

بررسی تطبیقی جایگاه اقدام پژوهی در نظام آموزشی ایران و کشورهای منتخب به منظور پیشنهاد الگوی مناسب

بهار رشیدی

کارشناس آموزش ابتدایی و معلم آموزش و پرورش مریوان

دکتر محمد رحمان پور

دکترای مطالعات برنامه درسی، معلم آموزش و پرورش شهرستان مریوان و مدرس دانشگاه. E-mail: mohammad_33564@yahoo.com

چکیده

پژوهش در نظام آموزشی هر کشوری به عنوان یک حوزه پشتیبان چه در حوزه نظر و چه در حوزه عمل نقش بارزی ایفا می کند. معلمان به عنوان مهمترین رکن آموزشی و کلاسی می توانند مشکلات آموزشی خود را شناسایی و در جهت حل آنها با روش علمی اقدام کنند. اقدام پژوهی فرایندی است که معلمان را در انجام چنین رسالتی یاری می دهد. شیوه انجام این روش پژوهشی در توفیق آن اهمیت حیاتی دارد و لذا باید تجارب مفید و مؤثری در این زمینه به دست آورند. انجام مطالعات تطبیقی می تواند تجارب ارزنده ای را در اختیار معلمان قرار دهد. بنابراین، هدف از انجام این پژوهش بررسی تطبیقی جایگاه اقدام پژوهی در ایران و مقایسه با کشورهای منتخب بود. به این منظور، از میان کشورهای مختلف جهان به روش نمونه گیری هدفمند هفت کشور آمریکا، آلمان، استرالیا، انگلستان، ژاپن، کره جنوبی و سنگاپور جهت مقایسه با ایران انتخاب گردید. بعد از گردآوری اطلاعات مربوط به کشورهای موردنظر، با استفاده از روش جرج بردی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. برای جمع آوری اطلاعات مربوط به ایران، با ۱۵ نفر از صاحب نظران این حوزه (معلمان و اساتید) مصاحبه به عمل آمد و با استفاده از روش مقوله بندی نتایج تحلیل و با یافته های بخش تطبیقی ترکیب گردید. نتایج این پژوهش در قالب سؤالات پژوهشی در زمینه وضعیت موجود اقدام پژوهشی، چالش های فرارو و راهکارهای برون رفت از آن دسته بندی شد. در نهایت با عنایت به نتایج به دست آمده، الگوی مناسبی برای شیوه انجام اقدام پژوهی در نظام آموزشی ایران ارائه خواهد شد. در این الگو، ضمن تأکید بر اهداف بلندمدت و کاربردی، مسائل آموزشی و تربیتی دانش آموزان در اولویت موضوعات پژوهشی قرار گرفت که باید با رویکرد ترکیبی و روش های مختلف پژوهش مورد بررسی قرار گیرند. لزوم تأمین منابع مالی، قانونی و فنی و استفاده از رویه های اجرایی مناسب و کارآمد، از جمله موارد قابل توجه در این الگو بود.

واژگان کلیدی: بررسی تطبیقی، اقدام پژوهی، ایران، جهان، الگوی مناسب

۱- مقدمه

انجام می دهند، ادامه خواهند داد. به دشواری می توان معلمانی را تصور کرد که تدریس دانش آموزان را نپذیرند، فقط به این دلیل که دانش کافی مبتنی بر پژوهش درباره فرایند یادگیری با تأثیر روش های آموزشی مختلف را ندارند. پژوهش های تربیتی دارای چهار کارکرد مهم توصیف، پیش بینی، بهبود و تبیین می باشند. در این میان کارکرد مداخله به دلیل آنکه ناظر به عمل و لزوم مداخله در شرایط یادگیری و تدریس است، از اهمیت بیشتری برخوردار است. بسیاری از پژوهش های تربیتی بدین دلیل انجام می گیرند که مداخله ها یا عواملی را که می توانند نقش مداخله گر

به اعتقاد صاحب نظران، پژوهش های تربیتی نقش بسیار مهمی در پیشرفت و بهبود فرایندهای آموزش و یادگیری داشته است و یکی از حوزه هایی است که باید در برنامه ریزی های آموزشی و درسی به آن توجه خاصی نشان داد [۱].. به گونه ای که اگر مربیان تعلیم و تربیت، مجموعه دانشی را که تاکنون از پژوهش تربیتی فراهم آمده است، از دست بدهند، تقریباً تأثیری بر کار آنها نخواهد داشت و مدارس نیز کار خود را همانگونه که

داشته باشند، مشخص کنند و به این ترتیب، پیشرفت های علمی و تحصیلی فراگیران را بهبود بخشند [۲].

