

## انگیزش انتقال و انتقال آموزش‌های ضمن خدمت اقدام پژوهی: آزمون یک الگو ارزیابی وضع موجود

### مدارس متوسطه شهرستان‌های استان تهران

محسن کپوئی\*، حسن رضازین آبادی\*\*، حمیدرضا آرتا\*\*\* و حسین عباسیان\*\*\*\*

#### چکیده

سرمایه‌گذاری در آموزش‌های ضمن خدمت اقدام پژوهی تا مادامی منطقی نیست که معلمان آموخته‌ها را به کلاس درس منتقل نکنند. سیاستگذاران و پژوهشگران معتقدند که انتقال آموزش زمانی اتفاق می‌افتد که معلمان انگیزش لازم برای انتقال را داشته باشند. بر این اساس در پژوهش حاضر، انگیزش انتقال آموزش‌های ضمن خدمت اقدام پژوهی بر اساس الگوی جرجن فورتنر و همکاران (۲۰۱۰)، در نمونه‌ای متشکل از ۲۳۵ معلم آزمون شد. داده‌ها با استفاده از دو پرسشنامه روا و پایا گردآوری و با استفاده از آزمون تی تک نمونه‌ای و الگویابی معادلات ساختاری تحلیل شده است. نتایج نشان داد که وضع موجود متغیرهای انگیزش انتقال به‌طور معناداری در سطح نسبتاً مطلوب قرار دارد. همچنین نتایج آزمون الگوی پژوهش حاکی از برآزش قابل قبول آن با داده‌ها است. در این الگو اثر مستقیم «انگیزش خود مختار» و «انگیزش کنترل‌شده» بر «قصد انتقال» و اثر مستقیم «قصد انتقال» بر «انتقال آموزش» مثبت و معنادار محاسبه شده است. این پژوهش ضمن تأکید بر اهمیت انگیزش معلمان به انتقال آموزش‌های ضمن خدمت اقدام پژوهی، مدیران مدارس را به‌عنوان عاملی مؤثر در تقویت و تحریک این متغیر در مدارس مخاطب قرار می‌دهد.

#### کلید واژه‌ها

آموزش، انگیزش، انتقال، اقدام پژوهی

\* نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

tqm1000@gmail.com

\*\* دانشیار و عضو هیأت علمی دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

\*\*\* استاد و عضو هیأت علمی دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

\*\*\*\* استادیار و عضو هیأت علمی دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

-این مقاله از رساله دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه خوارزمی با عنوان طراحی «آزمون و ارائه الگوی اثر رهبری انتقال آموزش بر انگیزش انتقال آموزش؛ یک مطالعه آمیخته» استخراج شده است.

## مقدمه

آموزش ضمن خدمت از لحاظ سازمانی به دوره‌های آموزشی اطلاق می‌شود که عموماً پس از استخدام فرد در سازمان ارائه می‌شود (فتیحی و اجارگاه، ۱۳۷۶). هدف این دوره‌ها ایجاد توانایی بیشتر تولید، افزایش کارایی در شغل فعلی و کسب شرایط بهتر برای احراز مناصب بالاتر است (ابطحی، ۱۳۷۵؛ آهنچیان و ظهورپرونده، ۱۳۸۹). سازمان‌ها هزینه‌های زیادی را برای برگزاری این دوره‌ها متحمل می‌شوند. این دوره‌ها با برگزاری کلاس‌ها و جلسات توجیهی برای آشنایی با فرآیندهای کاری در سازمان، برای کارکنان جدیدالاستخدام شروع و در طی خدمت نیز با برگزاری دوره‌های بازآموزی، برای ارتقاء اطلاعات و دانش کارکنان توانمندی‌های آن‌ها برگزار می‌شود (ذاکری و کاظم زاده، ۱۳۹۲). اهمیت و نقش آموزش‌های ضمن خدمت بر هیچ سازمانی پوشیده نیست و هر سازمانی به تناسب اهمیتی که به این مهم داده است، وقت و سرمایه‌ای را به تربیت نیروی انسانی خود اختصاص می‌دهد. در توجیه این اهمیت باید گفت، سازمان‌هایی که در زمینه ارتقاء دانش و مهارت کارکنان خود برنامه‌ریزی نکنند و از آموزش ضمن خدمت صرف‌نظر کنند، با مشکل مواجه خواهند شد (میرزاحمدی و قاضی‌زاده، ۱۳۸۷). در نظام آموزش و پرورش کشور و به‌طور ویژه برای معلمان دوره‌های ضمن خدمت بسیاری برگزار می‌شود که یکی از پرکاربردترین آن‌ها دوره‌های «اقدام پژوهی»<sup>۱</sup>، «پژوهش در عمل»، «پژوهش عملی مشارکتی»، «پژوهش کارور»<sup>۲</sup>، «معلم پژوهنده»<sup>۳</sup>، «پژوهش از درون»<sup>۴</sup> و «پژوهش خود پژوهی»<sup>۵</sup> است. در سال‌های اخیر، اقدام پژوهی، نقش فزاینده‌ای در حوزه تعلیم و تربیت ایفا کرده است. این امر به واسطه نویدی است که این روش برای بهبود کار معلمان و تقویت پیوند بین پژوهش و عمل ارائه می‌دهد (گال، بورگ، و گال، ۲۰۰۶، ترجمه نصر و همکاران، ۱۳۹۳). اندیشه اقدام پژوهی یا پژوهش در عمل، به سرعت گسترش و به‌عنوان 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 هر چه بیشتر فعالیت‌ها

1. Action research
2. Practitioner research
3. Teacher research
4. Insider research
5. Self-Study research
6. Gall, Borg and Gall

بر تدریس و ایجاد تحول در آموزش رهسپار شده است (ساکي، ۱۳۸۲). 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 (پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، ۱۳۹۳).

اقدام پژوهی نوعی پژوهش در کنار سایر انواع پژوهش‌هاست. این پژوهش توسط خود افراد و ضمن کارشان انجام می‌شود و به جای تولید دانش، با بهبود کار ارتباط دارد، به بیان دیگر این روش عبارت از آزمون نظر در حین عمل، به‌عنوان وسیله‌ای برای بهبود کار، و ابزاری برای ارتقاء سطح دانش شغلی است (امام جمعه و سعیدی رضوانی، ۱۳۸۲). گلنز<sup>۱</sup> (۱۹۹۸) فرآیند یک اقدام پژوهی را در شش گام طبقه‌بندی کرده است: ۱) انتخاب یک کانون یا موضوع؛ ۲) گردآوری داده‌ها؛ ۳) تحلیل و تفسیر داده‌ها؛ ۴) اقدام کردن؛ ۵) تأمل و تعمق کردن و ۶) ادامه یا اصلاح فعالیت‌های خود، که به نوبه خود به یک کانون یا موضوع جدید برای دور دیگری از اقدام پژوهی منجر می‌شود (گال، بورگ، و گال، ۲۰۰۶، ترجمه نصر و همکاران، ۱۳۹۳). منظور از معلم پژوهشگر، درگیر کردن او در امر پژوهش‌های معلمی نیست، بلکه گسترش پژوهش در عمل است، و این بدان معناست که معلم با ذهنیت پژوهش‌گرانه با موقعیت‌های عینی مواجه شود که با آن سروکار دارد. به عبارتی، اقدام پژوهی، ترکیبی از عمل و پژوهش و تلاشی برای شناخت اقدامات تربیتی به‌منظور اصلاح و بهبود محیط آموزشی است (ساکي، ۱۳۸۲).

اقدام پژوهی به معلمان کمک می‌کند تا از طریق بهره‌گیری از شیوه‌های پژوهشی، نسبت به شناخت مسائل و ابداع روش‌های نوین و مؤثر در جهت آموزش و یادگیری در کلاس درس دقت و حساسیت بیشتری نشان داده، شرایط موجود را بهتر تحلیل کرده و در عرصه‌های گوناگون و مرتبط با آموزش و پرورش با پشتوانه علمی اظهار نظر و عمل کنند (پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، ۱۳۹۳). موضوعاتی نظیر جو کلاس، مدیریت کلاس، راهبردهای

تدریس، مواد آموزشی و رفتار اجتماعی و شناختی دانش‌آموزان می‌توانند در مسیر پژوهش حین عمل مطالعه شوند و بر حسب نیاز تغییرات لازم در این زمینه‌ها انجام شود (ساکي، ۱۳۸۲).

مهرمحمدی (۱۳۷۹: ۲۵) تشریح قابل تأملی درباره اقدام پژوهی به وسیله معلمان دارد، او معتقد است: «قابلیت پژوهندگی را در معلمي متبلور می‌یابیم که به مدد ظرفیت‌هایی مانند تجربه، بصیرت و ژرف‌نگری نسبت به موقعیت‌های تربیتی، درون فکني، ادراکات شهودی و تخیل، دست به آزمودن راه حل‌های مختلف، در برخورد با مسائل خاص ادراک شده در موقعیت‌های ویژه و منحصر به فرد انسانی زده با تأمل در نتایج مثبت یا منفی به دست آمده، در تولید دانش حرفه‌ای سهیم و شریک می‌شود؛ و درگیر یک فعالیت پژوهشی شده است که طی آن، فرضیاتی در کلاس درس به محک تجربه، زده می‌شود تا صحت و سقم آن مشخص شود. در دستیابی به فرضیه یا راه حل احتمالی برای مسأله ادراک شده، معلم ممکن است علاوه بر منابع و ظرفیت‌های درونی خود، به نتایج و یافته‌های پژوهشی نیز نظر افکنده و قابلیت کاربرد آن‌ها را در موقعیت و شرایط خاص کلاس خود آزمون کند. معلمي که رفتار حرفه‌ای او با آنچه در این جا توصیف شد، همخوانی داشته باشد به خصوص اینکه خود را در حصار یافته‌های پژوهشی آکادمیک اسیر و گرفتار نبیند و از آن، انتظار چگونه عمل کردن در کلاس درس را نداشته باشد، درحقیقت معلمي است که جریان تدریس را با تفکر توأم کرده و از ظرفیت تفکر و اندیشه خود در جهت ایفای هرچه مؤثرتر تکالیف حرفه‌ای، سود جست است».

