

## Obstacles to the Primary School Teachers' Willingness towards Research and Suggestions for Improvement

Maryam Mohammadlou<sup>1</sup>, Akram Mohammadlou<sup>2</sup>, Mohammad Saeed Ahmadi<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Ph.D. in psychology, Islamic Azad University, Semnan branch (**Corresponding author**).  
maryam\_mohamadlou@yahoo.com

<sup>2</sup> Ph.D. student of Educational Psychology, Allameh Tabatabai University.  
Mohammadlou7211@gmail.com

<sup>3</sup> Assistant Professor of Department of Psychology, Farhangian University. gavaghi57@gmail.com

### Abstract

The present research has been conducted to identify the obstacles to the primary school teachers' willingness towards doing research. It aims also to provide some solutions for the problem. The research is practical-oriented, used descriptive-analytical method for data collection, and carried out as a survey. The results showed that the obstacles to teachers' willingness towards research may be classified into three categories: individual, organizational, and extra-organizational. The effect of each of the categories is different. The individual, organizational, and extra-organizational have the lowest to highest negative effect, respectively. In the first category (individual) the following reasons for lack of willingness: low research skill, low social and inter- personal communication skills, low personal motivation, lack of time, high expenses of research, and low income. In the organizational category these factors are significant: low organizational motivation, discouraging attitudes to research, preferring favoritism to rules, lack of official support for research, lack of appropriate evaluation of and supervision on the conducted research. In the third category lack of such factors as belief in research findings, of access to research data, of infrastructure for doing research, of extra- organizational coordination, and of proper policy-making deter conducting research.

**Keywords:** Willingness for Research, Primary School Teachers, Obstacles, Research in Ministry of Education.



## شناسایی موانع گرایش معلمان ابتدایی به پژوهش و ارائه راهکارهای بهبود آن

مریم محمدلو<sup>۱</sup>، اکرم محمدلو<sup>۲</sup>، محمد سعید احمدی<sup>۳</sup>

<sup>۱</sup> دکتری روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد سمنان (نویسنده مسئول). maryam\_mohamadlou@yahoo.com

<sup>۲</sup> دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی. Mohammadlou7211@gmail.com

<sup>۳</sup> استادیار گروه روانشناسی دانشگاه فرهنگیان زنجان. gavaghi57@gmail.com

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی موانع گرایش معلمان ابتدایی به پژوهش و ارائه راهکارهای بهبود آن صورت گرفته است. این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر شیوه جمع‌آوری اطلاعات، توصیفی است و به صورت پیمایشی اجرا شده است. نتایج پژوهش نشان داد که موانع گرایش معلمان به پژوهش در سه دسته موانع فردی، سازمانی و فراسازمانی قابل دسته‌بندی است و میزان اثرگذاری عوامل (موانع) متفاوت است و به یک اندازه نمی‌باشد. موانع فردی در جایگاه اول اثرگذاری و موانع سازمانی و فراسازمانی به ترتیب در رتبه دوم و سوم از نظر میزان اثرگذاری قرار گرفته‌اند. در دسته موانع فردی به ترتیب، پایین بودن مهارت‌های پژوهشی معلمان؛ پایین بودن مهارت‌های اجتماعی و ارتباطات بین فردی معلمان؛ پایین بودن عوامل انگیزش فردی معلمان در پژوهش؛ نداشتن زمان کافی و بالا بودن هزینه‌های پژوهشی در مقابل عایدی آن بیشترین نقش را دارند. در دسته موانع سازمانی، به ترتیب، پایین بودن انگیزش‌های سازمانی و نگرش منفی به پژوهش، ضعف حمایت و همکاری مسئولین در زمینه پژوهش معلمان، وجود رابطه‌گرایی به جای ضابطه‌گرایی در واحدهای مربوط به پژوهش، نبود نظارت مطلوب بر فعالیت پژوهشی معلمان و فرایند ارزشیابی آن، بیشترین نقش را داشتند و در دسته موانع فراسازمانی به ترتیب، عدم دسترسی آسان به داده‌های پژوهشی و ضعف زیرساختها، ضعف اعتقاد به یافته‌های پژوهشی و ناهماهنگی‌های عناصر فراسازمانی، وجود محدودیت‌ها و نبود سیاست‌گذاری درست در امور پژوهش، بیشترین نقش را دارند.

**کلیدواژه‌ها:** گرایش به پژوهش، شناسایی موانع، معلمان ابتدایی، پژوهش در آموزش و پرورش، راهکار.

## مقدمه

در دنیای امروز، دانایی یکی از محورها و شاخص‌های اصلی پیشرفت و تعالی هر جامعه محسوب می‌شود. سنجش سطح دانایی به میزان تولید و مصرف اطلاعات و گسترش دانایی به دسترسی سریع و آسان به منابع علمی موثق وابسته است (داستانی، ۱۳۹۷). دانسته‌های ما یا از طریق مطالعه منابع اطلاعاتی موجود حاصل می‌شود یا براساس پژوهش‌هایی که خود انجام می‌دهیم به دست می‌آید. اگر این دانسته‌ها بر اساس نتایج پژوهش‌های قبلی باشد، درواقع به مصرف اطلاعات پرداخته‌ایم و اگر مبتنی بر مشاهدات و تحلیل‌های جاری باشد تلاش ما به تولید اطلاعات منجر شده است و این هنر اصلی است که باید در بخش‌های مختلف کشور ما نهادینه گردد. بنابراین منبع اصلی تولید اطلاعات و دانش جدید درواقع حاصل فعالیت‌های پژوهشی است که انجام می‌گیرد. تغییر رویکردها در عصر حاضر، عاملی است که مدیران و رهبران سازمان‌ها را ملزم می‌کند تا سیستم‌های زیر مجموعه خود را به سمت پویایی و بده بستان علمی به عنوان یک سازمان یادگیرنده هدایت کنند. بنابراین با توجه به این که منابع انسانی، مهم‌ترین عناصر یک سازمان محسوب می‌شوند توجه به منابع روز آمد، پویا، یادگیرنده و پژوهنده، اصلی‌ترین عامل توسعه سازمان محسوب می‌شوند (دارابی، ۱۳۹۶).

در آموزش و پرورش نیز به عنوان یکی از پیچیده‌ترین و دشوارترین عرصه‌های فعالیت‌های بشری، پژوهش در تولید دانایی و هدایت امور، نقشی برجسته دارد (ساکی، ۱۳۹۲). جایگاه پژوهش در آموزش و پرورش، بسیار فراتر از حضور صرف در تصمیم‌گیری‌های سطوح کلان اجرایی و اداری است. پژوهش در پیوند عمیق با آموزش و پرورش است و نمی‌توان تنها برای آن، حضوری ساختاری و موردی در نظر داشت. پژوهش به عنوان مهم‌ترین روش آموزش، در عرصه تدریس و برای پویایی و تعمیق فرایند یاددهی-یادگیری، حضوری برجسته دارد (دارابی، ۱۳۹۶) و به این ترتیب برای پویایی هرچه بیشتر آموزش و پرورش، پژوهش باید در سطوح و ابعاد مختلف آن جاری شود. آموزش و پرورش پژوهش محور، آموزش و پرورش فکور است که می‌داند کجا می‌رود، چرا می‌رود و چگونه باید برود. در آموزش و پرورش پژوهش محور، همه سطوح شغلی از فواید پژوهش بهره می‌برند و زمینه لازم برای شکل‌دهی به آموزش و پرورش به عنوان یک سازمان یادگیرنده، با تکیه بر پژوهش حاصل می‌شود (ساکی، ۱۳۹۲). در این میان، معلمان بیش از دیگران به استفاده از پژوهش در کار خود نیاز دارند. معلمان به عنوان کارگزاران اصلی نظام آموزشی، با پژوهش، ارتباطی نزدیک دارند. در اصل، بخشی عمده از ترکیب حرفه معلمی را تعامل‌های علمی-پژوهشی و فکورانه معلم تشکیل می‌دهد (هیزن<sup>۱</sup>، ۱۹۹۴). از جمله ویژگی‌هایی که ماهیت حرفه معلمی را نمایان می‌کند، موقعیت پیچیده آن برای عمل است که در نتیجه

مواجهه دائمی معلمان با بروز پدیده‌هایی پیچیده و به نسبت نوظهور در کلاس درس به وجود می‌آید؛ این موقعیت، تصمیم‌گیری در این عرصه را بسیار ظریف و دشوار ساخته است (ترانک<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷).