با توجه به اهمیت پژوهش در آموزش و پرورش و اقدام مقتضی و سریع مبتنی بر یافته های آن، رویکرد نسبتاً جدیدی در پژوهش های تربیتی مطرح شده است که با عنوان پژوهش ضمن عمل یا اقدام پژوهی معرفی شده است. اقدام پژوهی^۱ در تعلیم و تربیت، شکلی از پژوهش است که هدف اصلی آن بهبود عملکرد حرفه ای (تخصصی) فرد انجام دهنده این پژوهش می باشد [۳]. کاربرد اصطلاح اقدام پژوهی از آن جهت بوه است که مفاهیم موردنظر، مانند پژوهش کارور^۲، پژوهش معلم^۳، پژوهش از درون^۴ و پژوهش خودآموزی^۵ را شامل گردد. اقدام پژوهی که طیف گسترده ای از پژوهش های تربیتی را دربر می گیرد، ممکن است از هر یک از روش های تحقیق رایج استفاده کند و بر اساس نتایج آن دست به «اقدام» بزند. اگرچه انجام پژوهش با هدف اقدام، در مدارس - از پیش دبستانی تا دبیرستان - رواج بسیار زیادی یافته است، اما این دسته از پژوهش ها در مؤسسات آموزش عالی برجستگی و اولویت چندانی ندارد [۴]. در بیان ساده، اقدام پژوهی یادگیری از طریق عمل کردن است. گروهی از افراد مسئله ای را شناسایی می کنند، کوششی را برای حل آن سازمان می دهند، چگونگی موفقیت خود را در مسیر حل مسئله ارزیابی می کنند و اگر این کوشش ها نتیجه رضایت بخشی را به دنبال نداشته باشد، کوشش های دوباره ای طرح ریزی می شود. این رویکرد مبتنی بر این فرض اساسی است که مدیران و معلمان به دلیل ارتباط نزدیک و عینی که با فراگیران و کلاس درس دارند، از قدرت

تشخیص بهتری برای مطالعه شرایط و موقعیت یاددهی - یادگیری برخوردار هستند و به طبع آن، صلاحیت بیشتری برای بهبود شرایط از خود نشان می دهند. البته این امر به شرطی قابل تحقق است که هم معلمان هدف و انگیزه کافی داشته باشند و هم مسئولان زی ربط اختیارات لازم را به آنها بدهند و خود را تسهیل گر و شریک این فرایند علمی بدانند. بنابراین، در اقدام - پژوهی آنچه بیش از روش انجام آن اهمیت دارد، هدف از انجام آنهاست. اگرچه برخی از اهداف شخصی، سیاسی و تخصصی دفاع کرده اند؛ اما همانگونه که کندال و همکاران [۵]. اذعان دارند، همه آنها در قالب یک هدف مهمتر و بزرگتر مستتر می باشند که عبارت است از: بهبود شرایط آموزش و یادگیری و رشد حرفه ای معلم. به عبارت دیگر، اقدام پژوهی منجر به بهبود عملکرد معلمان هم در بخش آموزش و پیشرفت تحصیلی فراگیران و هم قابلیت های پژوهشی و حرفه ای آنان می گردد. اگرچه هدف از انجام اقدام پژوهی بر روش و چگونگی انجام آن ارجحیت دارد، اما روش انجام آن نیز باید به درستی و با رعایت اصول علمی و تحقیقی آن انجام گیرد. برخی از پژوهشگران کیفی ادعا می کنند که اقدام پژوهی صرفاً شامل گردآوری داده های کیفی است. اما مطالعه گزارش های اقدام پژوهشی در کشورهای پیشرفته حکایت از انجام این پژوهش با روش های کمی، کیفی و یا هر دو نوع آن است [۶]. داوید گرین وود و مورتن لوین [۷] درباره مورد اخیر چنین اظهار داشته اند: اقدام پژوهی ذاتاً یک پژوهش چند روشی است و شامل آزمایش های تجربی علمی، پژوهش اجتماعی کمی و روش های کیفی پژوهش از رشته های مختلف مورد نیاز برای مواجهه با مسئله ای است که با آن مواجه هستیم. اقدام پژوهی کارآمد را نمی توان به یک روش پژوهشی خاص که از قبل تعیین شده باشد، محدود نمود [۲]. فرایند انجام اقدام پژوهی نیز از نکات قابل تأمل است که باید به آن پرداخت. وقتی جریان اقدام

2. action research
3. practitioner research
4. teacher research
5. insider research
6. self-study research

۷. به دلیل محوری بودن نقش معلم در اقدام پژوهی و لزوم استفاده از

نتایج آن در حوزه کاری خود، امروزه از اصطلاح معلم پژوهنده نیز به طور

گسترده ای استفاده می شود.