علاوه بر موارد فوق، سایر منابع منتشر شده به فهرستی از فواید اقدام پژوهی برای معلمان و نظام آموزشی اشاره کرده‌اند: قرار گرفتن معلم و دانش‌آموزان در کانون توجه پژوهش، ایجاد فهم بیشتر درباره افکار و اعمال هر یک از دانش‌آموزان، ایجاد فهم بیشتر درباره تجارب معلمان دارای نوآوری‌های آموزشی خاص، فراهم‌سازی فرصت برای معلمان در راستای انجام آزمایش شخصی و تولید نظریه، انجام پژوهش به عنوان فرآیند یادگیری شخصی، ارتقاء خودآگاهی، شکوفایی و آگاهی حرفه‌ای معلم، ارزش قائل شدن به نقش معلم به عنوان تولیدکننده دانش و سهیم در توسعه پژوهش‌های آموزشی، زدودن فاصله بین نظریه و عمل تربیتی و ایجاد پیوند بین آن‌ها، بهبود کل مدرسه با همکاری همه معلمان، ترویج فرهنگ نقد و نقدپذیری میان معلمان، ابزاری برای تزریق

رویکرد مبتنی بر نوآوری به پیکره آموزش و یادگیری، نگاه به معلم به عنوان عامل و مروج تغییر و ... (گال، بورگ، و گال، ۲۰۰۶، ترجمه نصر و همکاران، ۱۳۹۳؛ امام جمعه و سعیدی، ۱۳۸۲؛ دلاور، ۱۳۸۳؛ ایرانی و بختیاری، ۱۳۸۲).

اهمیت آموزش معلمان در زمینه اقدام پژوهی را می‌توان در ناکارآمدی سایر روش‌های پژوهش در حوزه تعلیم و تربیت و در رفع نیازهای معلمان در کلاس درس جستجو کرد. سایر روش‌های پژوهش برای بهبود آموزش و تدریس ناکافی هستند و نمی‌توانند به‌طور عینی و ملموس به مسائل مرتبط به کلاس درس با رویکردی عملی توجه کنند. ممکن است پژوهشگران بسیار حاذق باشند، ولی ممکن است به اطلاعات مشابهی دسترسی نداشته باشند که معلمان در مواجهه با دانش‌آموزان واقعی در شرایط کلاس‌های واقعی و با اهداف یادگیری واقعی با آن‌ها روبه‌رو می‌شوند. پژوهشگران برای بهبود آموزش باید بیشتر به اموری پی ببرند که در حال حاضر برای معلمان قابل درک است (ظهوری زنگنه و گویا، ۱۳۷۶). علت دیگر ناکارآمدی سایر روش‌های پژوهش کمی بودن اغلب آن‌ها بوده است. در چنین پژوهش‌هایی، پژوهشگر صرفاً یک ابزار است؛ که پژوهش به وسیله او انجام می‌شود و خود او به عنوان یک ناظر بی‌طرف و خنثی عمل می‌کند. در حالی که موضوع اقدام پژوهی بهبود عمل است و این بهبود مستلزم ادراک عمل و سرانجام بهبود شرایط و اوضاع اجتماعی است (ظهوری زنگنه و گویا، ۱۳۷۶). علاوه بر آن، این پژوهش‌ها معمولاً خطی و تمام مراحل آن از پیش تعیین شده است. اقدام پژوهی معمولاً از یک الگوی چرخه‌ای تبعیت می‌کند و مراحل آن در عین پیروی از مراحل خاص، بسیار انعطاف‌پذیر است. از این رو در اقدام پژوهی با توجه به شرایط گوناگون حاکم بر محیط و موضوع پژوهش، می‌توان در مراحل پژوهش تغییرات گوناگون ایجاد کرد (زندوانیان، عیسوی و جعفری، ۱۳۹۰). با آنکه برگزاری و ترغیب معلمان به شرکت در دوره‌های ضمن خدمت برای آشنایی با این روش پژوهش اهمیت زیادی دارد، برخی از منابع بر این امر تأکید دارند که اقدام پژوهی خود یک ابزار خودآموزی ضمن خدمت است و می‌تواند اقدام به آن برای معلم یادگیری داشته باشد (امام جمعه و سعیدی، ۱۳۸۲؛ گال، بورگ، و گال، ۲۰۰۶، ترجمه نصر و همکاران، ۱۳۹۳). تمامی فواید برشمرده برای اقدام پژوهی به دو اقدام مهم تأکید می‌کنند؛ ابتدا اینکه برنامه‌های درسی تربیت معلم باید به گونه‌ای طراحی شود که با تأکید بر اقدام پژوهی، معلمان را در دوره‌های آموزشی پیش از خدمت درگیر عمل

فکورانه کند و دوم اینکه در دوره‌های آموزش ضمن خدمت نیز اقدام پژوهی به عنوان یک درس تدریس شود تا معلمانی که در این زمینه آموزش ندیده‌اند یا کم‌تر آموزش دیده‌اند، با آن آشنا شوند. حتی اگر معلمان در پیش از شروع خدمت آموزش‌های لازم را دیده باشند، آموزش ضمن خدمت به دلیل اینکه معلم در حال تدریس و اقدام، در آن شرکت می‌کند می‌تواند ارزش یادگیری و کاربرد بیشتری برای معلمان داشته باشد (امام جمعه و سعیدی، ۱۳۸۲).

انتقال آموزش عبارت است از فرایند انتقال آموخته‌های کسب شده از آموزش، در محل کار (خراسانی، عباس پور، و وفایی‌زاده، ۱۳۹۴). در این فرایند دانش، مهارت‌ها و تمرینات کسب شده در طی دوره آموزش، در کار فرد متجلی می‌شوند (ججن فورتنر، وارس، گروبر و فستنر<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰؛ راس - افت<sup>۲</sup>، ۲۰۰۲). اهمیت این انتقال از آن رو است که پژوهشگران دریافته‌اند، حدود ۴۰ درصد از محتوای آموزشی معمولاً بلافاصله بعد از آموزش فراموش می‌شود، ۲۵ درصد تا شش ماه باقی می‌ماند و تنها ۱۰ - ۱۵ درصد تا یک سال دوام دارد (فورد و ویسبین<sup>۳</sup>، ۱۹۹۷). در این انتقال عوامل مختلفی در قالب عوامل فردی، آموزشی و سازمانی دخیل هستند که پژوهشگران در میان عوامل فردی تأکید ویژه‌ای به متغیر «انگیزش انتقال» دارند (بورک و هاتچینس<sup>۴</sup>، ۲۰۰۷). دلیل این تأکید این است که تا مادامی که فرد انگیزش لازم برای کاربست آموخته‌هایش در محیط کار را نداشته باشد، اثر سایر عوامل آموزشی و سازمانی خنثی خواهد بود. پژوهشگران مبحث آموزش‌های سازمانی به میل و انگیزه کارمند در تغییر کار بر اساس آموزش‌های ضمن خدمت را عامل مهم در اثربخشی برنامه‌های آموزش ضمن خدمت توصیف کرده‌اند (دیویس، دوومای، بونامی، باتر و هالتون<sup>۵</sup>، ۲۰۰۷؛ نیجمن، نیهوف، واگنوم، و ولدکامپ<sup>۶</sup>، ۲۰۰۶).

انگیزش انتقال را می‌توان به عنوان میل به استفاده کاربردی و کاربست دانش و مهارت‌های آموخته شده در برنامه‌های آموزشی، در محل کار تعریف کرد (ججن فورتنر، ۲۰۱۳). اغلب مطالعات گذشته، انگیزش انتقال را به عنوان سازه‌ای تک بعدی بدون اشاره‌ای روشن به نظریه‌های انگیزش، در نظر گرفته‌اند. این درحالی است که پژوهشگران حوزه انگیزش و رفتار، ابعاد متعددی

1. Gegenfurtner, Vauras, Gruber and Festner
2. Russ-Eft
3. Ford and Weissbein
4. Burke and Hutchins
5. Devos, Dumay, Bonami, Bates, and Holton
6. Nijman, Nijhof, Wognum, and Veldkamp

از فرایندهای انگیزشی را در فعالیتهای انسان کشف کرده‌اند که همگی آن‌ها به درک ما از جنبه‌های مختلف انگیزش کمک می‌کنند. بر این اساس در میان الگوهای مطرح شده در خصوص انگیزش انتقال، الگوی ججن فورتنر و همکاران (۲۰۱۰) رویکردی نوین به این متغیر داشته و آن را سازه‌ی چند بعدی معرفی کرده است. او و همکارانش با بهره‌گیری از سه «نظریه‌ی رفتار برنامه‌ریزی شده»<sup>۱</sup> (اجزن، ۱۹۹۱)، «نظریه‌ی انتظار»<sup>۳</sup> (وروم، ۱۹۶۴) و «نظریه‌ی خود تعیین‌گری»<sup>۵</sup> (دسی و ریان، ۲۰۰۰)، چهار بعد را برای انگیزش انتقال آموزش مطرح می‌کنند:

(۱) انگیزش خودمختار انتقال آموزش<sup>۶</sup>

(۲) انگیزش کنترل شده انتقال آموزش<sup>۸</sup>

(۳) قصد انتقال آموزش<sup>۹</sup>

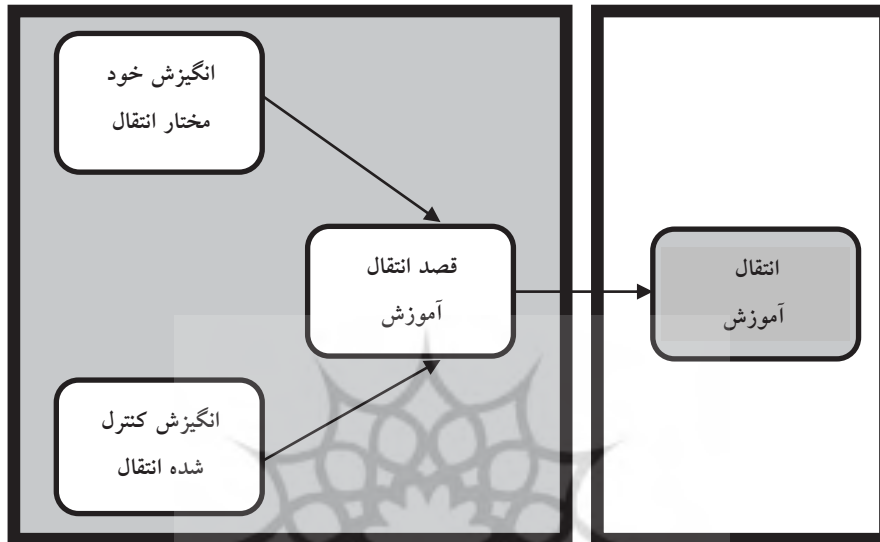
(۴) انتقال آموزش<sup>۱۰</sup>

انگیزش خودمختار برای انتقال، میلی درونی شده برای انتقال یادگیری است که این تمایل توسط خود فرد آغاز و اداره شده است. انگیزش کنترل شده، میل برای انتقال یادگیری است که این تمایل توسط خود فرد آغاز و اداره نشده است. انگیزش خودمختار، باعث می‌شود که فرد به دلیل علاقه به مواد یادگیری، در استفاده از آنچه که در آموزش فراگرفته، سعی داشته باشد. در مقابل، انگیزش کنترل شده، باعث می‌شود که فرد به دلیل عوامل بیرونی، نظیر خواسته‌ی سرپرست، برای اجتناب از تنبیه یا برای دریافت پاداش‌های مالی در فرایند انتقال درگیر شود. سومین بعد از ابعاد انگیزش انتقال، قصد برای انتقال است. این بعد میل برای انتقال دانش و مهارت‌های آموخته شده است که به برنامه‌ای محسوس برای انجام رفتارها یا مهارت‌های آموخته شده جدید منجر می‌شود (ججن فورتنر، ۲۰۱۳). الگوی ججن فورتنر و همکاران (۲۰۱۰) به ترتیب ترسیم شده در الگوی شماره ۱ است:

1. Theory of planned behavior
2. Ajzen
3. Expectancy theory
4. Vroom
5. Self-determination theory
6. Deci and Ryan
7. Autonomous motivation to transfer of training
8. Controlled motivation to transfer of training
9. Intention to transfer of training
10. Transfer of training

سازه‌های انگیزش انتقال

پیامد انگیزش انتقال



الگوی ۱: الگوی انگیزش انتقال جیچن فورتنر و همکاران (۲۰۱۰)

مشکل اساسی که در اغلب آموزش‌های ضمن خدمت سازمانی محسوس و مشهود است، شکاف بین یادگیری‌های صورت گرفته در دوره‌های ضمن خدمت و انتقال آن به محیط کار است (طالبی و نجفی، ۱۳۹۱). بخش عمده‌ای از یادگیری‌ها پس از مدتی به فراموشی سپرده می‌شود. بنابراین، آنچه که در سازمان‌های امروزی اهمیت دارد، انتقال یادگیری است. علاوه بر آن سازمان‌ها باید در تلاش باشند که بر انگیزش کارکنان به کاربست و انتقال یادگیری‌های خود تأثیرگذار باشند و این انگیزش مهم و اساسی را تحریک و تشویق کنند. اگر به هزینه‌های کلان وزارت آموزش و پرورش، برای برگزاری دوره‌های آموزشی ضمن خدمت، و مدت زمانی توجه کنیم که معلمان به منظور شرکت در این دوره‌ها صرف می‌کنند، میزان اثربخشی این دوره‌ها در کیفیت کاری معلمان در کلاس‌های درس حائز اهمیت خواهد بود. به عنوان مثال در سال ۱۳۹۱ میزان هزینه صرف شده برای آموزش اقدام‌پژوهی معلمان به ازای هر معلم دو هزار تومان بوده است و اگر فقط ۵۰ درصد از معلمان در این دوره شرکت کرده باشند، حدود یک



میلیارد تومان در این زمینه هزینه شده است<sup>۱</sup>. حال آنکه این آموزش‌ها به تنهایی اثری نداشته و معلمان، آموخته‌های این دوره را به زودی فراموش کنند و در کار خود به کار نگیرند، نمی‌توان این وضعیت را جز اتلاف منابع تلقی کرد (حسینیان و طباطبائی، ۱۳۸۸).

با نگاهی به پژوهش‌های مرتبط به اثربخشی آموزش‌های ضمن خدمت (به‌ویژه در ایران) مشاهده می‌شود که متغیر بسیار مهم انگیزش انتقال مغفول واقع شده است. این در حالی است که بسیار از پژوهشگران حوزه انگیزش سازمانی به نقش مهم این متغیر در بروز رفتارهای مثبت شغلی کارکنان تأکید داشته‌اند. با تأکید بر دوره‌های ضمن خدمت اقدام پژوهی برای معلمان این مسأله اساسی مطرح است که با توجه به هزینه‌های زیادی که بابت برگزاری این دوره‌ها می‌شود، آیا معلمان انگیزش لازم برای انتقال آموخته‌های خود به محیط مدرسه و کلاس را داشته‌اند؟ همچنین با توجه به اینکه الگوی ججن فورتنر و همکاران (۲۰۱۰) که به عنوان یک الگوی انگیزش انتقال مهم در حوزه آموزش‌های ضمن خدمت مطرح است، می‌تواند به عنوان یک الگوی برآورده برای آموزش‌های ضمن خدمت اقدام پژوهی در ایران معرفی شود؟

با توجه به مسائلی که مطرح شد، هدف این پژوهش از یک سوارزیابی وضع موجود انگیزش انتقال آموزش‌های ضمن خدمت اقدام پژوهی معلمان در ابعاد انگیزش خود مختار، انگیزش کنترل شده، قصد انتقال و انتقال آموزش و از سوی دیگر آزمون الگوی ججن فورتنر و همکاران (۲۰۱۰) (الگوی ۱) به منظور بررسی نحوه برآزندگی و بررسی معناداری اثرات مستقیم و غیر مستقیم آن بود. برای تحقق این اهداف سؤال‌های پژوهشی زیر مطرح شد:

- ۱) وضع موجود انگیزش خود مختار معلمان در انتقال آموزش‌های ضمن خدمت اقدام پژوهی چگونه است؟
- ۲) وضع موجود انگیزش کنترل شده معلمان در انتقال آموزش‌های ضمن خدمت اقدام پژوهی چگونه است؟
- ۳) وضع موجود قصد معلمان در انتقال آموزش‌های ضمن خدمت اقدام پژوهی چگونه است؟

۴) وضع موجود انتقال آموزش‌های ضمن خدمت اقدام پژوهی توسط معلمان چگونه است؟

۵) آیا الگوی پژوهش برآزش قابل قبولی با داده‌های گردآوری شده دارد؟

۶) آیا اثرات مستقیم و غیر مستقیم در الگوی پژوهش معنادار است؟

## روش

پژوهش حاضر به لحاظ هدف کاربردی و به لحاظ نحوه گردآوری داده‌ها توصیفی از نوع همبستگی است. همچنین این پژوهش در زمره همبستگی از نوع الگویابی علی قرار دارد. کلیه معلمان مقطع دوم که دوره اقدام پژوهی را گذرانده و حداقل ۱۲ ساعت تدریس در پایه دهم (سال تحصیلی ۹۶-۹۷) داشته‌اند، جامعه آماری پژوهش حاضر را تشکیل داده‌اند. دلایل انتخاب این جامعه آماری به شرح زیر بود:

۱. هدایت تحصیلی دانش آموزان: دانش آموزان پایه نهم بنا به خواسته والدین یا هدایت نادرست، انتخاب رشته می‌کنند و در بدو ورود به پایه دهم با مشکلات عدیده‌ای مواجه می‌شوند.
۲. تغییر مقطع تحصیلی: با تغییر مقطع تحصیلی، دانش آموزان مقطع متوسطه اول پس از ورود به مقطع متوسطه دوم (پایه دهم) با افت تحصیلی روبرو می‌شوند.
۳. برنامه‌ریزی تحصیلی: دانش آموزان پایه دهم با توجه به تخصصی شدن دروس (مثلاً درس علوم تجربی در مقطع متوسطه دوم تبدیل به سه درس فیزیک، شیمی و زیست‌شناسی می‌شود)، با مشکل روش مطالعه و مدیریت زمان روبرو هستند.
۴. ترک تحصیل: برخی از دانش آموزان پایه دهم به دلیل عدم علاقه به رشته تحصیلی و یا به دلیل ضعف دانشی تصمیم به ترک تحصیل می‌کنند.

افزون بر این، استفاده از اقدام پژوهی برای رفع مشکلات و مسائل آموزشی یاد شده برای این دسته از معلمان اهمیت زیادی داشته و لزوم انتقال آموخته‌های آموزش‌های ضمن خدمت اقدام پژوهی برای این دسته از معلمان بیش از سایر معلمان احساس می‌شود. تعداد کل این معلمان ۶۰۸ نفر بود که با استفاده از جدول کرجسی و مورگان حجم نمونه برابر با ۲۳۵ نفر تعیین شد. برای حذف اطلاعات ناقص احتمالی، ۳۰ درصد به حجم نمونه افزوده شد و حجم نهایی برابر

با ۳۰۵ نفر تعیین شد. سپس کلیه شهرستان‌های استان تهران بر اساس ملاک همجواری به ۶ خوشه تقسیم شد. در هر خوشه یک شهرستان به صورت تصادفی انتخاب شد و نمونه مورد نظر با احتساب درصد متناظر با جامعه در شهرستان منتخب پیمایش شد. جدول ۱ به تفصیل کمیت نمونه را در خوشه‌های ۶ گانه توضیح داده است.