به این ترتیب، معلمان برای تصمیم‌گیری مؤثر در کلاس درس، به دانشی بایسته نیازمندند؛ آنها بخشی از این دانش را می‌توانند از دستاوردهای پژوهشی پژوهشگران خارج از کلاس درس و مدرسه به عنوان بنیادها و اصول مشترک تدریس دریافت کنند و در اختیار بگیرند؛ اما پژوهش‌های دیگران نمی‌توانند پاسخگوی نیازهای معلمان در همه ابعاد و زمینه‌ها باشد. نیاز معلم به دانش مدیریت پدیده‌های روزانه در کلاس، باید از نزدیک‌ترین موقعیت به پدیده، یعنی توسط خود معلم، تولید و به کار گرفته شود. برای تدریس خوب، فرمولی تجویزی وجود ندارد. معلمان برای تدریس خود، روزانه ده‌ها تصمیم می‌گیرند که بسیاری از آنها تصمیم‌هایی به طور کامل جدید به شمار می‌آیند؛ از این رو آنها نمی‌توانند فرایند تصمیم‌گیری در کلاس درس را به دریافت دانش از پژوهشگران بیرونی متوقف کنند و باید به عنوان کارگرانی فکور، خود در مسیر پژوهشگری و تولید دانش بومی مورد نیاز در کلاس درس حرکت کنند (ساکي، ۱۳۹۲).

معلمان برای حضور مؤثر در عرصه تدریس باید در چندین بعد با پژوهش مرتبط شوند؛ در بعد اول، معلم به عنوان مدرس پژوهش به دانش‌آموزان، نقش ایفا می‌کند؛ در این نقش، معلم با سازماندهی مؤثر فرایند یاددهی - یادگیری، تدریس خود را در جهت تحقق دانش‌آموز فکور و پژوهنده هدایت می‌کند (ساکي، ۱۳۹۲)؛ همچنین در این نقش، معلم خود باید پیش‌تر پژوهش کرده، ماهیت و همچنین فضای مناسب برای رشد آن را به درستی درک کند؛ در بعد دوم، معلم به عنوان یک عنصر حرفه‌ای و فکور، باید یک پژوهشگر باشد تا بتواند در مسیر فرایند یاددهی - یادگیری، نقش خود را به درستی ایفا کند (ویلینگام<sup>۲</sup>، ۲۰۰۹) و به عنوان فردی حرفه‌ای باید بتواند روش‌های خاصی از پژوهش‌های ناظر بر عمل، مانند اقدام‌پژوهی<sup>۳</sup> و درس‌پژوهی<sup>۴</sup> را برای حل مشکلات تدریس به کارگیرد و از نتایج آنها در بهبود تدریس بهره‌گیرد؛ اما با وجود کوشش‌های فردی به منظور انجام پژوهش، وی برای استفاده از دستاوردها و کوشش‌های پژوهشی دیگران که به طور عمده، توسط پژوهشگران خارج از کلاس درس انجام می‌شود بی‌نیاز نمی‌شود. پژوهشگران خارج از کلاس درس، دانشی متراکم درباره ابعاد مختلف تدریس تولید کرده‌اند که معلم برای تکمیل آگاهی‌های خود و در سومین بعد از ارتباط خود با پژوهش به عنوان مصرف‌کننده دستاوردهای پژوهشی دیگران به آنها مراجعه می‌کند. معلم به عنوان یک کارگر

1. Trunk
2. Wilingam
3. action research
4. aesson study

فکور، در بعد سوم، دانش خود را در پیوند با دانش دیگران غنی می‌سازد (وانگ<sup>۱</sup>، ۲۰۰۰). بر همین اساس، امروزه اهمیت فعالیت‌های پژوهشی برای برنامه‌ریزان تعلیم و تربیت امر پوشیده‌ای نیست؛ چراکه نظام‌های تعلیم و تربیت بسیاری از کشورهای جهان، توسعه و تقویت فعالیت‌های پژوهشی را به عنوان یکی از راهبردهای جدی در بهبود کارایی نظام آموزشی مورد توجه قرار داده‌اند، ولی با وجود این، به نظر می‌رسد که فعالیت‌های پژوهشی در نظام آموزشی کشور بخصوص در مهمترین جایگاه آن یعنی مدرسه و مهمترین مقوله آن یعنی معلم از اهمیت زیادی برخوردار نبوده و توجه کافی به آن مبذول نگشته و در پیچ و خم مسائل اداری و مالی سردرگم مانده، به طوری که علاقه‌مندان به پژوهش نسبت به انجام پژوهش روحیه لازم را از دست داده‌اند (صافی، ۱۳۸۰).

### پیشینه پژوهش

در زمینه علل عدم گرایش معلمان به تحقیق و پژوهش و راه‌های ترغیب آنان به این امر مهم تحقیقات و پژوهش‌های زیادی صورت گرفته است و مقالات زیادی نیز نوشته شده است. نتایج پژوهش آقاپور (۱۳۹۸)، نشان داد که موانع و مشکلات انجام پژوهش در مدارس ابتدایی دارای پنج بعد است: اداری- ساختاری (شامل: ساختار متمرکز، عدم کاربرد نتایج پژوهش، کمبود منابع مالی، ضعف حمایت و پشتیبانی مدیران و ضعف روش‌های تقدیر از پژوهشگران)؛ فردی (شامل: وجود فرهنگ غیر مشارکتی، ضعف دانش و آگاهی، و ویژگی‌های شخصیتی معلمان)؛ فنی- زیرساختی (شامل: نبود پایگاه‌های اطلاعاتی ثبت پژوهش‌ها، کمبود امکانات و تجهیزات، حجم بالای محتوای درسی)؛ آموزشی (شامل: ضعف دوره‌های بازآموزی، ضعف در نظارت و اطلاع‌رسانی و ضعف در ارتباطات) و اخلاقی (شامل: عدم رعایت اصول اخلاقی در پژوهش و رابطه‌گرایی در پژوهش) است.

ایاره (۱۳۹۷)، نشان داد بین عوامل سازمانی، عوامل مالی، عوامل اجتماعی عوامل فردی، مدیریتی، برنامه درسی، اطلاع‌رسانی، امکانات و فرصت‌های پژوهشی با گرایش معلمان به پژوهش رابطه معنی‌داری وجود دارد.

نتایج پژوهش عباسعلیزاده (۱۳۹۶)، نشان داد که: نبود نگرش مثبت به فعالیت‌های پژوهشی معلمان از جانب سازمان آموزش و پرورش، دشواری تأمین هزینه‌های پژوهشی، ضعف معلمان در کار تیمی، عدم آشنایی معلمان با روش انجام پژوهش، از مهمترین موانع گرایش به پژوهش توسط معلمان است. براساس نتایج پژوهش نمازی‌فرد (۱۳۹۴)، فقدان آگاهی معلمان از اقدام‌پژوهی، فقدان آموزش ضمن خدمت مباحث ضروری اقدام‌پژوهی معلمان و فقدان امکانات لازم و کافی برای اقدام‌پژوهی

معلمان، علل بازدارنده معلمان از پژوهش می‌باشد.

اسماعیلی (۱۳۹۰) نیز، موانع روش شناختی و عدم آموزش معلمان در زمینه پژوهش را به عنوان مهمترین موانع پژوهش در بین معلمان براساس نتایج پژوهش خود عنوان کرده است. پژوهش‌های دیگر، تراکم برنامه درسی معلمان (کاوته‌لی، ۲۰۱۳؛ مورالز، ۲۰۱۶؛ نولا، ۲۰۱۸). دوره‌های آموزش پژوهشی ناکافی (الیس و لاوگلاوند، ۲۰۱۶)، فقدان مهارت‌های پژوهشی (واسکز، ۲۰۱۷)، فقدان حمایت مالی (هیل، ۲۰۱۳) و محدودیت زمان برای پژوهش (نوراسما و چیا، ۲۰۱۶) را از جمله موانع و مشکلات معلمان برای انجام پژوهش دانسته‌اند.