9. Kendall et al

1. Davyd Greenwood & Morten Levin

گرفت و به طور گسترده از آن استفاده شد، انتخاب کشورهای باسابقه و بررسی دستاوردها و جنبه های مختلف و بدیع آنها، هدف اصلی این پژوهش به شمار می رود. بررسی زمینه های چالش برانگیز در حوزه اقدام پژوهی و شناسایی نقاط قوت و ضعف آن و همچنین ارائه الگوی مناسب انجام آن از دیدگاه صاحب نظران از اهداف دیگر این پژوهش است. امید است که با دستیابی به نتایج مطلوب و مفید بتوان گام های مؤثر و محکمی برای بهبود آن برداشت.

۲- وضعیت پژوهش آموزشی در کشورهای مختلف

به لحاظ تاریخی، سابقه انجام اقدام پژوهی به نیمه اول قرن بیستم و به کشور آمریکا و کشورهای اروپایی برمی گردد. در آمریکا و در دهه ۱۹۳۰ که آموزش و پرورش به دنبال تحول در وضعیت آموزشی خود از طریق پژوهش بود، افراد زیادی را برای انجام پژوهش های آموزشی تشویق و مورد حمایت قرار داد [۱]. طی چنین اقدام هایی بود که لوین در سال ۱۹۴۶ به عنوان یک روانشناس اجتماعی، رویکردهای پژوهشی به اصطلاح غیرساختارمند را مورد انتقاد قرار داد و رویکرد پژوهشی اقدام پژوهی را جایگزین آنها ساخت. به اعتقاد وی، هدف از این رویکرد پژوهشی، بهبود شرایط آموزشی و اجتماعات یادگیری از طریق درگیر ساختن افراد در یک فرایند چرخه ای یافتن حقیقت و همچنین اقدام و ارزیابی اکتشافی بود. هم اکنون بعد از گذشت چند دهه، این رویکرد پژوهشی در سطح وسیعی از مدارس منطقه ای و ناحیه ای در سراسر آمریکا و با مشارکت جمع زیادی از افراد انجام می گیرد [۱۲]. در انگلستان نیز با درک شرایط مشابه توجه ویژه ای به حوزه شده است. اگرچه انجام پژوهش های آموزشی به طور کلی، از سابقه طولانی برخوردار است، اما سابقه اقدام پژوهی به دهه ۱۹۶۰ بر می گردد که طی آن پژوهشگران آموزشی با حمایت مدیران و دولت، توانستند توجه خود را از

پژوهی در جریان است معمولاً بین دو عمل رفت و برگشتی قرار می گیریم. ابتدا عملکردها و روش های جدید به صورت آزمایشی به اجرا در می آیند و سپس داده ها و اطلاعات بیشتر برای هدایت این عملکردها گردآوری می شود. این فرایند چرخه ای به هر شکلی که انجام گیرد نهایتاً باید به بهبود عملکردها و روش ها بیانجامد. پژوهشگران در کشورهای گوناگون از رویکردهای مختلفی برای اقدام پژوهی استفاده می کنند. این امر ناشی از ماهیت متفاوت سیستم تعلیم و تربیت آنها، نوع مشکلاتی که با آن مواجه هستند، تجربه و تخصص معلمان در پژوهش و همچنین امکانات، الزامات و تسهیلاتی که در اختیار دارند، می باشد [۸]. اگرچه سابقه اقدام پژوهی به دهه ۱۹۴۰ و ایالات متحده برمی گردد [۹]. اما امروزه اکثر کشورهای دنیا از این رویکرد برای رفع مشکلات آموزشی خود در سطح کلاس درس، مدارس، نواحی و کشور استفاده می کنند. سازمان فرهنگی و علمی سازمان ملل (یونسکو) و کمیسیون اروپایی تعلیم و تربیت در بند اول یادگیری مادام العمر نیز به عنوان نهادهای بین المللی بر این زمینه تأکید داشته اند [۱۰]. در ایران نیز با درک اهمیت موضوع، تلاش های زیادی به ویژه طی دو دهه اخیر برای به کارگیری این روش پژوهشی برای حل مسائل آموزشی به ویژه در دوره ابتدایی انجام گرفته است؛ به گونه ای که هر ساله شاهد کارها و فعالیت های معلمان در این حوزه هستیم. اما اینکه چنین فعالیتهایی تا چه اندازه با رویکرد علمی انجام می شود و در راستای چه اهدافی است، جای تأمل دارد. میزان اعتماد به نتایج این دسته از پژوهش ها و چگونگی انجام آن نیز از مباحث دیگری است که باید به آنها توجه داشت. به نظر می رسد انجام مطالعات تطبیقی و بررسی جایگاه این حوزه در کشور و سایر کشورها می تواند به نتایج ارزنده ای در این خصوص منجر گردد. از آنجاکه این حوزه ابتدا در غرب مورد توجه صاحب نظران قرار