جدول ۱: جامعه و نمونه آماری

خوشه	شهرستان	حجم جامعه	درصد از کل	شهرستان منتخب	تعداد پرسشنامه توزیع شده	تعداد پرسشنامه جمع‌آوری شده
۱	پیشوا، ورامین، قرچک، پاکدشت	۱۰۰	۱۶/۵	پیشوا	۵۰	۳۶
۲	جوادآباد، فشافویه، کهریزک	۴۹	۸	جوادآباد	۲۵	۲۰
۳	ری ۱، ری ۲، چهاردانگه، اسلامشهر	۱۹۲	۳۱/۶	اسلامشهر	۹۶	۷۹
۴	فیروزکوه، دماوند، رودهن، پردیس	۶۸	۱۱/۲	دماوند	۳۵	۲۶
۵	بهارستان ۱، بهارستان ۲، رباط کریم	۱۰۴	۱۷/۱	بهارستان ۱	۵۲	۴۳
۶	شهرقدس، ملارد، شهریار	۹۵	۱۵/۶	شهریار	۴۷	۳۱
	جمع	۶۰۸	۱۰۰	-	۳۰۵	۲۳۵

از این تعداد ۴۵ درصد زن و ۵۵ درصد مرد بوده‌اند. ۱۹ درصد دارای تحصیلات کاردانی، ۵۱ درصد کارشناسی و ۳۰ درصد کارشناسی ارشد و بالاتر بودند. ۱۳ درصد سابقه ۱ - ۲ سال، ۱۰ درصد سابقه ۳ - ۵ سال، ۱۴ درصد سابقه ۶ - ۱۰ سال، ۲۳ درصد سابقه ۱۱ - ۲۰ سال و ۴۰ درصد سابقه بیش از ۲۰ سال داشته‌اند.

برای اندازه‌گیری متغیرهای پژوهش از دو پرسشنامه مربوط به معلم و مدیر استفاده شد. برای بررسی ویژگی‌های روانسنجی پرسشنامه‌ها از آلفای کرونباخ<sup>۱</sup> (برای بررسی پایایی) و تحلیل عاملی تأییدی<sup>۲</sup> (برای بررسی روایی سازه) استفاده شد. همچنین، برای پاسخ به سؤال ۱

1. Cronbach's Alpha  
2. Confirmatory factor analysis

تا ۴ پژوهش از آزمون t تک نمونه‌ای<sup>۱</sup> استفاده شد. قبل از کار بست این آزمون در پاسخ به این سؤال‌ها، از آزمون کولموگروف اسمیرنوف<sup>۲</sup> برای بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها استفاده شد. همچنین در پاسخ به این چهار سؤال، از طیف چهارگانه نانلی<sup>۳</sup> (۱۹۹۹)، به نقل از یاسینی، (۱۳۸۹) (میانگین تا ۱/۹۹ نامطلوب، میانگین ۲ الی ۲/۹۹ نسبتاً نامطلوب، ۳ الی ۳/۹۹ نسبتاً مطلوب، و میانگین ۴ الی ۵ مطلوب) برای قضاوت در خصوص وضع موجود متغیرها و گویه‌ها استفاده شد. همچنین میانگین وضع موجود متغیرها و گویه‌ها با عدد ۳ (به‌عنوان میانگین جامعه) مقایسه شده است. در نهایت برای پاسخ به سؤال ۵ و ۶ (با رعایت مفروضه‌ها) از «الگویابی معادلات ساختاری»<sup>۴</sup> استفاده شد. قبل از این روش آماری مفروضه‌های این روش بررسی شده است. برای بررسی وجود رابطه خطی میان متغیرها از ماتریس همبستگی، به‌منظور بررسی استقلال خطاها از آماره دوربین واتسون<sup>۵</sup> و همچنین برای بررسی همخطی چندگانه<sup>۶</sup>، از شاخص وضعیت<sup>۷</sup>، مقادیر ویژه<sup>۸</sup>، ضرایب تولرانس<sup>۹</sup> و عامل تورم واریانس<sup>۱۰</sup> استفاده شده است. شایان ذکر است که در مرحله تحلیل عاملی تأییدی و بررسی چگونگی برازش الگوی پژوهش از شاخص‌های خی دو (به شرط عدم معناداری)، خی دو تقسیم بر درجه آزادی (کم‌تر از ۲)، برازش مقایسه‌ای<sup>۱۱</sup> (بین ۰/۹ - ۱)، نیکویی برازش<sup>۱۲</sup> (بین ۰/۹ - ۱)، نیکویی برازش انطباقی<sup>۱۳</sup> (بین ۰/۹ - ۱) و تقریب ریشه میانگین مجذورات خطا<sup>۱۴</sup> (کم‌تر از ۰/۰۶) استفاده شده است. نرم افزار مورد استفاده PASW Statistic 18 و LISREL بوده است. پرسشنامه‌های استفاده شده به شرح زیر است:

(۱) پرسشنامه معلم: این پرسشنامه ۱۱ گویه‌ای برای اندازه‌گیری متغیرهای انگیزش خود

1. One-sample t-test
2. Kolmogorov-smirnov test
3. Nanli
4. Structural equation modeling
5. Durbin-Watson statistic
6. Multicolinerity
7. Condition Index
8. Eigenvalue
9. Tolerance
10. Variance Inflation Factor (VIF)
11. Comparative Fit Index (CFI)
12. Goodness of Fit Index (GFI)
13. Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI)
14. Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)

مختار انتقال (۴ گویه)، انگیزش کنترل‌شده انتقال (۴ گویه) و قصد انتقال (۳ گویه) در اختیار معلمان قرار گرفته است. این پرسشنامه را ججن فورتنر (۲۰۱۳) با عنوان «مقیاس انگیزش انتقال آموزش»<sup>۱</sup> ساخته است. معلمان مورد مطالعه، در یک مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت، با انتخاب یکی از اعداد: ۱، ۲، ۳، ۴، ۵ (از کم‌ترین تا بیشترین میزان)، میزان موافقت خود را با هر ۱۱ گویه اعلام داشته‌اند. ججن فورتنر (۲۰۱۳) برای این پرسشنامه ضرایب پایایی کل و خرده‌مقیاس‌ها را بالاتر از ۰/۷ گزارش کرده است. در این پژوهش نیز ضرایب پایایی کل و خرده‌مقیاس‌ها بالاتر از ۰/۸ محاسبه شده است. در بررسی روایی سازه، با توجه به اینکه هر یک از خرده‌مقیاس‌ها به عنوان یک متغیر نهفته در الگوی پژوهش مدنظر قرار گرفته‌اند، تحلیل عاملی تأییدی برای هر یک از آن‌ها جداگانه انجام شد و مشخص شد که گویه‌ها با توان بالا و با برازش مطلوب متغیر نهفته خود را اندازه‌گیری می‌کنند (جدول ۲).

جدول ۲: پارامترهای الگوی اندازه‌گیری متغیرهای انگیزش خود مختار انتقال، انگیزش کنترل‌شده انتقال و قصد انتقال در تحلیل عاملی تأییدی

متغیرها	گویه‌ها	B	t	شاخص‌های برازش
انگیزش خود مختار انتقال	هنگامی که آموخته‌هایم از دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی را در کارم (تدریس) به‌کار می‌برم، فرصت یادگیری زیادی برایم ایجاد می‌شود (Q1)	۰/۷۹	۱۳/۹۳*	خی‌دو (۲۱/۸۳) درجه آزادی (۱۲)
	یادگیری‌ای که از طریق کاربرد آموخته‌هایم از دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی حاصل می‌شود، برایم بسیار مهم است (Q2)	۰/۸۵	۱۵/۵۸*	برازش مقایسه‌ای (۰/۹۷) نیکویی برازش (۰/۹۶)
	کاربرد موفقیت‌آمیز آموخته‌هایم از دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی، چالشی هیجان برانگیز است (Q3)	۰/۸۸	۱۶/۳۷*	نیکویی برازش انطباقی (۰/۹۱)
	چالش هیجان برانگیزی که از کاربرد موفقیت‌آمیز آموخته‌هایم از دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی ایجاد می‌شود، برایم بسیار مهم است (Q4)	۰/۸۱	۱۴/۴۹*	تقریب ریشه میانگین مجذورات خطا (۰/۰۲۰)
انگیزش کنترل‌شده انتقال	مدیر مدرسه در صورت استفاده موفقیت‌آمیز آموخته‌هایم از دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی، احتمالاً از من تقدیر خواهد کرد (Q5)	۰/۸۵	۱۵/۱۷*	خی‌دو (۱۴/۰۴) درجه آزادی (۱۲)
	تقدیری که مدیر مدرسه از من برای استفاده موفقیت‌آمیز آموخته‌هایم از دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی می‌کند، برایم بسیار مهم است (Q6)	۰/۸۳	۱۴/۶۴*	برازش مقایسه‌ای (۰/۹۸) ( )