لذا با استناد به نتایج پژوهش‌های ذکر شده، شاهد این امر هستیم که پژوهش آنچنان که باید در مدارس انجام نمی‌گیرد و اگر هم انجام می‌گیرد در بسیاری از موارد به صورت رفع تکلیف یا اجبار است و معلمان علاقه‌ای به انجام آن ندارند. از این رو، با علم به این نکته که عدم علاقه معلمان به تحقیق و پژوهش مساوی با رکود در جامعه در تمامی شاخص‌های توسعه است، باید به دنبال کشف مواردی باشیم که این ضعف عمیق را در جامعه آموزش و پرورش ایجاد کرده است. با توجه به آنچه ذکر گردید و خلاء مطالعاتی موجود در این حوزه در استان زنجان و براساس سابقه آموزشی و مدیریتی پژوهشگران و رصد نمودن عدم گرایش همکاران به امر پژوهش، پژوهش حاضر، در صدد شناسایی موانع گرایش معلمان به انجام پژوهش و ارائه راهکارهایی در جهت بهبود فرایند پژوهش معلمان می‌باشد. در همین راستا به منظور دستیابی به تصویر جامعی از موانع تاثیرگذار بر پژوهش توسط معلمان، موانع شناسایی شده در سه دسته فردی، سازمانی و فراسازمانی مورد بررسی قرار می‌گیرد. سوالات پژوهش عبارتند از:

**سوال اصلی:** چه موانعی در گرایش معلمان ابتدایی به پژوهش وجود دارد و چه راهکارهایی جهت بهبود آن می‌توان پیشنهاد نمود؟

#### سوال‌های فرعی:

- ۱) موانع فردی در انجام پژوهش معلمان ابتدایی کدامند؟
- ۲) موانع سازمانی در انجام پژوهش معلمان ابتدایی کدامند؟
- ۳) موانع فراسازمانی در انجام پژوهش معلمان ابتدایی کدامند؟
- ۴) اولویت‌بندی موانع فردی، سازمانی و فراسازمانی در مسیر پژوهش معلمان چگونه است؟

### روش‌شناسی پژوهش

روش مورد استفاده در این پژوهش از جنبه‌های مختلفی قابل بررسی است. از نظر هدف، این تحقیق کاربردی است. زیرا به منظور حل سریع مسائل، مشکلات و اتخاذ تدابیر لازم انجام شده است تا از این طریق بتواند موانع و مشکلات موجود در مسیر انجام پژوهش توسط معلمان را با برنامه‌ریزی دقیق و اصولی از میان بردارد. از طرف دیگر، از نظر شیوه جمع‌آوری اطلاعات، توصیفی است که به صورت

پیمایش اجرا شده است. جامعه آماری این پژوهش عبارت است از کلیه معلمان مدارس ابتدایی ناحیه ۱ شهر زنجان در سال ۱۴۰۰ که مطابق آمار اداره کل آموزش و پرورش استان، تعداد آنها در گروه مردان ۶۱۲ و در گروه زنان ۸۱۲ و جمعا به تعداد ۱۴۹۲ نفر بوده است. نمونه مورد بررسی بر اساس جدول مورگان ۳۰۶ نفر از معلمان ابتدایی برآورد و با روش تصادفی طبقه‌ای توزیع شده است. گردآوری داده‌ها از طریق ابزار محقق ساخته در قالب طیف لیکرت ۵ درجه‌ای انجام گرفت. روایی پرسشنامه‌ها، از طریق روایی صوری، پایایی آن از طریق آلفای کرونباخ به میزان ۰/۹۶ برآورد گردید. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار spss و با استفاده از روش تحلیل عاملی اکتشافی صورت گرفت.

### یافته‌های پژوهش

#### الف - یافته‌های توصیفی پژوهش

جدول ۱: نحوه توزیع جمعیت معلمان ابتدایی مورد مطالعه بر اساس متغیرهای جمعیت شناختی

جنسیت	فراوانی	درصد
مرد	186	60.8
زن	120	39.2
جمع	306	100.0
مدرک تحصیلی	فراوانی	درصد
فوق دیپلم	71	23.2
لیسانس	140	45.8
فوق لیسانس	95	31.0
جمع	306	100.0
سابقه خدمت	فراوانی	درصد
تا ده سال	76	24.8
۱۱ تا ۲۰ سال	88	28.8
۲۱ تا ۳۰ سال	105	34.3
بالای ۳۰ سال	37	12.1
جمع	306	100.0
نوع مدرسه	فراوانی	درصد
عادی	287	93.8
خاص	19	6.2
جمع	306	100.0

آیا تاکنون پژوهشی انجام داده‌اید؟

جدول ۲: نحوه توزیع معلمان ابتدایی مورد مطالعه بر اساس داشتن سابقه پژوهشی

سابقه پژوهشی	فراوانی	درصد
بله	67	21.9
خیر	239	78.1
جمع	306	100.0

همانطور که ملاحظه می‌گردد، تقریباً ۷۸ درصد معلمان مورد مطالعه سابقه پژوهشی نداشته و مبادرت به انجام پژوهش ننموده‌اند.

### ب- یافته‌های استنباطی پژوهش

**سؤال پژوهشی اول:** موانع فردی در انجام پژوهش معلمان ابتدایی کدامند؟

برای تحلیل سؤال فوق، از آزمون تحلیل عاملی اکتشافی با شرط برقراری آزمون<sup>۱</sup> KMO و کرویت بارتلت<sup>۲</sup> در سنجش کفایت نمونه‌گیری استفاده شد که داده‌های آن در جدول زیر ارائه شده است:

جدول ۳: داده‌های آزمون KMO و کرویت بارتلت برای محاسبه کفایت نمونه

شاخص‌ها	مقدار KMO	آزمون کرویت بارتلت	
		مجدور خی دو	درجه آزادی
موانع فردی	.722	3636.676	120
			سطح معنی‌داری
			.001

با توجه به داده‌های جدول ۳ ملاحظه می‌گردد که مقدار KMO برای متغیر موانع فردی معادل ۰/۷۲ است. لذا مطابق داده‌های جدول ۳، نمونه‌گیری از کفایت لازم برخوردار و داده‌ها از توانایی عاملی شدن خوبی برخوردارند؛ بنابراین می‌توان سایر شاخص‌های تحلیل عاملی را نیز با اطمینان بالا انجام داد.

جدول ۴: داده‌های آزمون تحلیل عاملی برای سؤال اول (بدون چرخش واریماکس)

ردیف	علامت اختصاری	عنوان عامل اولیه	برآورد اولیه	مقدار ویژه
۱	a1	عدم آشنایی معلمان با روش انجام پژوهش	1.000	.837
۲	a2	عدم آشنایی معلمان با روش مسئله‌یابی در پژوهش	1.000	.751
۳	a3	توانایی محدود معلمان در تحلیل نتایج پژوهش‌های خود	1.000	.881
۴	a4	آشنایی ناکافی معلمان با شیوه‌های بهره‌گیری از منابع	1.000	.745

1. Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.

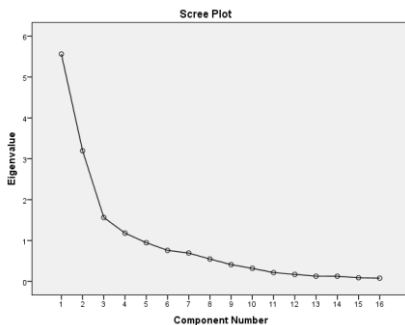
2. Bartlett's Test of Sphericity



ردیف	علامت اختصاری	عنوان عامل اولیه	برآورد اولیه	مقدار ویژه
۵	a5	آشنایی محدود معلمان با نحوه دسترسی به پایگاه داده	1.000	.673
۶	a6	پایین بودن اعتماد به نفس	1.000	.535
۷	a7	آشنایی محدود معلمان با زبان‌های بین‌المللی	1.000	.667
۸	a8	بی‌اعتمادی معلمان نسبت به توانایی‌های خود در پژوهش	1.000	.650
۹	a9	ضعف معلمان در جلب مشارکت جامعه مورد پژوهش	1.000	.884
۱۰	a10	ضعف معلمان در کار تیمی و گروهی	1.000	.789
۱۱	a11	ضعف در منطق گفتگو و نقد در بین معلمان	1.000	.799
۱۲	a12	آشنا نبودن معلمان با مزایای پژوهش در بهبود حرفه‌ای	1.000	.568
۱۳	a13	فرصت زمانی اندک معلمان برای پرداختن به پژوهش	1.000	.843
۱۴	a14	دشواری تامین هزینه‌های پژوهشی برای معلمان	1.000	.525
۱۵	a15	تاثیر اندک پژوهش در امرار و معاش معلمان	1.000	.745
۱۶	a16	عدم اعتقاد به کارایی پژوهش در بهبود عمل تربیتی	1.000	.614