روش مهم در پژوهش های آموزشی جایگاه خاصی پیدا کرد. در استرالیا تاکید ویژه ای بر لزوم سازماندهی اقدام پژوهی بر دروس و رشته های تخصصی می گردد. استفاده از روش های نوآورانه پژوهش و اعتقاد به ایده های محلی و شیوه های دانستن و سازگاری و رویکردهای مشارکتی از جمله موارد برجسته در رویکردهای پژوهشی آموزشی در این کشور بود [۳]. در ژاپن سیستم تربیت معلم این کشور، آموزش ویژه معلمان برای انجام پژوهش را در دستور کار خود قرار داده است. در این کشور، با توجه به لزوم توسعه مهارت های خود-آرزیابی و حل مسئله معلمان، برنامه های درسی معلم-محور در دانشگاه های تربیت معلم به اجرا درمی آید. ژاپن طی چند دهه اخیر با چالش هایی در آموزش و پرورش مواجه بوده است. برای برون رفت از این مشکلات کشور ژاپن طرح اصلاحات آموزشی را مطرح و مهمترین بخش آن آموزش معلمان پژوهنده است [۶]. اتخاذ رویکرد معلم پژوهنده در قالب «رویکرد پژوهش-محور در آموزش معلمان» ارائه و مورد حمایت زیادی قرار گرفته است. به گونه ای که دو دانشگاه مهم ژاپن یعنی دانشگاه کاجوچی توکیو^۹ و دانشگاه وازدا^{۱۰} برای آماده سازی معلمان پژوهنده برنامه های خاصی را اجرا می کنند [۱]. در آلمان با عنایت به اهمیت یافتن پژوهش های آموزشی، معلمان در دوره های خاص آموزشی شرکت می کنند تا خود را با شرایط گوناگون آموزشی آماده و به برای برون رفت از چالش ها به اقدام پژوهی بپردازند. در این کشور دانشگاه های مختلف تربیت معلم در ایالت های گوناگون، مسئولیت آموزش و آماده سازی معلمان را برای این مهم به عهده دارند [۱۴]. در چین بعد از اصلاحات اساسی آموزش و پرورش که از سال ۱۹۹۶ شروع شد و هم اکنون نیز ادامه دارد، پژوهش های آموزشی اولویت خاصی پیدا کرده است.

بیرون مدرسه و کلاس، به داخل مدرسه و کلاس تغییر دادند. به دنبال این تغییر رویکرد، اقدام پژوهی به عنوان یک رویکرد غالب در پژوهش های آموزشی که به دنبال تغییر و بهبود شرایط آموزش و یادگیری بودند، تبدیل شد. در دهه ۱۹۷۰ میلادی بود که ایده تحقیق عمل آموزشی در انگلستان و در زمینه توسعه برنامه درسی مدرسه-محور به کار گرفته شد [۱۳]. در این زمان بود که لاورنس استن هاوس^{۱۱} ایده معلم-محقق را برای اولین بار مطرح کرد و معتقد شد که تدریس و تحقیق به یکدیگر مرتبط هستند. به عقیده زیچنر^{۱۲} [۱۴] فعالیت های مؤسسه روابط انسانی تاویستاک^{۱۳} در انگلستان، از دیگر عوامل تأثیرگذار بر توسعه تحقیق عمل بوده است. در ادامه با تلاش های الیوت^{۱۴} هالی^{۱۵} سومخ^{۱۶} و دیگران، شبکه تحقیق عمل مشارکتی (CARN) به وجود آمد که یک شبکه بین المللی برای حمایت از برگزاری کنفرانس ها، انتشار مطالعات انجام شده به شیوه تحقیق عمل و بحث های مربوط به روش شناسی آن است. همچنین، این شبکه به تأسیس مجله بین المللی تحقیق عمل آموزشی کمک های زیادی کرده است.

در استرالیا هنگامی که پژوهشگران بین دو حوزه معرفت-شناسی و روش شناسی تمایز قائل شدند در رویکردهای و روش های پژوهشی خود اصلاحاتی به وجود آوردند و سعی بر آن داشتند تا متناسب با نیازمندی های هر حوزه ای، روش های آموزشی مختص آن را به کار گیرند [۵]. آموزش و پرورش نیز به عنوان یک حوزه تخصصی و مهم به دنبال استفاده از روش هایی بودند که پاسخگوی شرایط متغیر و پیچیده آموزش و یادگیری باشد. بر این اساس، اقدام پژوهی از دهه ۱۹۶۰ به عنوان یک