## 1. Motivation to transfer of training scale

متغیرها	گویه‌ها	B	t	شاخص‌های برازش
قصد انتقال	استفاده موفقیت‌آمیز آموخته‌هایم از دوره ضمن خدمت اقدام‌پژوهی، احتمالاً منجر به پاداش (مالی و غیر مالی) خواهد شد (Q7)	۰/۷۷	۱۳/۳۵*	نیکویی برازش (۰/۹۷) نیکویی برازش انطباقی (۰/۹۵)
	پاداشی که به‌خاطر استفاده موفقیت‌آمیز آموخته‌هایم از دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی به‌دست می‌آورم، برایم بسیار مهم است (Q8)	۰/۷۵	۱۲/۷۰*	تقریب ریشه میانگین مجذورات خطا (۰/۰۱۶)
	من تلاش خواهم کرد تا آموخته‌هایم از دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی را در کارم (تدریس) به‌کار برم (Q9)	۰/۷۴	۱۰/۱۷*	خی‌دو (۱۸) درجه آزادی (۸)
قصد انتقال	من احساس می‌کنم قادرم آموخته‌هایم از دوره ضمن خدمت اقدام‌پژوهی را در کارم (تدریس) به‌کار برم (Q10)	۰/۸۵	۱۲/۱۵*	خی‌دو بر درجه آزادی (۲/۲۵) برازش مقایسه‌ای (۰/۹۳)
	دوره ضمن خدمت اقدام‌پژوهی به خوبی مرا برای کاربرد آموخته‌های حاصل شده در کارم (تدریس) آماده کرده است (Q11)	۰/۵۸	۸/۶۶*	نیکویی برازش (۰/۹۲) نیکویی برازش انطباقی (۰/۸۹)
				تقریب ریشه میانگین مجذورات خطا (۰/۰۰۱)

\* P < ۰/۰۵

۲) پرسشنامه مدیر: این پرسشنامه ۶ گویه‌ای محقق ساخته که برای اندازه‌گیری متغیر انتقال آموزش در اختیار مدیران قرار گرفته است، بر اساس پرسشنامه دوس و همکاران (۲۰۰۷) و با الهام از اهداف «شیوه‌نامه نوزدهمین دوره معلم پژوهنده» پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، (۱۳۹۳) ساخته شده است. مدیران مورد مطالعه، در یک مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت، با انتخاب یکی از اعداد: ۱، ۲، ۳، ۴، ۵ (از کم‌ترین تا بیشترین میزان)، میزان انتقال آموزش‌های ضمن خدمت اقدام پژوهی را توسط معلمان شرکت‌کننده در این دوره‌ها ارزیابی کرده‌اند. در این پژوهش ضریب پایایی پرسشنامه بالاتر از ۰/۸ محاسبه شده است. در بررسی روایی سازه، تحلیل عاملی تأییدی انجام شد و مشخص شد که گویه‌ها با توان بالا و با برازش کامل این متغیر را اندازه‌گیری می‌کنند (جدول ۳).

جدول ۳: پارامترهای الگوی اندازه‌گیری متغیر انتقال آموزش در تحلیل عاملی تأییدی و شاخص‌های برازش

گویه‌ها	$\beta$	t	شاخص‌های برازش
دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی باعث شده است که این معلم از اقدام پژوهی برای بهبود کار خود و یادگیری دانش‌آموزان استفاده نماید (Q12)	۰/۸۱	۱۴/۴۷*	
پس از شرکت در دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی، این معلم همواره به دنبال فرصتی است که از اقدام پژوهی برای بهبود تدریس خود استفاده کند (Q13)	۰/۸۴	۱۵/۲۹*	خی‌دو (۳۰/۱۰) درجه آزادی (۱۹) خی‌دو بر درجه آزادی
دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی فرهنگ و روحیه پژوهشگری را در این معلم ایجاد کرده است (Q14)	۰/۷۸	۱۳/۶۷*	(۱/۵۸) برازش مقایسه‌ای (۰/۹۸)
دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی باعث شده است که این معلم تجربه‌های مفید خود برای استفاده سایر معلمان مستند نماید و در اختیار آن‌ها قرار دهد (Q15)	۰/۷۹	۱۳/۸۶*	نیکویی برازش (۰/۹۶) نیکویی برازش انطباقی (۰/۹۰)
دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی، همکاری و مشارکت این معلم با فراگیران در جریان یادگیری - یاددهی را افزایش داده است (Q16)	۰/۷۲	۱۲/۱۷*	تقریب ریشه میانگین مجدورات خطا (۰/۰۱۰)
دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی حساسیت و دقت این معلم را در شناخت مسائل و ابداع روش‌های آموزشی نوین مؤثر افزایش داده است (Q17)	۰/۶۹	۱۱/۵۱*	

\*  $P < 0.05$

هر یک از معلمان پرسشنامه‌ای حاوی گویه‌های متغیرهای مذکور دریافت می‌کردند و به موازات آن مدیر مدرسه نیز پرسشنامه‌ای در خصوص انتقال آموزش برای هر یک از معلمان منتخب تکمیل می‌کرد. دلیل این روند، ارزیابی دقیق‌تر متغیر انتقال آموزش بوده است. سپس این دو پرسشنامه به هم متصل و اطلاعات مربوطه وارد رایانه شد و به ترتیب ذکر شده تحلیل شد.

### یافته‌ها

جدول ۴ متغیرهای پژوهش را با استفاده از میانگین و انحراف معیار توصیف کرده و نرمال بودن توزیع آن‌ها را بررسی کرده است.

جدول ۴: توصیف آماری متغیرهای پژوهش و بررسی نرمال بودن آن‌ها

متغیرهای پژوهش	میانگین	انحراف معیار	مقدار کولموگروف اسمیرنوف
انگیزش خودمختار انتقال	۳/۸۰	۰/۹۱	۲/۹۱*
انگیزش کنترل‌شده انتقال	۲/۹۷	۰/۹۹	۱/۴۰*
قصد انتقال	۳/۸۷	۰/۷۸	۲/۷۷*
انتقال آموزش	۳/۴۳	۰/۸۲	۱/۶۹*

$P > 0.05^*$

همانگونه که در جدول ۴ ملاحظه می‌شود، بیشترین میانگین مربوط به متغیر قصد انتقال و کم‌ترین میانگین مربوط به متغیر انگیزش کنترل شده انتقال است. ستون آخر این جدول نشان می‌دهد که توزیع داده‌ها در تمامی متغیرهای پژوهش با سطح معناداری بیشتر از ۰/۰۵، نرمال است.

در پاسخ به سؤال اول پژوهش آزمون t تک نمونه‌ای برای متغیر انگیزش خود مختار انتقال به شرح جدول ۵ محاسبه شد.

جدول ۵: ارزیابی وضع موجود متغیر انگیزش خود مختار انتقال

گویه‌های متغیر انگیزش خودمختار انتقال	M	S.D	SEM	T	قضایوت
هنگامی که آموخته‌هایم از دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی را در تدریس به کار می‌برم، فرصت یادگیری زیادی برایم ایجاد می‌شود.	۳/۸۳	۱/۰۴	۰/۰۶	۱۲/۲۳*	نسبتاً مطلوب
یادگیری حاصل شده از طریق کاربرد آموخته‌هایم از دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی، برایم بسیار مهم است.	۳/۹۴	۰/۹۶	۰/۰۶	۱۴/۹۲*	نسبتاً مطلوب
کاربرد موفقیت‌آمیز آموخته‌هایم از دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی، چالشی هیجان برانگیز است.	۳/۷۱	۱/۰۶	۰/۰۶	۱۰/۲۶*	نسبتاً مطلوب
چالش هیجان برانگیزی که از کاربرد موفقیت‌آمیز آموخته‌هایم از دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی ایجاد می‌شود، برایم بسیار مهم است.	۳/۷۱	۱/۰۸	۰/۰۷	۱۰/۱۱*	نسبتاً مطلوب
نمره کل انگیزش خود مختار انتقال	۳/۸۰	۰/۹۲	۰/۰۵	۱۳/۲۷*	نسبتاً مطلوب

M: میانگین نمونه S.D: انحراف استاندارد SEM: خطای استاندارد میانگین  $\mu$ : میانگین مورد انتظار جامعه: df: ۳

$P < 0.05^*$  ۲۳۴



همانگونه که در جدول ۵ ملاحظه می‌شود، وضع موجود گویه‌های چهارگانه متغیر انگیزش خود مختار انتقال و همچنین وضع موجود نمره کل این متغیر به‌طور معناداری بالاتر از میانگین مورد انتظار ارزیابی شده است. اما در بخش قضاوت، مشخص می‌شود که وضع موجود این متغیر و گویه‌های مربوطه در سطح «نسبتاً مطلوب» قرار دارد.

در پاسخ به سؤال دوم پژوهش نیز آزمون  $t$  تک نمونه‌ای برای متغیر انگیزش کنترل شده انتقال به شرح جدول ۶ محاسبه شد.

جدول ۶: ارزیابی وضع موجود متغیر انگیزش کنترل شده انتقال

گویه‌های متغیر انگیزش کنترل شده انتقال	$M$	S.D	SEM	$t$	قضاوت
مدیر مدرسه در صورت استفاده موفقیت‌آمیز آموخته‌هایم از دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی، احتمالاً از من تقدیر خواهد کرد.	۲/۸۲	-۱/۲۱	۰/۰۷۶	۲/۲۷*	نسبتاً نامطلوب
تقدیری که مدیر مدرسه از من برای استفاده موفقیت‌آمیز آموخته‌هایم از دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی می‌کند، برایم بسیار مهم است.	۳/۰۶	۰/۲۴	۰/۰۸۰	۳/۷۴*	نسبتاً مطلوب
استفاده موفقیت‌آمیز آموخته‌هایم از دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی، احتمالاً منجر به پاداش (مالی و غیر مالی) خواهد شد.	۲/۹۴	-۰/۳۳	۰/۰۷۷	۲/۷۷*	نسبتاً نامطلوب
پاداشی که به‌خاطر استفاده موفقیت‌آمیز آموخته‌هایم از دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی بدست می‌آورم، برایم بسیار مهم است.	۳/۰۵	۰/۲۰	۰/۰۸۳	۳/۷۷*	نسبتاً مطلوب
نمره کل انگیزش کنترل شده انتقال	۳/۱۷	۰/۵۰	۰/۰۶۷	۵/۱۶*	نسبتاً مطلوب

$M$ : میانگین نمونه     $S.D$ : انحراف استاندارد     $SEM$ : خطای استاندارد میانگین     $\mu$ : میانگین مورد انتظار جامعه: ۳     $df$ : ۲۳۴

\*  $P < 0.05$

همان‌گونه که در جدول ۶ ملاحظه می‌شود، وضع موجود دو گویه از متغیر انگیزش کنترل شده انتقال و همچنین وضع موجود نمره کل این متغیر به‌طور معناداری بالاتر از میانگین مورد

انتظار ارزیابی شده است. شایان ذکر است این گویه که «مدیر مدرسه در صورت استفاده موفقیت‌آمیز آموخته‌هایم از دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی، احتمالاً از من تقدیر خواهد کرد» و گویه «استفاده موفقیت‌آمیز آموخته‌هایم از دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی، احتمالاً منجر به پاداش (مالی و غیر مالی) خواهد شد» دارای میانگین پایین‌تر از حد متوسط بوده و از وضعیت «نسبتاً نامطلوبی» برخوردارند. وضع موجود سایر گویه‌ها و همچنین نمره کل متغیر انگیزش کنترل شده انتقال در سطح «نسبتاً مطلوب» قرار دارد.