جدول ۵: درصد واریانس تبیینی گویه‌های مربوط به عوامل فردی در فضای چرخشی واریماکس

عامل‌ها	درصد واریانس تبیینی گویه‌ها			درصد واریانس تبیینی عامل‌ها (موانع)		
	جمع	درصد واریانس	درصد تجمعی واریانس	جمع	درصد واریانس	درصد تجمعی واریانس
1	5.563	34.771	34.771	5.563	34.771	34.771
2	3.196	19.977	54.747	3.196	19.977	54.747
3	1.564	9.776	64.523	1.564	9.776	64.523
4	1.181	7.382	71.905	1.181	7.382	71.905
5	.948	5.924	77.829	.948	5.924	77.829
6	.760	4.753	82.582	.760	4.753	82.582
7	.694	4.336	86.917	.694	4.336	86.917
8	.548	3.425	90.343	.548	3.425	90.343
9	.411	2.569	92.912	.411	2.569	92.912
10	.320	1.998	94.910	.320	1.998	94.910
11	.216	1.350	96.260	.216	1.350	96.260
12	.173	1.078	97.338	.173	1.078	97.338
13	.129	.807	98.145	.129	.807	98.145
14	.128	.797	98.942	.128	.797	98.942
15	.089	.553	99.496	.089	.553	99.496
16	.081	.504	100.00	.081	.504	100.00



نمودار ۱: دیاگرام تبیینی گویه‌ها و عوامل فردی

همان‌طور که جدول ۵ و نمودار ۱ نشان می‌دهند، تعداد ۱۶ گویه مورد بررسی، در ۴ عامل در این گروه قرار دارند که به ترتیب براساس کاهش درصد واریانس تبیینی گویه‌ها و عوامل مرتب شده است. داده‌های آزمون تحلیل عاملی مربوط به سؤال اول پژوهشی، بیانگر آن است که در مجموع، گویه‌های این بخش بر روی متغیر عوامل فردی توانسته‌اند ۷۱/۹ درصد از فضای مفهومی متغیر موانع فردی را پوشش دهند. با توجه به این که این مقدار واریانس تبیینی، بالاتر از ۵۰٪ است، لذا از نظر معلمان ابتدایی مورد مطالعه، متغیر موانع فردی به عنوان یکی از موانع گرایش به امور پژوهشی تأیید و دارای اعتبار بالایی می‌باشد.

جدول ۶: واریانس تبیینی گویه‌های عوامل (موانع) فردی

عوامل (موانع) ثانویه فردی	عنوان عوامل (موانع) اولیه فردی			علامت اختصاری
	عامل اول	عامل دوم	عامل سوم	
			.865	a1
			.853	a2
			.821	a4
			.817	a5
			.805	a3
			.701	a8
			.604	a7
			.910	a9
			.834	a11
			.700	a10
			.551	a12
			.830	a15
			.756	a16
			.450	a6

عنوان عوامل (موانع) اولیه فردی	عوامل (موانع) ثانویه فردی			علامت اختصاری
	عامل اول	عامل دوم	عامل سوم	
فرصت زمانی اندک معلمان برای پرداختن به پژوهش			عامل چهارم	a13
دشواری تامین هزینه‌های پژوهشی برای معلمان				a14
				.913
				.541

همچنین آزمون تحلیل عاملی، تعداد ۴ عامل مطرح شده در حوزه فردی برای موانع پژوهشی معلمان را، در فضای چرخشی عاملها به شیوه واریماکس، به ترتیب میزان واریانس تبیینی آنها اولویت‌بندی نموده است که به چهار عامل (مانع) اصلی به صورت زیر قابل تفکیک است:

**عامل (مانع) اول:** پایین بودن مهارت‌های پژوهشی معلمان

**عامل (مانع) دوم:** پایین بودن مهارت‌های اجتماعی و ارتباطات بین فردی معلمان

**عامل (مانع) سوم:** پایین بودن انگیزش فردی معلمان در پژوهش

**عامل (مانع) چهارم:** نداشتن زمان کافی و بالا بودن هزینه‌های پژوهشی در مقابل عایدی آن

**سؤال پژوهشی دوم:** موانع سازمانی در انجام پژوهش معلمان ابتدایی کدامند؟

برای تحلیل سؤال فوق، از آزمون تحلیل عاملی اکتشافی با شرط برقراری آزمون KMO و کرویت

بارتلت در سنجش کفایت نمونه‌گیری استفاده شد که داده‌های آن در جدول زیر ارائه شده است:

جدول ۷: داده‌های آزمون KMO و کرویت بارتلت برای محاسبه کفایت نمونه

شاخص‌ها	مقدار KMO	آزمون کرویت بارتلت	
		مجدور خی دو	درجه آزادی
موانع سازمانی	.772	2845.722	120
			سطح معنی‌داری
			.001

با توجه به داده‌های جدول ۷ ملاحظه می‌گردد که مقدار KMO برای متغیر موانع سازمانی معادل ۰/۷۷۲ است. لذا مطابق داده‌های جدول ۷، نمونه‌گیری از کفایت لازم برخوردار و داده‌ها از توانایی عاملی شدن خوبی برخوردارند؛ بنابراین می‌توان سایر شاخص‌های تحلیل عاملی را نیز با اطمینان بالا انجام داد.

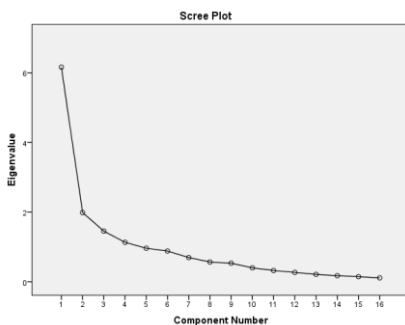
جدول ۸: داده‌های آزمون تحلیل عاملی برای سؤال دوم (بدون چرخش واریماکس)

ردیف	علامت اختصاری	عنوان عامل (مانع) اولیه	برآورد اولیه	مقدار ویژه
۱	a17	نبود نظارت مطلوب بر فعالیت پژوهی معلمان و فرایند ارزشیابی آن	1.000	.870
۲	a18	نبود نگرش مثبت به فعالیت پژوهشی معلمان از جانب مسئولان	1.000	.727
۳	a19	مشکلات اداری و روابط سازمانی نامناسب در واحدهای مربوط به پژوهش	1.000	.722
۴	a20	دخالت‌های غیر مسئولانه آموزش و پرورش در پژوهش معلمان	1.000	.751
۵	a21	عدم همکاری مدیریت مدارس در انجام فعالیت‌های پژوهشی معلمان	1.000	.802

ردیف	علامت اختصاری	عنوان عامل (مانع) اولیه	برآورد اولیه	مقدار ویژه
۶	a22	وجود رابطه‌گرایی به جای ضابطه‌گرایی در واحدهای مربوط به امور پژوهشی	1.000	.553
۷	a23	در نظر نگرفتن پاداش و عدم تکریم مناسب معلمان پژوهشگر	1.000	.672
۸	a24	منوط نبودن ارتقاء معلمان به فعالیت‌های پژوهشی	1.000	.628
۹	a25	لحاظ نکردن نتیجه پژوهش معلمان در برنامه درسی	1.000	.578
۱۰	a26	محدودیت در برگزاری کارگاه و دوره‌های آموزش روش پژوهش برای معلمان	1.000	.749
۱۱	a27	پایین بودن توان علمی مدرسان دوره‌های پژوهش در عمل	1.000	.345
۱۲	a28	لحاظ نکردن زمانی جهت پژوهش در زمان‌بندی فعالیت‌های مدارس	1.000	.776
۱۳	a29	پژوهش محور نبودن تصمیمات آموزشی	1.000	.763
۱۴	a30	نبود دستورالعمل و شیوه‌نامه واحد در مدارس جهت پژوهش توسط معلمان	1.000	.406
۱۵	a31	کمبود مشاوران پژوهشی مجرب و متخصص برای رفع اشکالات پژوهشی	1.000	.612
۱۶	a32	تخصیص نیافتن بودجه خاص به صورت سالانه به مدارس	1.000	.777

جدول ۹: درصد واریانس تبیینی گویه‌های مربوط به عوامل (موانع) سازمانی در فضای چرخشی واریامکس

