیر دوره آموزش پژوهش در عمل در بهبود فرایند یاددهی-یادگیری معلمان دوره ابتدایی شهر تهران. رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۵(۱۷)، ۲۲۰-۲۰۱.
- رشتچی، مژگان (۱۳۸۹). اقدام پژوهی فعالیتی به سوی پژوهش کلاسی. رشد آموزش زبان، ۱۹، ۴-۱۰.
- شارع پور، محمود (۱۳۸۵). جامعه شناسی آموزش و پرورش. تهران: سمت.
- غیاثوند، احمد (۱۳۹۱). کاربرد آمار و نرم افزار SPSS در تحلیل داده ها. تهران: انتشارات تیسرا.
- قادری، مصطفی، غلامی، خلیل، و خاطری صفت، بهیه (۱۳۹۴). بررسی ماهیت علمی تحقیقات انجام شده اقدام پژوهی توسط معلمان دوره ابتدایی. مطالعات برنامه درسی ایران، ۱۰(۳۸)، ۱۰۵-۱۳۶.
- کچوئی، محسن، زین آبادی، حسن رضا، آراسته، حمیدرضا، و عباسیان، عبدالحسین (۱۳۹۷). انگیزش انتقال و انتقال آموزش های ضمن خدمت اقدام پژوهی: آزمون یک الگو و ارزیابی وضع موجود در مدارس متوسطه شهرستان های استان تهران. اندیشه های نوین تربیتی، ۵۳، ۵۵-۸۲.
- کشت ورز کنذازی، احسان، و شکوهی، محمدجعفر (۱۳۹۶). بررسی موانع اقدام پژوهی از دیدگاه معلمان پژوهنده دوره ابتدایی شهرستان مرودشت. توسعه حرفه ای معلم، ۲(۴)، ۶۱-۴۹.

- گال، مردیت، بورگ، والتر، و گال، جویس (۱۳۸۶). روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی، ترجمه احمد رضا نصر و همکاران، تهران: دانشگاه شهید بهشتی و سمت.
- مهرمحمودی، محمود (۱۳۷۹). اقدام پژوهی رویکردی مؤثر در حرکت نظام‌های پژوهشی انسانی-اجتماعی به سوی تعادل. *دانشگاه مدرس*، ۲(۱)، ۱۴۸-۱۴۱.
- نامداری پژمان، مهدی، قنبری، مهدی، محمودی، سیروس، و حشمت‌الله، محمودی (۱۳۹۰). شناسایی موانع اجرایی برنامه معلم پژوهنده از دید معلمان پژوهنده و کارشناسان مورد مطالعه استان همدان. *پژوهش‌های آموزش و یادگیری*، ۲۰(۳)، ۱۹۵-۲۱۶.
- هاشمی، سیداحمد، فیاض‌بخش، حسین، نکویی، حبیب، و همتی، ابودر (۱۳۹۰). مقایسه رفتار اطلاع‌یابی معلمان پژوهنده و غیر پژوهنده. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۸(۴)، ۱۶-۱.
- Auemaneekul, N. (2010). Continuum from action research to community based participation research. *Public Health*, 40(1), 86-100.
- Beaulieu, R., Kang, G., & Hino, Sh. (2018). An action research approach to introduce Dalcroze Eurhythmics Method in a community of older adults as a promising strategy for fall prevention, injury recovery and socialization. *Action Research*, 13(3), 276-299.
- Fandino, Y. J. (2012). Research as a means of empowering teachers in the 21st century. [Cited 2012 Apr 04]. Available from: <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1624/2134>
- Greft, M. (1990). *Action research*. New York: Routledge.
- Halsall, R. (1998). *Teacher research and school improvement: Opening doors from the in side*. Buckingham: Open University Press.
- Holloway, I., & Wheeler, S. (2010). *Qualitative research in nursing and healthcare*, 3<sup>rd</sup> ed., Oxford: Blackwell.
- Kunlasomboon, N., Wongwanich, S., & Suwanmonkha, S. (2015). Research and development of classroom action research process to enhance school learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 171, 1315-1324.
- Lofman, P., Pelkonen, M., & Pietilä, A. M. (2004). Ethical issues in participatory action research, *Caring Science*; 18(3), 333-340.
- Norwich, B., & Ylonen, A. (2013). Design based research to develop the teaching of pupils with moderate learning difficulties (MLD): Evaluating lesson study in terms of pupil, teacher and school outcomes. *Teaching and Teacher Education*, 34, 162-173.
- Nugus, P., Greenfield, D., Travaglia, J., & Braithwaite, J. (2012). The politics of action research: "if you don't like the way things are going, get off the bus. *Soc Sci Med*, 75(11), 1946-53.