همانند دو سؤال قبلی، در پاسخ به سؤال سوم پژوهش، آزمون t تک نمونه‌ای به شرح جدول ۷ انجام شد.

جدول ۷: ارزیابی وضع موجود متغیر قصد انتقال

گویه‌های متغیر قصد انتقال آموزش	M	S.D	SEM	t	قضایوت
من تلاش خواهم کرد تا آموخته‌هایم از دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی را در کارم (تدریس) بکار برم.	۳/۹۷	۰/۸۶	۰/۰۵۶	۱۷/۳۷*	نسبتاً مطلوب
من احساس می‌کنم قادرم آموخته‌هایم از دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی را در کارم (تدریس) بکار برم.	۳/۸۹	۰/۹۲	۰/۰۶۰	۱۴/۸۰*	نسبتاً مطلوب
دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی به خوبی مرا برای کاربرد آموخته‌های حاصل شده در کارم (تدریس) آماده کرده است.	۳/۷۵	۱/۰۷	۰/۰۷۰	۱۰/۷۳*	نسبتاً مطلوب
نمره کل قصد انتقال آموزش	۳/۸۷	۰/۷۸	۰/۰۵۱	۱۷/۱۰*	نسبتاً مطلوب

M: میانگین نمونه S.D: انحراف استاندارد SEM: خطای استاندارد میانگین  $\mu$ : میانگین مورد انتظار جامعه: df: ۳

۲۳۴  $P < ۰/۰۵^*$

همانگونه که در جدول ۷ ملاحظه می‌شود، وضع موجود گویه‌های سه گانه متغیر قصد انتقال و همچنین وضع موجود نمره کل این متغیر به‌طور معناداری بالاتر از میانگین مورد انتظار ارزیابی شده است. در بخش قضایوت نیز مشخص می‌شود که وضع موجود این متغیر و گویه‌های مربوطه در سطح «نسبتاً مطلوب» قرار دارد.

در نهایت در پاسخ به سؤال چهارم پژوهش آزمون t تک نمونه‌ای برای متغیر انتقال آموزش به شرح جدول ۸ محاسبه شد.

جدول ۸: ارزیابی وضع موجود متغیر انتقال آموزش

قضایات	t	SEM	S.D	M	گویه‌های متغیر انتقال آموزش
نسبتاً مطلوب	*۵/۴۳	۰/۰۶۷	۱/۰۳	۳/۳۶	دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی باعث شده است که این معلم از اقدام پژوهی برای بهبود کار خود و یادگیری دانش‌آموزان استفاده نماید.
نسبتاً مطلوب	*۷/۰۷	۰/۰۵۹	۰/۹۱	۳/۴۳	پس از شرکت در دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی، این معلم همواره به دنبال فرصتی است که از اقدام پژوهی برای بهبود تدریس خود استفاده کند.
نسبتاً مطلوب	*۵/۹۶	۰/۰۶۵	۰/۹۹	۳/۳۸	دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی فرهنگ و روحیه پژوهشگری را در این معلم ایجاد کرده است.
نسبتاً مطلوب	*۶/۵۷	۰/۰۶۵	۱/۰۰	۳/۴۳	دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی باعث شده است که این معلم تجربه‌های مفید خود را برای استفاده سایر معلمان مستند نماید و در اختیار آن‌ها قرار دهد.
نسبتاً مطلوب	*۶/۵۰	۰/۰۶۷	۱/۰۳	۳/۴۴	دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی، همکاری و مشارکت این معلم با فراگیران در جریان یادگیری - یاددهی را افزایش داده است.
نسبتاً مطلوب	*۷/۳۹	۰/۰۷۳	۱/۲۲	۳/۵۴	دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی حساسیت و دقت این معلم را در شناخت مسائل و ابداع روش‌های آموزشی نوین مؤثر افزایش داده است.
نسبتاً مطلوب	*۸/۰۱	۰/۰۵۳	۰/۸۲	۳/۴۳	نمره کل انتقال آموزش

M: میانگین نمونه S.D: انحراف استاندارد SEM: خطای استاندارد میانگین  $\mu$ : میانگین مورد انتظار جامعه: df: ۳

۲۳۴  $P < 0.05^*$

همان‌گونه که در جدول ۸ ملاحظه می‌شود، وضع موجود گویه‌های شش‌گانه متغیر انتقال آموزش و همچنین وضع موجود نمره کل این متغیر به‌طور معناداری بالاتر از میانگین مورد انتظار و سطح «نسبتاً مطلوب» ارزیابی شده است.

اما پیش از پاسخ به سؤال پنجم، مفروضه‌های الگویایی معادلات ساختاری به ترتیب جدول

۹ بررسی شد.

جدول ۹: ماتریس همبستگی و شاخص‌های تعیین کننده مناسب بودن متغیرهای الگوی معادله ساختاری

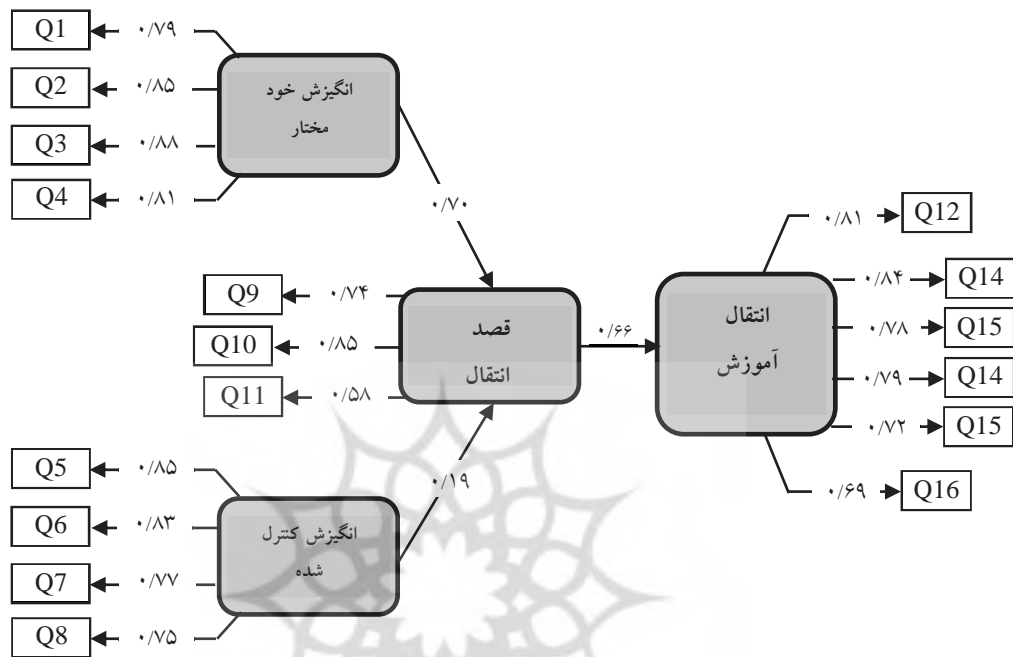
متغیرهای پژوهش	ماتریس همبستگی				آماره‌های مشخص کننده همخطی		
	۱	۲	۳	۴	عامل تورم واریانس	شاخص تورلرانس	شاخص وضعیت
(۱) انگیزش خود مختار انتقال	۱	-	-	-	۱/۵۷	۰/۶۳	۱۱/۱۶
(۲) انگیزش کنترل شده انتقال	۰/۲۸	۱	-	-	۲/۱۴	۰/۴۶	۱۴/۵۲
(۳) قصد انتقال	۰/۵۴	۰/۲۱	۱	-	۴/۴۳	۰/۲۲	۱۴/۹۶
(۴) انتقال آموزش	۰/۵۶	۰/۴۹	۰/۴۱	۱	۴/۲۲	۰/۲۳	۱۲/۷۹

$P < 0.05^*$

ماتریس همبستگی در جدول ۹ نشان می‌دهد که همبستگی بین متغیرها ضمن معناداری بین ۰/۲۰ و ۰/۸۰ است. مقدار آماره دوربین واتسون برابر ۱/۷۴ بوده و مناسب است. عامل تورلرانس بیش تر از ۰/۱ و عامل تورم واریانس بیشتر از ۱۰ محاسبه شده است. هیچکدام از مقادیر شاخص‌های وضعیت بالاتر از ۱۵ محاسبه نشده است. بنابراین، تمامی مفروضه‌ها رعایت شده است. پس از بررسی مفروضه‌ها الگوی پژوهش به ترتیب نمایش داده شده در الگوی ۲ برازش یافت.