ردیف	درصد واریانس تبیینی گویه‌ها			درصد واریانس تبیینی عامل‌ها (موانع)		
	جمع	درصد واریانس	درصد تجمعی واریانس	جمع	درصد واریانس	درصد تجمعی واریانس
1	6.161	38.506	38.506	6.161	38.506	38.506
2	1.986	12.414	50.920	1.986	12.414	50.920
3	1.452	9.077	59.997	1.452	9.077	59.997
4	1.132	7.072	67.069	1.132	7.072	67.069
5	.962	6.014	73.083	.962	6.014	73.083
6	.881	5.507	78.590	.881	5.507	78.590
7	.695	4.345	82.936	.695	4.345	82.936
8	.567	3.545	86.481	.567	3.545	86.481
9	.532	3.326	89.807	.532	3.326	89.807
10	.399	2.492	92.299	.399	2.492	92.299
11	.323	2.021	94.319	.323	2.021	94.319
12	.268	1.672	95.992	.268	1.672	95.992
13	.211	1.319	97.311	.211	1.319	97.311
14	.173	1.084	98.395	.173	1.084	98.395
15	.146	.910	99.305	.146	.910	99.305
۱۶	.111	.695	100.000	.111	.695	100.000



نمودار ۲: دیاگرام تبیینی گویه‌ها و موانع سازمانی

همان‌طور که جدول ۹ و نمودار ۲ نشان می‌دهند، تعداد ۱۶ گویه مورد بررسی، در ۴ عامل در این گروه قرار دارند که به ترتیب بر اساس کاهش درصد واریانس تبیینی گویه‌ها و عوامل مرتب شده است. داده‌های آزمون تحلیل عاملی مربوط به سؤال دوم پژوهشی، بیانگر آن است که در مجموع، گویه‌های این بخش بر روی متغیر موانع سازمانی توانسته‌اند ۶۷/۰۶ درصد از فضای مفهومی متغیر موانع سازمانی را پوشش دهند. با توجه به این که این مقدار واریانس تبیینی، بالاتر از ۵۰٪ است، لذا از نظر معلمان ابتدایی مورد مطالعه، متغیر عوامل (موانع) سازمانی به عنوان یکی از موانع گرایش به امور پژوهشی تأیید و دارای اعتبار بالایی می‌باشد.

جدول ۱۰: واریانس تبیینی گویه‌های عوامل (موانع) سازمانی

عوامل (موانع) ثانویه سازمانی	عنوان (موانع) ثانویه سازمانی	علامت اختصاری	
عامل اول	عامل دوم	عامل سوم	عامل چهارم
0.844	تخصیص نیافتن بودجه خاص به صورت سالانه به مدارس	a32	
0.780	پژوهش محور نبودن تصمیمات آموزشی	a29	
0.767	در نظر نگرفتن یاداش و عدم تکریم مناسب معلمان پژوهشگر	a23	
0.729	کمبود مشاوران پژوهشی مجرب و متخصص برای رفع اشکالات پژوهشی	a31	
0.710	نبود نگرش مثبت به فعالیت پژوهشی معلمان از جانب مسئولان	a18	
0.671	مشکلات اداری و روابط سازمانی نامناسب در واحدهای مربوط به پژوهش	a19	
0.667	لحاظ نکردن زمانی جهت پژوهش در زمانبندی فعالیت‌های مدارس	a28	
0.664	منوط نبودن ارتقاء معلمان به فعالیت‌های پژوهشی	a24	
0.635	محدودیت در برگزاری آموزش روش پژوهش برای معلمان	a26	
0.634	لحاظ نکردن نتیجه پژوهش معلمان در برنامه درسی	a25	
0.573	نبود دستورالعمل و شیوه‌نامه واحد در مدارس برای پژوهش معلمان	a30	

عوامل (موانع) ثانویه سازمانی	عنوان (موانع) ثانویه سازمانی				علامت اختصاری
	عامل اول	عامل دوم	عامل سوم	عامل چهارم	
		.695			a21
		.666			a20
		.429			a27
		.592			a22
		.837			a17

همچنین آزمون تحلیل عاملی، تعداد ۴ عامل (مانع) مطرح شده در حوزه سازمانی برای موانع پژوهشی معلمان را، در فضای چرخشی عاملها به شیوه واریماکس، به ترتیب میزان واریانس تبیینی آنها اولویت‌بندی نموده است که به چهار عامل اصلی به صورت زیر قابل تفکیک است:

**عامل (مانع) اول:** پایین بودن انگیزش‌های سازمانی و نگرش منفی به پژوهش

**عامل (مانع) دوم:** ضعف حمایت و همکاری مسئولان در زمینه پژوهش معلمان

**عامل (مانع) سوم:** وجود رابطه‌گرایی به جای ضابطه‌گرایی در واحدهای مربوط به پژوهش

**عامل (مانع) چهارم:** نبود نظارت مطلوب بر فعالیت پژوهشی معلمان و فرایند ارزشیابی آن

**سؤال پژوهشی سوم:** موانع فراسازمانی در انجام پژوهش معلمان ابتدایی کدامند؟

برای تحلیل سؤال فوق، از آزمون تحلیل عاملی اکتشافی با شرط برقراری آزمون KMO و کروییت بارتلت در سنجش کفایت نمونه‌گیری استفاده شد که داده‌های آن در جدول زیر ارائه شده است:

جدول ۱۱: داده‌های آزمون KMO و کروییت بارتلت برای محاسبه کفایت نمونه

شاخص‌ها	مقدار KMO	آزمون کروییت بارتلت		
		مجدور خی دو	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
موانع فراسازمانی	.819	4475.934	136	.001

با توجه به داده‌های جدول ۱۱ ملاحظه می‌گردد که مقدار KMO برای متغیر موانع سازمانی معادل ۰/۸۱ است. لذا مطابق داده‌های جدول ۱۱، نمونه‌گیری از کفایت لازم برخوردار و داده‌ها از توانایی عاملی شدن خوبی برخوردارند؛ بنابراین می‌توان سایر شاخص‌های تحلیل عاملی را نیز با اطمینان بالا انجام داد.

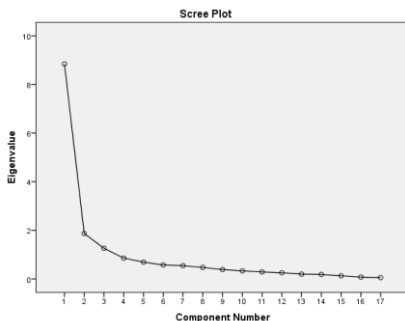
جدول ۱۲: داده‌های آزمون تحلیل عاملی برای سؤال سوم (بدون چرخش واریماکس)

ردیف	علامت اختصاری	عنوان عامل (مانع) اولیه فراسازمانی	مقدار	
			برآورد اولیه	ویژه
۱	a33	تعدد و ناهماهنگی مراجع تصمیم‌گیری در ارزیابی فعالیت‌های پژوهشی	1.000	.536
۲	a34	توجه ناکافی سیاست‌گذاران به اولویت‌های پژوهشی و نهادهای علمی	1.000	.724
۳	a35	سهم اندک بودجه برای پژوهش در آموزش و پرورش	1.000	.569

ردیف	علامت اختصاری	عنوان عامل (مانع) اولیه فراسازمانی	برآورد اولیه	مقدار ویژه
۴	a36	دشواری ارتباط علمی با پژوهشگران و مراکز پژوهشی خارج از کشور	1.000	.698
۵	a37	دستیابی دشوار پژوهشگران به پایگاه‌های اطلاعاتی معتبر دنیا	1.000	.759
۶	a38	کمبود کتابخانه‌ها و مجلات تخصصی پژوهشی	1.000	.770
۷	a39	دسترسی دشوار پژوهشگران به آمار و داده‌های داخلی پژوهش	1.000	.787
۸	a40	کمبود سازمان‌ها و مراکز پژوهشی منطقه‌ای	1.000	.739
۹	a41	نداشتن سیاست‌های بلندمدت پژوهشی	1.000	.756
۱۰	a42	اقتباس نادرست از سیاست‌گذاری‌های پژوهشی برخی کشورها	1.000	.651
۱۱	a43	نبود سیاست واحد در پژوهش با حفظ تنوع و تعدد رشته‌ها	1.000	.771
۱۲	a44	غفلت از دستاوردهای پژوهشی بین‌المللی در حل مسائل کشور	1.000	.662
۱۳	a45	فرایند معیوب اداری تامین و پرداخت اعتبارات پژوهشی	1.000	.770
۱۴	a46	تخصیص نیافتن بودجه‌های پژوهشی مصوب برای انجام پژوهش	1.000	.690
۱۵	a47	ناهماهنگی موضوعات و طرح‌های پژوهشی با بودجه‌های مصوب	1.000	.547
۱۶	a48	وجود برخی محدودیت‌های فرهنگی و ارزشی جامعه برای پژوهش	1.000	.792
۱۷	a49	بی‌فایده دانستن نتایج پژوهش‌های معلمان از سوی برنامه‌ریزان	1.000	.752