1. Research-based Approach in Teacher Education

2. Tokyo Gakugei

3. Waseda University

4. Lawrence Stenhouse

5. Zeichner

6. Tavistock Institute of Human Relations

7. Elliot

8. Holly

9. Somekh

10. Network Research Action C

پژوهشی بکوشند. در ایران و در اقدامی ابتکاری و نوآورانه از سال تحصیلی ۷۶-۱۳۷۵، برنامه اقدام پژوهی به طور سالانه و در سراسر کشور اجرا می شود. در این برنامه که به طرح معلم پژوهنده معروف شده است، کلیه کارورزان نظام آموزشی اعم از مدیر مدرسه، معلم، مشاور و کارشناسان می توانند به منظور بررسی و حل علمی و اندیشمندانه مسائل حوزه فعالیت خود، کوششی پژوهشی را در قالب روش پژوهشی اقدام پژوهی طراحی و به مرحله اجرا در آورند. موضوعات و مسائل کلاس درس، مسائل اخلاقی و تربیتی دانش آموزان، مسائل بهداشتی و روانی آنان، اداره آموزش و پرورش و مدیریت مدرسه از جمله زمینه هایی هستند که در اقدام پژوهی مورد بررسی قرار می گیرند. برنامه معلم پژوهنده با استقبال بسیار خوب آموزش و پرورش مناطق، استان ها و معلمان مواجه شده است و بعد از گذشت بیش از ۲۰ سال از اجرای آن، روند صعودی را از لحاظ کمی و میزان استقبال از سوی عوامل اجرایی و معلمان داشته است. توجه به کیفیت برنامه اقدام پژوهی نیز موضوعی بسیار مهم است که باید به آن پرداخته شود. بهره گیری از تجربه سایر کشورهای موفق در این زمینه می تواند راهکار مناسبی باشد که این پژوهش طی یک مطالعه تطبیقی به آن می پردازد.

۳- روش شناسی پژوهش

این پژوهش از نوع ترکیبی بوده که با استفاده از دو روش تحلیل محتوای اسنادی و زمینه یابی انجام گرفت. در بخش تحلیل محتوای اسنادی با توجه به رویکرد تطبیقی پژوهش، از روش پیشنهادی جرج بریدی^{۲۲} استفاده شد. وی برای روش تطبیقی چهار مرحله توصیف^{۲۳}، تفسیر^{۲۴}، همجواری^{۲۵} و مقایسه^{۲۶} را پیشنهاد کرده است [۱۹]. در این پژوهش، ابتدا با مراجعه به

در این راستا، دوره های آموزشی زیادی نیز برای آماده سازی معلمان برای انجام پژوهش در سطح مدارس ابتدایی و متوسطه انجام می گیرد. البته دانشگاه های تربیت معلم نیز آماده سازی معلمان پژوهنده را نیز در دستور کار خود قرار داده اند و این حوزه را به گونه ای متحول ساخته اند [۱۵]. کره جنوبی علاقه بی سابقه ای به معلمان به عنوان مهمترین عامل تأثیرگذار بر پیشرفت فراگیران پیدا کرده است. به گونه ای که ارتقای کیفیت آموزشی را مرهون تلاش آنان می داند و به همین دلیل برنامه هایی را برای آموزش و تربیت آنان برای ابعاد آموزشی و پژوهشی تدارک دیده است [۱۶]. اگرچه کره جنوبی از دهه ۱۹۹۰ به طور جدی تلاش های خود را متوجه این حوزه کرده است، اما خیلی زود به پیشرفت های قابل ملاحظه ای دست یافت و افزایش کیفیت معلمان به یکی از سیاست های اصلی آموزش و پرورش این کشور تبدیل شده است [۱۷]. در سنگاپور نیز بعد از استقلال سیاسی در سال ۱۹۵۹، آموزش و پرورش به عنوان یک منبع بسیار مهم هم برای توان رقابتی و هم برای رشد اقتصادی و اعتبار اجتماعی مطرح بوده است. بیانیه «مدرسه متفکر و ملت یادگیرنده» از سوی وزیر وقت آموزش و پرورش نیز معلمان را در رأس تحولات روبه رشد آموزش و پرورش قرار داده است. بنابراین، گام های مؤثری را در زمینه آماده سازی معلمان با رویکرد معلم پژوهنده برداشته است و به موفقیت هایی نیز دست یافته است [۱۸].