در پاسخ به سؤال پنجم پژوهش شاخص‌های برازش بدین شرح محاسبه شد: شاخص  $\chi^2$  دو معنادار شد. در چنین شرایطی به شاخص‌های جایگزین توجه می‌شود. نسبت  $\chi^2$  دو بر درجه آزادی برابر با ۳/۰۹ و کم تر از ۵، تقریب ریشه میانگین مجذورات خطا برابر با ۰/۰۹۳ و کم تر از ۰/۰۱۰، شاخص نیکویی برازش برابر ۰/۹۱ و بالاتر از ۰/۹، شاخص تعدیل شده نیکویی برازش برابر ۰/۸۹۹ و نزدیک به ۰/۹ و نهایتاً شاخص برازش مقایسه‌ای برابر ۰/۹۱ و بالاتر از ۰/۹ است. بنابراین، شاخص‌های مذکور نشان دهنده برازش مناسب بودن الگوی برازش یافته هستند.

برای پاسخ به سؤال ششم پژوهش در ادامه در جدول ۱۰ اثرات مستقیم و غیرمستقیم بررسی شده است.



الگوی ۲: الگوی پژوهش پس از برازش

جدول ۱۰: پارامترهای اثرات مستقیم و غیرمستقیم در الگوی پژوهش

عوامل مؤثر بر انتقال آموزش	B	SE	T	اثر مستقیم	اثر غیر مستقیم (با میانجی‌گری قصد انتقال آموزش)	اثر کل
اثر انگیزش خودمختار انتقال بر انتقال آموزش	۰/۷۰	۰/۰۵	*۷/۷۳	۰	۰/۴۶	۰/۴۶
اثر انگیزش کنترل شده انتقال بر انتقال آموزش	۰/۱۹	۰/۰۷	*۲/۹۳	۰	۰/۱۲	۰/۱۲
اثر قصد انتقال آموزش بر انتقال آموزش	۰/۶۶	۰/۰۷	*۷/۲۱	۰/۶۶	۰	۰/۶۶

β: پارامتر استاندارد      SE: خطای استاندارد      \*t > ۲

همانگونه که در جدول ۱۰ مشخص است، تمامی اثرات مستقیم و غیر مستقیم معنادار است. در مجموع این الگو ( $R^2 = ۰/۳۶$ ) از متغیر انتقال آموزش را تبیین می‌کند.

## بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش حاضر، به دلیل نبود پژوهش‌های مشابه داخلی، قابل همسوسازی نیست. اما در مقایسه با پژوهش‌های مشابه خارجی (ججن فورتنر و همکاران، ۲۰۱۰). این پژوهش تأیید ایرانی پژوهش‌های خارجی است و به نوعی شاهدهی دیگر در خصوص تعمیم‌پذیری الگوی ججن فورتنر و همکاران (۲۰۱۰) فراهم کرده است. اما نکته قابل تأمل در پژوهش حاضر تأیید این الگو برای آموزش‌های ضمن خدمت اقدام پژوهی معلمان است. در واقع این پژوهش بر اهمیت انگیزش معلمان در انتقال این آموزش‌ها تأکید کرده است و این نکته مهم را خاطر نشان می‌کند که صرف هزینه برای آموزش‌های ضمن خدمت در این حوزه، بدون توجه و تحریک انگیزش معلمان به انتقال آموخته‌ها، اتلاف منابع است. به بیان دیگر ثمرات با اهمیت اقدام پژوهی در بهبود کیفیت تدریس و عملکرد معلمان و رفع مشکلات مبتلا به آموزشی، بدون وجود انگیزش خودمختار، انگیزش کنترل شده و قصد انتقال، ملموس نخواهد بود.

از سوی دیگر ارزیابی وضع موجود متغیرها نشان داد که وضع موجود متغیرهای انگیزش انتقال به‌طور معناداری در سطح نسبتاً مطلوب قرار دارد و این یافته نکته قابل تأملی برای دست‌اندرکاران آموزش‌های ضمن خدمت معلمان برای تقویت و بهبود وضع موجود است. در واقع این یافته این نکته را خاطر نشان می‌کند که باید برای بهبود انگیزش معلمان برای انتقال آموزش‌های ضمن خدمت سرمایه‌گذاری و متغیرهای مهم و اثرگذار را شناسایی و تقویت کرد. همچنین نتایج آزمون الگوی پژوهش حاکی از برآزش قابل قبول آن با داده‌ها است. در این الگو اثر مستقیم «انگیزش خود مختار» و «انگیزش کنترل شده» بر «قصد انتقال» و اثر مستقیم «قصد انتقال» بر «انتقال آموزش» مثبت و معنادار محاسبه شده است. این پژوهش 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.

نتایج برخی از پژوهش‌های خارجی (نیجمن و همکاران، ۲۰۰۶) نیز حکایت از نقش بی‌بدیل مدیر مدرسه در تحریک و تقویت انگیزش معلمان به انتقال آموزش‌های ضمن خدمت دارد. بنابراین، مخاطب این پژوهش در درجه اول مدیران مدارس هستند. این مدیران می‌توانند با اقدامات خود نقش مهمی در تقویت انگیزش معلمان ایفا کنند. مدیری کارآمد است که بتواند معلمان خود را به یادگیری و تداوم آن تشویق کند. از آنجا که انتقال آموزش‌های کسب

شده در دوره‌های ضمن خدمت توسط معلمان، به صورت خودمختار است و اجباری رسمی در این خصوص وجود ندارد، می‌بایست فرهنگی ایجاد شود که این انتقال به خاطر خود آن برای معلمان، ارزشمند واقع شود. یادگیری به دلیل ارزش خود آن، از جمله مصداق‌های کنجکاوای فکری است تا معلمان از یادگرفتن یک موضوع خاص لذت ببرند و جذب آن شوند. مدیر می‌تواند با اقدامات خود چنین فرهنگی را ایجاد کند. در درجه اول آن‌ها باید شخصاً متعهد به یادگیری خود نیز باشند و یادگیری را تشویق و نبود آن را منع کنند. این تشویق و بازداری باید روشن و آشکار باشد تا معلمان بفهمند که آن‌ها و مدرسه باید دائماً در حال یادگیری باشند. انتقال آموزش در چنین مدرسه‌ای با سهولت بیشتر اتفاق می‌افتد (نیچمن و همکاران، ۲۰۰۶). به‌کارگیری این اصل به ایجاد محیطی کمک می‌کند که در آن معلمان احساس می‌کنند که کسب تجربه یادگیری ارزشمند است. زیرا در چنین شرایطی معلمان مطمئن می‌شوند که شکست‌های موردی یک تجربه محسوب می‌شود و این تضمین‌کننده ایجاد این باور در معلمان است که خلاقیت‌های فردی و تلاش‌های مبتکرانه آن‌ها حتی در شرایطی نه چندان مناسب، می‌تواند تحولات مؤثر و مفیدی به دنبال داشته باشد. وظیفه دیگر مدیر، تشویق ملموس انتقال است. معلمانی که از یک سو در کلاس‌های ضمن خدمت شرکت می‌کنند و از سوی دیگر مترصد آموخته‌ها هستند، باید توسط مدیر به هر طریق ممکن تشویق شوند. این تشویق ضمن اثرگذاری بر معلم تشویق شونده، بر معلمان دیگر نیز تأثیر مثبت خواهد گذاشت. تشویق مدیر به عنوان مهم‌ترین عامل اثرگذار بر انگیزش کنترل شده انتقال معرفی شده است (ججن فورتنر و همکاران، ۲۰۱۰).

به طور سنتی، آموزش‌های ضمن خدمت معلمان خارج از محل کارشان است، در چنین شرایطی این آموزش‌ها از نظر انطباق با محیط مدرسه ضعیف دارد. بنابراین، وجود برنامه‌های ضمن خدمت مدرسه - محور که تأکید بر برگزاری دوره‌های ضمن خدمتی دارد که آن مدرسه و معلمان به آن نیاز دارند، می‌تواند انگیزه انتقال را در معلمان بالاتر برده و این باعث می‌شود که معلمان ارزش بیشتری به آموزش‌های بعدی بدهند.

اقدام دیگر مدیر که می‌توان به‌طور ویژه برای آموزش‌های ضمن خدمت اقدام پژوهی مطرح کرد، ایجاد فرهنگ پژوهش و تأمل در مدرسه و معلمان است. ایجاد این فرهنگ باعث می‌شود از متوسل شدن به راه حل‌های سنتی و قدیمی، برای مسائل رخ داده در مدرسه و

کلاس درس خارج شده و سبب روی آوری معلمان به اشتراک‌گذاری یادگیری و به خصوص آموخته‌های دوره ضمن خدمت اقدام پژوهی می‌شود. در این راستا مدیران مدارس می‌توانند نتایج اقدام پژوهی را عمومیت دهند؛ عمومیت بخشیدن به معنای سهم کردن سایر معلمان در یافته‌های پژوهشی اقدام پژوهی است.