جدول ۱۳: درصد واریانس تبیینی گویه‌های مربوط به عوامل (موانع) فراسازمانی در فضای چرخشی واریانس

عامل‌ها	درصد واریانس تبیینی گویه‌ها			درصد واریانس تبیینی عامل‌ها (موانع)		
	جمع	درصد واریانس	درصد تجمعی واریانس	جمع	درصد واریانس	درصد تجمعی واریانس
1	8.847	52.043	52.043	8.847	52.043	52.043
2	1.866	10.979	63.022	1.866	10.979	63.022
3	1.260	7.409	70.431	1.260	7.409	70.431
4	.856	5.034	75.465			
5	.691	4.067	79.533			
6	.572	3.366	82.899			
7	.544	3.203	86.102			
8	.471	2.773	88.875			
9	.385	2.263	91.138			
10	.333	1.961	93.099			
11	.285	1.676	94.774			
12	.253	1.486	96.260			
13	.196	1.155	97.415			
14	.184	1.084	98.499			
15	.126	.744	99.243			
۱۶	.075	.441	99.684			
۱۷	.054	.316	100.000			



نمودار ۳: دیاگرام تبیینی گویه‌ها و موانع فراسازمانی

همان‌طور که جدول ۱۳ و نمودار ۳ نشان می‌دهند، تعداد ۱۶ گویه مورد بررسی، در ۴ عامل در این گروه قرار دارند که به ترتیب بر اساس کاهش درصد واریانس تبیینی گویه‌ها و عوامل مرتب شده است. داده‌های آزمون تحلیل عاملی مربوط به سؤال سوم پژوهشی، بیانگر آن است که در مجموع، گویه‌های این بخش بر روی متغیر موانع فراسازمانی توانسته‌اند ۷۰/۴۳ درصد از فضای مفهومی متغیر موانع فراسازمانی را پوشش دهند. با توجه به این که این مقدار واریانس تبیینی، بالاتر از ۵۰٪ است، لذا از نظر معلمانی ابتدایی مورد مطالعه، متغیر عوامل (موانع) فراسازمانی به عنوان یکی از موانع گرایش به امور پژوهشی تأیید و دارای اعتبار بالایی می‌باشد.

جدول ۱۴: واریانس تبیینی گویه‌های عوامل (موانع) سازمانی

علائم اختصاری	عنوان (موانع) تانویه فراسازمانی	عوامل (موانع) تانویه فرا سازمانی		
		عامل اول	عامل دوم	عامل سوم
a39	دسترسی دشوار پژوهشگران به آمار و داده‌های داخلی پژوهش	.814		
a37	دستیابی دشوار پژوهشگران به پایگاه‌های اطلاعاتی معتبر دنیا	.801		
a40	کمبود سازمان‌ها و مراکز پژوهشی منطقه ای	.794		
a38	کمبود کتابخانه‌ها و مجلات تخصصی پژوهشی	.787		
a41	نداشتن سیاست‌های بلندمدت پژوهشی	.660		
a49	بی فایده دانستن نتایج پژوهش‌های معلمانی از سوی برنامه‌ریزان	.774		
a45	فرایند معیوب اداری تأمین و پرداخت اعتبارات پژوهشی	.758		
a46	تخصیص نیافتن بودجه‌های پژوهشی مصوب برای انجام پژوهش	.742		
a47	ناهماهنگی موضوعات و طرح‌های پژوهشی با بودجه‌های مصوب	.689		
a33	تعدد و ناهماهنگی مراجع تصمیم‌گیری در ارزیابی فعالیت‌های پژوهشی	.673		
a34	توجه ناکافی سیاست‌گذاران به اولویت‌های پژوهشی و نهادهای علمی	.652		
a44	غفلت از دستاوردهای پژوهشی بین‌المللی در حل مسائل کشور	.636		



عوامل (موانع) ثانویه فرا سازمانی	عنوان (موانع) ثانویه فراسازمانی	علامت اختصاری
عامل اول	عامل دوم	عامل سوم
.830	وجود برخی محدودیت‌های فرهنگی و ارزشی جامعه برای پژوهش	a48
.714	نبود سیاست واحد در پژوهش با حفظ تنوع و تعدد رشته‌ها	a43
.670	اقتباس نادرست از سیاستگذاری‌های پژوهشی برخی کشورها	a42
.617	دشواری ارتباط علمی با پژوهشگران و مراکز پژوهشی خارج از کشور	a36
.604	سهم اندک بودجه برای پژوهش در آموزش و پرورش	a35

همچنین آزمون تحلیل عاملی، تعداد ۳ عامل (مانع) مطرح شده در حوزه فراسازمانی برای موانع پژوهشی معلمان را، در فضای چرخشی عاملها به شیوه واریماکس، به ترتیب میزان واریانس تبیینی آنها اولویت‌بندی نموده است که به سه عامل اصلی به صورت زیر قابل تفکیک است:

**عامل (مانع) اول:** عدم دسترسی آسان به داده‌های پژوهشی و ضعف زیرساختها

**عامل (مانع) دوم:** ضعف اعتقاد به یافته‌های پژوهشی و ناهماهنگی‌های عناصر فراسازمانی

**عامل (مانع) سوم:** وجود محدودیت‌ها و نبود سیاستگذاری درست در امور پژوهش

**سؤال پژوهشی چهارم:** موانع سه گانه فوق (فردی، سازمانی، فراسازمانی) از نظر میزان اثرگذاری در

انجام پژوهش معلمان، چگونه رتبه‌بندی می‌شوند؟

برای بررسی و رتبه‌بندی موانع سه گانه فوق (فردی، سازمانی، فراسازمانی) از نظر میزان اثرگذاری در

انجام پژوهش معلمان، از آزمون رتبه‌بندی فریدمن<sup>۱</sup> استفاده گردید که نتایج آن در جداول زیر گزارش شده است:

جدول ۱۴: داده‌های آزمون رتبه‌بندی فریدمن در تحلیل سؤال پژوهشی چهارم

عنوان عامل یا مانع	تعداد	میانگین اندازه‌گیری شده	میانگین رتبه	مقدار آزمون	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
موانع فردی	306	49.38	1.48	201.08	2	.000
موانع سازمانی	306	56.58	1.92			
موانع فراسازمانی	306	61.02	2.61			

با توجه به داده‌های جدول ۱۴ ملاحظه می‌گردد که داده‌های آزمون فریدمن در سطح زیر ۰/۰۱ معنی‌دار می‌باشد؛ این بدان معناست که میزان اثرگذاری عوامل (موانع) متفاوت بوده و به یک اندازه نمی‌باشد. همچنین، داده‌های این آزمون نشان می‌دهند که موانع فردی با میانگین رتبه<sup>۲</sup> ۱/۴۸ در جایگاه اول

1. Friedman Test

2. Mean Rank

اثراگذاری و موانع سازمانی و فراسازمانی به ترتیب با میانگین رتبه‌های ۱/۹۲ و ۲/۶۱ در رتبه دوم و سوم از نظر میزان اثراگذاری قرار گرفته‌اند.