در کشورهای درحال توسعه، هدف آموزش معلمان از آماده سازی و انتقال دانش به آنها، به لزوم تولید دانش جدید تغییر کرده است. به عبارت دیگر، معلم شدن دیگر به جز فرایندهای آموزشی، فرایندهای پژوهشی و خود-ارزیابی را نیز در بر می گیرد و از معلمان انتظار می رود ضمن ارزیابی عملکرد خود در کلاس درس، با انجام پژوهش همواره به شناسایی نقاط قوت و ضعف خود بپردازند و در جهت رفع آنها با اتکاء به یافته های

2 . Bredy	2
2 . Description	3
2 . Interpret	4
2 . Proximity	5
2 . Comparison	6

به منظور پاسخ به سؤال اول پژوهش، با مراجعه به سایت آموزش و پرورش کشورهای مختلف و همچنین مطالعه منابع اطلاعاتی گوناگون در زمینه سیستم های آموزشی کشورهای مختلف، شیوه های مدیریتی و برنامه ریزی درسی مربوط به آنها، استخراج و در قالب جدول زیر خلاصه و دسته بندی شده است.

جدول ۱. سیستم آموزشی کشورهای منتخب در ابعاد مدیریت و برنامه

ریزی درسی

نام کشور	شیوه مدیریت	چگونگی برنامه ریزی درسی
آمریکا	غیر متمرکز	هر ایالت با توجه به مقتضیات خود به برنامه ریزی درسی اقدام می کند و ارزشیابی نیز بر اساس استانداردهای تعیین شده هر ایالت می باشد.
آلمان	غیر متمرکز	وزارتخانه های ایالاتی برنامه های درسی خود را تعیین می کنند و از طریق کنفرانس های مستمر (که ایالات با همدیگر همکاری می کنند) خود را با استانداردهای آموزشی ملی تطبیق می دهند [۲۰].
استرالیا	غیر متمرکز	هر یک از ایالت ها و مناطق محلی برای خود برنامه ریزی درسی را انجام می دهند و تدوین کتب و مواد آموزشی نیز بر عهده آنها است.
انگلستان	نیمه متمرکز ^{۲۷}	هر یک از مناطق محلی در راستای برنامه درسی کلی و ملی، اقدام به تدوین دروس و محتوای مستقل می نماید که متناسب با شرایط منطقه ای و استعداد دانش آموزان آن باشد. مدارس خصوصی نیز از استقلال لازم برای برنامه ریزی درسی برخوردارند اما در نهایت ارزشیابی و ارتقاء به مقطع بالاتر بر اساس استانداردهای ملی است.
ژاپن	متمرکز	برنامه ریزی درسی بر عهده سازمان مرکزی آموزش و پرورش است اما ایالت ها و مناطق محلی نیز از طریق شوراهای آموزش و پرورش نظرات خود را اعمال می کنند و در اختیار سازمان مرکزی قرار می دهند. تصمیم گیری در مورد اسکلت بندی اصلی برنامه درسی بر عهده سازمان مرکزی است، اما نواحی

اسناد مربوط به کشورها مانند سایت های نظام های آموزشی کشورها و مقالات پژوهشی قابل استناد، اطلاعات مربوط به کشورهای مورد مقایسه گردآوری و توصیف گردید و یادداشت برداری های لازم برای مراحل بعدی انجام شد (توصیف). در مرحله بعد اطلاعات توصیف شده مورد تفسیر قرار گرفت و با واری این اطلاعات می توان به دقت بودن و مناسب بودن آنها اطمینان حاصل کرد (تفسیر). در مرحله همجواری به طبقه بندی و سازماندهی اطلاعات پرداخته شد. در این پژوهش سعی بر آن تا اطلاعات به دست آمده در قالب جدول هایی که دارای چارچوب مشخص بوده و بر اساس سوالات تحقیق طراحی شده است، دسته بندی شود (همجواری). در نهایت، اطلاعات دسته بندی شده بر اساس سوالات تحقیق مورد تحلیل قرار گرفت و با یکدیگر مقایسه شدند (مقایسه). با توجه به هدف پژوهش، از میان کشورهای جهان هفت کشور آمریکا، آلمان، انگلستان، ژاپن، کره جنوبی، استرالیا و سنگاپور به صورت هدفمند به عنوان نمونه آماری جهت مقایسه با ایران انتخاب گردیدند. ملاک انتخاب کشورهای مذکور در دسترس بودن اطلاعات آنها و همچنین وضعیت نسبتا مطلوب این کشورها در بخش آموزش و پرورش و اقدام پژوهی است. در ادامه منظور پاسخ به سوالات پژوهشی در مورد وضعیت اقدام پژوهی در ایران، علاوه بر مطالعه ادبیات پژوهی موجود، تحلیل با ۱۵ نفر از اساتید و معلمان برجسته که ضمن تسلط بر اقدام پژوهی، دارای عناوین برتر در حوزه اقدام پژوهی طی چند سال اخیر بوده اند، مصاحبه انجام گرفت تا همراه با اطلاعات سایر کشورها مورد مقایسه قرار گیرند. مصاحبه ها به صورت نیمه ساختاریافته انجام شد تا ترکیبی از عمق و انسجام را در خود داشته باشد. نتایج حاصل از مصاحبه به صورت اطلاعات تکمیلی و مکمل در قالب سوالات پژوهشی در بخش یافته ها ارائه شده است.