## منابع

- آهنچیان، محمدرضا و ظهور پرونده، وجهه (۱۳۸۹). راهکارهای ارتقاء اثربخشی دوره‌های آموزشی در سازمان‌ها، فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی، ۱(۶): ۹۵-۱۲۶.
- ابطحی، حسین (۱۳۷۵). آموزش و بهسازی منابع انسانی، تهران: مؤسسه مطالعات و برنامه‌ریزی آموزشی سازمان گسترش و نوسازی صنایع ایران.
- امام جمعه، سید محمدرضا و سعیدی رضوانی، محمود (۱۳۸۲). پژوهش حین عمل رویکردی نو در آموزش ضمن خدمت، فصلنامه تعلیم و تربیت، ۸۱ و ۸۰: ۱۳۲-۱۰۱.
- ایرانی، یوسف و بختیاری، ابوالفضل (۱۳۸۲). روش تحقیق عملی (اقدام پژوهی)، تهران: لوح زرین.
- پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش (۱۳۹۳). شیوه نامه اجرای هفدهمین برنامه معلم پژوهنده، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی، وزارت آموزش و پرورش.
- حسینیان، سیمین و طباطبائی، شهناز (۱۳۸۸). اثربخشی آموزش‌های ضمن خدمت دبیران و مربیان فنی - حرفه ای مدارس استثنائی شهر تهران بر خشنودی شغلی و توانمندی حرفه‌ای آن‌ها، فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی، ۱(۵): ۱۴۶-۱۱۵.
- خراسانی، اباصلت، عباس پور، عباس و وفایی‌زاده، مهدی (۱۳۹۴). بررسی عوامل مؤثر بر انتقال آموزش در آموزش‌های ضمن خدمت کارکنان غیر هیئت علمی دانشگاه تهران با استفاده از مدل هولتون، فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی، ۲(۵): ۱-۲۶.
- دلاور، علی (۱۳۸۳). روش‌های تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی، تهران: ویرایش.
- ذاکری، محمد و کاظم‌زاده، علی (۱۳۹۲). بررسی تأثیر دوره‌های آموزشی مهارت‌های مدیریت بر توسعه مهارت رهبری تحول مثبت کارکنان یک مرکز تحقیقات دفاعی. فصلنامه توسعه مدیریت منابع انسانی و پشتیبانی، ۸(۳۰): ۴۵-۶۲.
- زندوانیان، احمد، عیسوی، محسن و جعفری احمد آبادی، حسن (۱۳۹۰). مطالعه بنیادهای فلسفی روش تحقیق اقدام پژوهی (معلم پژوهنده)، دو فصلنامه پژوهش. ۳(۱): ۱۴۴-۱۲۳.
- ساکي، رضا (۱۳۸۲). اقدام پژوهی (راهبردی برای بهبود آموزش و تدریس: اصول، نظریه‌ها و چارچوب عمل)، تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت، وزارت آموزش و پرورش.
- طالبی، حجت‌اله و نجفی، علی (۱۳۹۱). طراحی الگوی سنجش اثربخشی دوره‌های آموزشی با

- تأکید بر انتقال یادگیری، مجله تدبیر، ۱(۲۳۹): ۱-۱۰.
- ظهوری زنگنه، بیژن و گویا، زهرا (۱۳۷۶). اقدام پژوهی و کاربرد آن در ارتقای کیفیت آموزش عالی، مجموعه مقالات نخستین سمینار آموزش عالی، تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.
- فتحی واجارگاه، کورش (۱۳۷۶). درآمدی بر برنامه‌ریزی آموزش ضمن خدمت کارکنان، تهران: سرآمد کاوش.
- گال، مردیت، بورگ، والتر و گال، جويس (۱۳۹۳). روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی، ترجمه احمدرضا نصر و همکاران، تهران: دانشگاه شهید بهشتی و سمت.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۷۹). جستارهایی در پژوهش در قلمرو آموزش و پرورش، تهران: انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت، وزارت آموزش و پرورش.
- میرزاحمدی، محمدحسن و قاضی‌زاده، مصطفی (۱۳۸۷). بررسی نگرش معلمان در زمینه عوامل مؤثر بر گرایش آن‌ها به تحصیل در دوره‌های ضمن خدمت، فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی، شماره ۲ (۴): ۲۰۸-۱۹۳.
- یاسینی، عل (۱۳۸۹). آسیب‌شناسی وضعیت توانمندسازی پرسنل نیروی انتظامی ایلام. فصلنامه علوم انتظامی. ۱(۱): ۳۱-۴۴.
- Abtahi, H(1997). *Training and human resource development*, Tehran: Publications Institute of Studies and Planning of the Organization for the Development and Renovation of Industries of Iran.
- Ahanchian, M.R. and Zohoorparvande, V(2011). Strategies to Improve the Effectiveness of Educational Courses in Organizations, *Educational New Thoughts Quarterly*, 1(6): 95-126.
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational behavior and human decision processes*, 50(2): 179-211.
- Burke, L. A. and Hutchins, H. M. (2007). Training transfer: An integrative literature review. *Human resource development review*, 6(3): 263-296.
- Deci, E. L. and Ryan, R. M. (2000). The " what " and " why " of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological inquiry*, 11(4): 227-268.
- Delavar, A. (2005). *Research Methods in Psychology and Educational Sciences*, Tehran: Edit Publishing.

- Devos, C., Dumay, X., Bonami, M., Bates, R and Holton, E. (2007). The learning transfer system inventory (LTSI) translated into French: internal structure and predictive validity. *International Journal of Training and Development*, 11(3): 181-199.
- Emamjomeh, M. and Saaidi Rezvani, M. (2004). In-service research. A new approach to in-service training. *Education Quarterly*, 80 and 81: 101-131.
- Fathi Vazhargah, K. (1998). Income on Employee Training Planning, Tehran: Saraamad Kavosh Publishing.
- Ford, J. K. and Weissbein, D. A. (1997). Transfer of training: An updated review and analysis. *Performance Improvement Quarterly*, 10(2): 22-41.
- Gegenfurtner, A. (2013). Dimensions of motivation to transfer: A longitudinal analysis of their influence on retention, transfer, and attitude change. *Vocations and Learning*, 6(2): 187-205.
- Gegenfurtner, A., Vauras, M., Gruber, H. and Festner, D. (2010). Motivation to transfer revisited. In *Proceedings of the 9th International Conference of the Learning Sciences-Volume 1* (pp. 452-459). International Society of the Learning Sciences.
- Gall, M., Borg, V. and Gall, J. (2006). Quantitative and qualitative research methods in education and psychology, Translation by Ahmad Reza Nasr et al 2015, Tehran: Shahid Beheshti University Samt Publishing.
- Hoseinian, S. and Tabatabaei, S.H. (2010). Effectiveness of in-service training of teachers and technical and vocational trainers of exceptional schools in Tehran on job satisfaction and their professional ability, *Educational New Thoughts Quarterly*, 1(5): 115-146.
- Irani, Y. and Bakhtiari, A. (2004). *Practical Research Method (Action Research)*, Tehran: Lahzar Zarrin Publishing.
- Khorasani, A., Abbaspoor, A. and Vafaei, M. (2016). Investigating the Factors Affecting the Transfer of Education in In-Service Training of Non-Faculty Staff of Tehran University Using the Holton Model, *Human resource education and development Quarterly*, 2(5): 1-26.
- Mehrmohammadi, M. (2001). *Research in the field of education*, Tehran: Publishing Research Institute of Education, Ministry of Education.
- Mirzamohammadi, M.H. and Ghazizadeh, M. (2009). Study of teachers' attitudes toward the factors influencing their tendency to study in in-service periods, *Educational New Thoughts Quarterly*, 1,2(4): 193-208.
- Nijman, D. J. J., Nijhof, W. J., Wognum, A. A. M. and Veldkamp, B. P. (2006). Exploring differential effects of supervisor support on transfer of training. *Journal of European industrial training*, 30(7): 529-549.
- Research Institute for Education Studies (2015). *Methodology for Implementing the Seventeenth Student Teaching Program*, Research and Planning Organization,

- Ministry of Education.
- Russ-Eft, D. (2002). A typology of training design and work environment factors affecting workplace learning and transfer. *Human Resource Development Review*, 1(1): 45-65.
- Saki, A. (2004). *Action research(A Strategy for Improving Teaching and Training: Principles, Theories and Framework for Action)*, Tehran: Publications Institute of Education, Ministry of Education.
- Talebi, H. and Najafi, A(2013). Designing a model for assessing the effectiveness of educational courses with an emphasis on learning transfer, *Tadbir Magazine*, 1(239): 1-10.
- Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*. New York: Wiley.
- Yasini, A. (2001). Pathology of the Status of Empowerment of Ilam Police Force Staff. *Journal of Police Sciences*, 1(1): 31-44.
- Zakeri, M. and Kazemzadeh, A. (2014). Investigating the Effect of Management Skills Training Courses on Development Skill Leadership of Positive Development of Employees of a Defense Research Center, *Development of human resources management and support Quarterly*, 8(30): 45-62.
- Zandvanian, A., Esavi, M. and Ahmad Abadi, H(2012). The study of philosophical foundations of Action research (Teacher researcher), *Two Quarterly Research*, 3(1): 123-144.
- Zohoori Zangeneh, B. and Gooya, Z. (1998). Action research and its application in promoting the quality of higher education, *Proceedings of the First Higher Seminar*, Tehran: Allameh Tabataba'i University.

---

**Motivation to Transfer and Action Research Training  
Transfer: Testing a Model and Evaluating Current  
Situation of Secondary Schools of Cities of Tehran Province**

---

Mohsen Kachouie<sup>1</sup>

PhD student of Educational Administration, Kharazmi University, Tehran, Iran

Hasanreza Zeinabadi

Associate professor, Kharazmi University, Tehran, Iran

Hamidreza Arasteh

Professor, Kharazmi University, Tehran, Iran

Hosein Abasian

Assistant professor, Kharazmi University, Tehran, Iran

**Abstract**

The investment in action research training programs is not successful unless teachers transfer training contents into their classrooms. Researchers and practitioners have acknowledged that transfer of training will occur only when teachers have motivation to do so. For this reason, in the current study, motivation to transfer action research training of 235 teachers was tested based on Gegenfunter et al.'s (2010) model. Data were collected through two valid and reliable questionnaires and were analyzed using one-sample t-test and structural equation modeling. Results showed that the current situation of motivation to transfer variables was significantly desirable. Also the results of the tested model indicated that direct effects of autonomous and controlled motivation on intention to transfer and direct effect of intention to transfer on actual transfer of training were positive and significant. This study emphasizes on the importance of teachers' motivation to transfer action research training and has some implications for principals as effective in motivating this variable in schools.

**Keywords:**

*Training, Motivation, Transfer, Action research*

---

1. tqm1000@gmail.com

received: 2018-01-05

accepted: 2018-04-18

DOI: 10.22051/jontoe.2018.18773.2087