### نتایج و یافته‌ها

یافته‌های پژوهش حاضر در ارتباط با سوال اول پژوهش مبنی بر اثراگذاری عوامل فردی برگرایش معلمان به پژوهش نشان داد که به ترتیب، پایین بودن مهارت‌های پژوهشی معلمان، پایین بودن مهارت‌های اجتماعی و ارتباطات بین فردی معلمان، پایین بودن عوامل انگیزش فردی معلمان در پژوهش، نداشتن زمان کافی و بالا بودن هزینه‌های پژوهشی در مقابل عایدی آن بیشترین نقش را دارند که با نتایج پژوهش‌های عباس آقاپور (۱۳۹۸)، علیزاده (۱۳۹۵)؛ سلیمانی و احمدی (۱۳۹۶) و رحیمی (۱۳۹۵) همسو می‌باشد. به نظر می‌رسد اغلب معلمان از فنون و مهارت‌های مربوط به انجام تحقیقات کمتر اطلاع دارند و به نوعی پژوهش برای معلمان کمتر شناخته شده و عمدتاً معلمان به انجام تحقیقات به شیوه سنتی عادت دارند که خود متاثر از عواملی مانند نگذردن درس روش تحقیق و پایان‌نامه در دوره‌های تحصیلی کاردانی و کارشناسی است که موجب کاهش تمایل آنها به فعالیت‌های پژوهشی می‌شود. این مسئله در ارتباط با معلمانی که دهه‌های گذشته فارغ التحصیل شده‌اند مصداق بیشتری پیدا می‌کند؛ چراکه اغلب دارای مدرک کاردانی و کارشناسی هستند. البته در سال‌های اخیر معلمانی که از دانشگاه فرهنگیان جذب آموزش و پرورش می‌شوند واحدهایی تحت عناوین درس پژوهی، اقدام پژوهی، روایت پژوهی و نهایتاً کارووزی را می‌گذارند اما با این حال گاهی واحدهای ذکر شده توسط اساتید غیر مرتبط تدریس می‌شود یا به آموزش مطالب در حد تکلیف کلاسی بسنده می‌شود و واحدی تحت عنوان پایان‌نامه که به صورت عملی و جدی سواد پژوهشی معلمان را به چالش بکشد وجود ندارد و بعد از شروع به کار رسمی نیز دوره‌های آموزشی مرتبط و با کیفیت در اختیار معلمان قرار داده نمی‌شود. علاوه بر این در دوران تحصیل تمرکز بیشتر بر تکالیف فردی است و معلمان در تکالیف و کارهای گروهی تقویت نمی‌شوند و بعد از شروع به کار نیز این مسئله شدت بیشتری می‌یابد و اغلب معلمان در امور مختلف همدیگر را به چشم رقیب می‌نگرند و در تعاملات و کار گروهی، اشتیاقی از خود نشان نمی‌دهند. به موازات آشنایی ناکافی معلمان با روش‌های پژوهش، بسیاری از معلمان از انگیزه کافی جهت انجام پژوهش برخوردار نیستند که ناشی از عوامل متعددی است؛ از جمله باور به بی‌ثمر و غیرکاربردی بودن نتایج پژوهش در نظام آموزش و پرورش، نبود همکاری مسئولان آموزش و پرورش در اجرای طرح‌ها و روش‌های تقدیر نامناسب از معلمان پژوهشگر که وقتی کنار عوامل دیگر مانند نبود زمان کافی و عدم حمایت مالی از طرف آموزش و پرورش قرار می‌گیرد، بی‌انگیزگی و بی‌اشتیاقی به پژوهش را تشدید می‌کند. بنابراین آموزش روش‌های تحقیق به معلمان و پرداخت پاداش و حذف بروکراسی اداری و آشنایی با روش‌های مقاله‌نویسی برای مربیان و معلمان از مهمترین عوامل ایجاد انگیزه پژوهش می‌باشد.

یافته‌های پژوهش حاضر در ارتباط با سوال دوم پژوهش مبنی بر اثرگذاری عوامل سازمانی برگرایش معلمان به پژوهش نشان داد که به ترتیب، پایین بودن انگیزش‌های سازمانی و نگرش منفی به پژوهش، ضعف حمایت و همکاری مسئولان در زمینه پژوهش معلمان، وجود رابطه‌گرایی به جای ضابطه‌گرایی در واحدهای مربوط به پژوهش، نبود نظارت مطلوب بر فعالیت پژوهشی معلمان و فرایند ارزشیابی آن، بیشترین نقش را داشتند که با نتایج پژوهش‌های آقاپور (۱۳۹۸)، عباسعلیزاده (۱۳۹۵)، دارابی (۱۳۹۶)، کشاورز و اخشابلی (۱۳۹۴) همسو می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت پژوهش در سطوح گوناگون کشور ما جزئی از فرهنگ نیست؛ این امر خود ناشی از دلایل متعددی است که مهمترین آنها عدم احساس نیاز و عدم وجود رقابت از بعد کیفیت و هزینه در همه حوزه‌ها و سطوح است. نکته قابل توجه آن است که علی‌رغم وجود مشکلات متعدد در زمینه‌های گوناگون اجتماع، پرسش‌ها و سوالات تحقیقاتی مورد نظر کشور هنوز به‌درستی احصا و تبیین نشده است و با این حال، متأسفانه پژوهش‌های انجام شده و در حال انجام کشور بیشتر با تکیه بر فرم صورت می‌پذیرد تا تکیه بر محتوی (علی‌زاده، ۱۳۹۵). بنابراین می‌توان گفت، تصمیم‌گیری از بالا به پایین بدون در نظر گرفتن شرایط، موقعیت و تجربه، یکی از موانع انجام پژوهش است. مدیران، برنامه‌ریزان و کارشناسان در مرکز کشور و یا در استانها به جای معلمان و کارکنان، نیازسنجی آموزشی و برنامه‌ها را طراحی می‌کنند. در نتیجه معلمان احساس تعلق به برنامه‌های مختلف ندارند؛ همچنین وجود بوروکراسی‌های ناکارآمد نتیجه چنین ساختار متمرکزی است. در بسیاری از موارد، شیوه‌های کهن، رویه‌های اداری زائد، وقت‌گیر و ناکارآمد که خود معلول ضعف نظارت، کاستی، سوء استفاده‌ها و قوانین ناکارآمد است، مانعی بر سر راه چابکی سازمان، ایجاد پویایی و رشد معلمان شده است. بوروکراسی‌های ناکارآمد گاهی چنان نهادینه شده‌اند که اگر فرد یا گروهی قصد تغییر آن را داشته باشند ممکن است هزینه کلانی بابت آن پرداخت کنند (آقاپور، ۱۳۹۸).

قوانین تسهیل شده می‌تواند پژوهش را در بین معلمان بهبود بخشیده و موجب افزایش انگیزش آنها گردد. در این میان سهم قوانینی که مانع از اجرای مناسب پژوهش می‌گردند بیشتر از قوانین مناسب و حمایت‌گر است. به نظر می‌رسد در سال‌های اخیر اغلب قوانین در راستای حمایت از فرهنگ پژوهش و پژوهشگران می‌باشد، اما متأسفانه عملاً این قوانین راه را برای اجرای تحقیقات سخت‌تر نموده است. تسهیلات سازمانی می‌تواند زمینه پژوهش‌های کاربردی را برای محققان فراهم آورد. در این میان پژوهشگرانی که از سازمان‌های پژوهشی اقدام به اخذ و انجام پروژه‌های تحقیقاتی می‌کنند، می‌توانند از حمایت‌های آنها برخوردار باشند. وجود مشکلات سازمانی همچون عدم هماهنگی با معلمان برای انجام طرح‌های پژوهشی می‌تواند موجب دلسردی و بی‌انگیزگی معلمان شود و علاقه آنها به پژوهش را کاهش دهد. برای مثال مشاهده می‌شود حتی در اولویت‌های پژوهشی آموزش و پرورش نیز معلم نمی‌تواند مجری طرح باشد و حتماً باید اعضاء هیات علمی دانشگاه، مجری طرح باشند و معلمان صرفاً می‌توانند در نقش

همکار، ایفای نقش کنند که آن نیز در صورتی تحقق می‌یابد که رابطه‌گرایی حاکم نباشد و همه، شرایط برابر داشته باشند که عملاً مشاهده نمی‌گردد. همچنین به سبب همین رابطه‌گرایی روشها و فرمتهای ارزیابی و داوری کارهای پژوهشی قادر به انتخاب معلمان واقعی پژوهنده نبوده است و عدم شفافسازی این روندها موجبات پارتی‌بازی و رابطه‌گرایی در داوری و پذیرش طرحها و مقالات می‌شود. از همین رو طبیعی است که معلمان احساس می‌کنند دست کم گرفته می‌شوند و اشتیاق و علاقه خود را به پژوهش از دست می‌دهند.