۴- یافته ها

در این بخش یافته های حاصل از مطالعه تطبیقی و مصاحبه ها در قالب سوالات پژوهشی ارائه می گردد. از آنجاکه برای اطلاعات مربوط به کشور ایران، مصاحبه انجام گرفت، یافته های حاصل از مصاحبه ها با نتایج بخش تطبیقی مربوط به کشورهای منتخب ادغام شده است.

سؤال اول پژوهش: سیستم آموزشی کشورهای منتخب در دو بعد مدیریت و برنامه ریزی درسی چگونه است؟

^۱ این کشور به دلیل آنکه شامل چهار منطقه ایرلند شمالی، ولز، اسکاتلند و انگلستان است، سیستم مرکزی سیاست ها و برنامه ریزی های کلی و همچنین رسیدگی به امور آموزشی ارجاعی از سوی نواحی را بر عهده دارد. در سایر موارد نواحی مختلف از استقلال نسبی برخوردار هستند.

بررسی شد و بر اساس سندها و یا پندارهایی که در زمینه آموزش و پرورش و پژوهش آموزشی داشتند، استخراج و در قالب جدول زیر ارائه گردید.

جدول ۲. اسناد بالادستی آموزشی و پژوهشی در کشورهای منتخب

نام کشور	سند آموزشی	سند پژوهشی
آمریکا	هیچ کودکی نباید از آموزش عقب بماند	معلم پژوهنده آموزش و پرورش پویا
آلمان	آموزش و پرورش مبتنی بر دانایی و انضباط	پژوهش آموزشی: از نظریه تا عمل
استرالیا	آموزش و پرورش خلاق	نوآوری در آموزش بر پایه پژوهش
انگلستان	آموزش برای همه	ایده معلم - محقق
ژاپن	اصلاح نظام آموزشی مبتنی بر دموکراتیزه کردن آموزش و پرورش	رویکرد پژوهش - محور در آموزش معلمان
سنگاپور	مدرسه متفکر و ملت یادگیرنده	معلم پژوهنده و آموزش مبتنی بر دانایی
کره جنوبی	آموزش و پرورش دموکراتیک و مادام‌العمر برای بهبود بشریت (مبتنی بر ایده - آل‌های هانگیک اینکان) ^۲	پژوهش آموزشی راهی برای ارتقای کیفی آموزش
ایران	سند تحول بنیادین آموزشی	پژوهش مبنای تحول در آموزش و پرورش

اطلاعات جدول ۲ حکایت از آن دارد که کشورهای مختلف دارای اسناد بالادستی و یا حداقل دارای یک پنداره آموزشی و پژوهشی هستند. این اسناد نشان می‌دهد که کشورهای مختلف به آموزش و پژوهش‌های آموزشی در بخش آموزش عمومی چقدر اهمیت می‌دهند. البته برخی از کشورها زودتر به این کار اقدام نموده‌اند (مانند آمریکا، انگلستان و استرالیا) و برخی نیز بعد از دوران اصلاحات آموزشی خود (مانند کره جنوبی و ژاپن) و

محل می‌تواند در تدین مواد آموزشی و برنامه‌های آموزشی ویژه و فوق برنامه دخالت کنند.		
هر یک از مناطق محلی در راستای برنامه درسی کلی و ملی، اقدام به تدوین دروس و محتوای مستقل می‌نماید که متناسب با شرایط منطقه‌ای و استعداد دانش‌آموزان آن باشد. مدارس خصوصی نیز از استقلال لازم برای برنامه‌ریزی درسی برخوردارند اما در نهایت ارزشیابی و ارتقاء به مقطع بالاتر بر اساس استانداردهای ملی است.	نیمه متمرکز	سنگاپور
گرچه سیاست‌های کلی آموزشی و اهداف آموزش و پرورش در سطح کلی توسط دولت مرکزی تعیین می‌شود، اما برنامه‌ریزی درسی و تعیین اهداف و محتوا برای هر منطقه برعهده شوراها و کمیته‌های برنامه‌ریزی درسی در هر منطقه واگذار شده است.	نیمه متمرکز ^{۲۸}	کره جنوبی
برنامه ریزی درسی متمرکز بوده و توسط کارشناسان و متخصصان در وزارت آموزش و پرورش و در سطح سازمان مرکزی انجام می‌گیرد. تهیه کتب درسی نیز در اختیار سازمان مرکزی تهیه و تألیف کتب درسی می‌باشد.	متمرکز	ایران

همانگونه که اطلاعات جدول نشان می‌دهد، هر یک از کشورهای با عنایت به ویژگی‌های ملی و منطقه‌ای و همچنین شرایط فرهنگی - اجتماعی و سیاسی مختلف از ساختار مدیریت و شیوه برنامه‌ریزی درسی مختلفی برخوردار است. برخی به شیوه کاملاً متمرکز، برخی به شیوه نیمه متمرکز و برخی نیز به صورت غیرمتمرکز اداره می‌شوند. شیوه برنامه‌ریزی درسی نیز به تبعیت از ساختار اداری، الگوهای متفاوتی به خود گرفته است.