همچنین یافته‌های پژوهش حاضر در ارتباط با سوال سوم پژوهش مبنی بر اثرگذاری عوامل فراسازمانی برگرایش معلمان به پژوهش نشان داد که به ترتیب، عدم دسترسی آسان به داده‌های پژوهشی و ضعف زیرساختها، ضعف اعتقاد به یافته‌های پژوهشی و ناهماهنگی‌های عناصر فراسازمانی، وجود محدودیت‌ها و نبود سیاستگذاری درست در امور پژوهش، بیشترین نقش را دارند. این یافته با نتایج پژوهش‌های آقاپور (۱۳۹۸)، رحیمی (۱۳۹۵)، عنایتی و همکاران (۱۳۹۱) همسو می‌باشد. یکی از علت‌های پیشرفت جوامع صنعتی و پیشرفته، توجه به تحقیقات و ارزش دادن به محققان و پژوهشگران است؛ زیرا جهان پیشرفته کاملاً و به طور مشخص می‌داند که آینده روشن بستگی کامل به پژوهش و تحقیق امروز دارد. از این رو برای تحقیقات سرمایه‌گذاری‌های کلان می‌کنند. به طوری که از یک سو برای انجام تحقیقات در میان کشورهای پیشرفته جهان رقابت و مسابقه بسیار شدیدی جریان دارد و از طرف دیگر در درون همین کشورها بین شرکت‌ها و موسسات مختلف رقابت شدیدی وجود دارد. در این میان خود معلمان نیز باید از علاقه و انگیزه لازم برای انجام تحقیقات و پژوهش‌های کاربردی برخوردار باشند (پرتابیان، ۱۳۹۶). محققان در اجرای طرح‌های خود باید از آزادی عمل لازم برخوردار باشند و بتوانند جسورانه و صادقانه نتایج تحقیق خود را افشا نمایند. بدون تردید هرگونه اعمال فشار و در تنگنا قرار دادن محققان می‌تواند موجب انتشار نتایج غیرواقع بینانه در آنها گردد. موانع فراسازمانی اجازه نمی‌دهد که محقق قدم‌های علمی خود را به خوبی بردارد و همین موضوع سبب به تاخیر افتادن انجام تحقیقات شده و سبب می‌گردد که در شرایط مقتضی نتایج مورد انتظار به صورت کاربردی بیان نگردد؛ فقدان خط مشی جامعه مبنی بر مطالعات نظام یافته، نارسایی استفاده از نیروی انسانی کارآمد در امر پژوهش، کمبود بودجه و وجود بروکراسی اداری در جهت هزینه کردن بودجه مصوب، کمبود ارتباطات لازم بین سازمان‌های پژوهشی آموزش و پرورش و سازمان‌های عالی، کمبود مراکز اطلاع رسانی و عدم کاربرد نتایج پژوهش در تصمیم‌گیری‌ها و عواملی همچون مشارکت ضعیف سازمان‌های مردمی و بهره‌برداران در امر تحقیق، اعتماد ضعیف مدیران به تحقیقات، ضعف آیین‌نامه‌های تشویقی، آموزش‌های ضعیف و نامناسب محققان، تاکید بر کمیّت به جای کیفیت در انجام تحقیقات و ضعف فرهنگ انجام کار گروهی، از جمله چالش‌ها و مشکلات پژوهش در آموزش و پرورش هستند (صافی، ۱۳۸۰).

براساس آنچه گفته شد جهت تقویت و ارتقاء گرایش معلمان به پژوهش، اقدامات زیر ضرورت دارد: اختصاص بخشی از وظایف آموزشی معلمان (تدریس هفتگی) به تحقیق و پژوهش، برگزاری همایش‌های علمی - تحقیقاتی برای فرهنگیان، برگزاری کارگاه‌های آموزشی جهت آشنایی با روش‌های تحقیق و آگاهی از نتایج پژوهش‌های جدید در عرصه تعلیم و تربیت، تشکیل جلسات گفتگو و هم‌اندیشی در خصوص سواد پژوهشی و راه‌های توسعه آن، افزایش نقش و سهم پژوهش در برنامه‌های انتخاب معلمان و مدیران برتر، گردآوری تجربیات جهانی جامع و قرار دادن آن در اختیار معلمان کشور، حمایت از تجاری‌سازی دستاوردهای معلمان، حمایت مالی و تسهیل شرایط برای ایجاد مجلات پژوهشی و ترویجی بیشتر در وزارت آموزش و پرورش در زمینه‌های مختلف علمی با حفظ کیفیت، حمایت‌های مادی و معنوی از طرح‌های موفق و نوآوری‌های تربیتی مربیان، مدیران و دانش‌آموزان و مستندسازی و انتشار یافته‌های پژوهشی در داخل و خارج از کشور و ایجاد بانک اطلاعاتی فعال و کارآمد در این زمینه، تخصیص اعتبارات مناسب جهت انجام فعالیت‌های تحقیقاتی توسط معلمان، ایجاد زمینه همکاری دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی با محققان آموزش و پرورش و استفاده از نیروهای متخصص، قدردانی از معلمان محقق و دادن امتیازات شغلی به آنها، شناخت و معرفی محققان موفق و چاپ و تکثیر آثار آنها و اختصاص امتیاز به آنها، برگزاری اردوهای پژوهشی و ایجاد تسهیلات جهت شرکت معلمان در همایش‌های تحقیقاتی، بازنگری در دستورالعمل‌های تحقیقاتی و حذف مقررات دست و پا گیر، تهیه و تجهیز مناطق به امکانات تحقیقاتی نظیر کتابخانه، مجلات و رایانه و ...

### فهرست منابع

- آقاپور، احد (۱۳۹۸). موانع و مشکلات انجام پژوهش در مدارس ابتدایی از دیدگاه معلمان و مدیران؛ پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی.
- پرتابیان، نجیبه (۱۳۹۶). مقایسه موانع فردی، سازمانی و اجتماعی پژوهش‌های معلمان مقطع متوسطه و ابتدایی شهرستان بندر خمیر؛ پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد بندر لنگه.
- داستانی، میثم (۱۳۹۷). «به کارگیری مخازن سازمانی راهبردی برای ارتقای علمی دانشگاه‌های علوم پزشکی کشور (نامه به سردبیر)». *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۸(۸۱): ۴۷۲-۴۷۳.
- دارایی، بشیر (۱۳۹۶). آسیب‌شناسی و ارائه راهکارهای توسعه فرهنگ پژوهش در میان معلمان شهرستان ثلاث باباجانی؛ پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور مرکز ارومیه.
- رحیمی، زینب (۱۳۹۵). بررسی مشکلات اجرای طرح معلم پژوهنده؛ پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- ساک، رضا (۱۳۹۲). «دانش معلمان درباره پژوهش و نیاز آنان به آموزش پژوهش». *پژوهش‌های آموزش و یادگیری*، ۲۰(۳): ۱۱۹-۱۳۲.
- شمس موزکانی، غلامرضا (۱۳۷۳). «بررسی علل عدم علاقه معلمان منطقه زرین شهر به فعالیتهای پژوهشی» سایت آموزش و پرورش اصفهان.
- صافی، احمد (۱۳۸۰). «اهمیت و جایگاه پژوهش در آموزش و پرورش: چالش‌ها و سیاست‌های آینده» *پژوهش‌نامه آموزشی*، شماره ۳۵.
- عباسعلیزاده، رضا (۱۳۹۵). شناسایی موانع گرایش معلمان به پژوهش و راهکارهای بهبود پژوهش توسط معلمان؛ پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه ملایر.
- عنایتی، ترانه؛ ضامنی، فرشیده؛ قربانی، طلعت (۱۳۹۱). «بررسی موانع پژوهش از دیدگاه دبیران دوره راهنمایی بهشهر»؛ *رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۳(۴): ۱۸۹-۲۰۵.

### References

- Ellis, N. & Loughland, T. (2016). The challenges of practitioner research: A comparative study of Singapore and NSW. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(2). 122-136.
- Haile, B. (2013). The practice and challenges in conducting action research: The case of Sululta Secondary School. MA thesis. Institute of Educational Research, Addis Ababa University, Ethiopia.
- Husen, T. (1994) *Research Paradigms in Education*, The International Encyclopedia Of Education, second edition, Axford: pergamon;
- Morales, M. P. E. (2016). Participatory action research (PAR) cum action research (AR) in teacher professional development: A literature review. *International Journal of*

- Research in Education and Science, 2(1), 156-165.
- Norasmah, O. & Chia, S. Y. (2016). The challenges of action research implementation in Malaysian schools. *Pertanika Journal of Social Science and Humanities*, 24(1), 43-52.
- Trunk N, Arthur S. Action research and constructivism: two sides of the same coin? Or, one side, *International Journal of Management in Education*, V. 1, Number 1-2, 2007.
- Ulla, M. B. (2018). Benefits and challenges of doing research: Experiences from Philippine public school teachers. *Issues in Educational Research*, 28(3), 797-810.
- Vásquez, V. E. L. (2017). Teachers as researchers: Advantages, disadvantages, and challenges for teachers intending to engage in research activities. Retrieved from: <https://www.academia.edu/719736> (7 November, 2018).
- Willingham, Daniel T (2009). *Why Don't Students Like School: Because the Mind Is Not Designed for Thinking*, American educator, spring.
- Wong, Harry K., Rosemary T. Wong (2000). *The First Days of School: How to Be an Effective teacher*, Harry & Wong products.