سؤال دوم پژوهش: اسناد بالا دستی آموزشی و پژوهشی در کشورهای منتخب چیست؟

برای پاسخگویی به سؤال فوق اسناد موجود در پایگاههای اطلاعاتی و مقالات پژوهشی مربوط به کشورهای مورد مطالعه

^۲. مدیریت آموزش و پرورش قبل از جنگ جهانی دوم به صورت متمرکز بود، اما بعد از جنگ جهانی و هدایت و کمک ایالت متحده آمریکا، به صورت نیمه متمرکز درآمد.

ایجاد نوآوری در روش های آموزشی معلمان، افزایش کیفیت تدریس و یادگیری، کمک به حل مسائل آموزشی و تربیتی به شیوه علمی، افزایش دانش معلمان از انواع روش های تحقیق، افزایش کار جمعی در میان دست اندرکاران مدرسه و معلمان، افزایش استقلال طلبی معلمان در جهت افزایش توانمندی های خود،	کره جنوبی
تقویت مهارت های پژوهشی معلمان و سایر دست اندرکاران آموزشی (۱۱ نفر از مصاحبه شوندگان)، حل علمی و اصولی مسائل آموزشی و پرورشی (۱۱ نفر از مصاحبه شوندگان)، برجسته شدن و گسترش استعداد های پژوهشی معلمان (۹ نفر از مصاحبه شوندگان)، بی نیاز شدن حوزه آموزش عمومی از نتایج پژوهش ها و پژوهشگران دانشگاهی (۷ نفر از مصاحبه شوندگان)، گسترش فرهنگ پژوهش در میان معلمان و کارشناسان آموزش و پرورش (۷ نفر از مصاحبه شوندگان)، آشنا شدن معلمان با روش های مختلف تحقیق و مستند سازی فعالیت ها و اقدام های آموزشی آنان (۶ نفر از مصاحبه شوندگان)، حل مسائل رفتاری، بهداشتی و اخلاقی دانش آموزان (۵ نفر از مصاحبه شوندگان)	ایران

برخی نیز به تازگی و با درک اهمیت شرایط کنونی (مانند سنگاپور و ایران) اسناد بالادستی خود را تدوین کرده اند.

سؤال سوم پژوهش: اهداف کشورهای مختلف در زمینه اقدام پژوهی چیست؟

به منظور پاسخگویی به سؤال سوم پژوهش، اطلاعات مربوط به سایر کشورها از طریق مطالعه منابع اطلاعاتی و پژوهش های مختلف گردآوری و دسته بندی شد و در خصوص ایران نیز اطلاعات لازم با انجام مصاحبه با صاحب نظران حوزه اقدام پژوهی جمع آوری و در قالب جدول زیر ارائه گردید.

جدول ۳. اهداف اقدام پژوهی در کشورهای منتخب

نام کشور	هدف از اقدام پژوهی
آمریکا	دستیابی معلمان به درک بهتر و بهبود عمل خود و یا زمینه ای که در آن کار می کند، توانایی تولید دانش در معلمان و سایر کارگزاران جهت استفاده خود و سایر مربیان، دستیابی به روش های دموکراتیک و افزایش برابری فرصت های آموزشی، بهبود عملکرد معلمان و مربیان، مشارکت دادن معلمان و مربیان در فرایندهای آموزشی و یادگیری یکدیگر
آلمان	بهبود یادگیری دانش آموزان با تحول در روش های آموزشی، تلفیق کردن مبانی نظری آموزش و یادگیری با عمل آموزشی، ترویج فرهنگ پژوهش در میان معلمان، رشد حرفه ای و شخصی معلمان، نوآوری در روش های تدریس و شیوه کلاس داری، ارائه راه حل های بالینی و علمی برای مسائل تربیتی و رفتاری فراگیران، درگیر ساختن خانواده و جامعه در فرایندهای آموزشی و یادگیری
استرالیا	تسلط معلمان به روش های گوناگون تحقیق، توسعه و تعمیق فرایندهای آموزش و یادگیری، بهبود تفکر انتقادی و تحلیلی معلمان، گسترش ارتباطات اجتماعی بین معلمان و مدارس، حل علمی و اصولی مسائل آموزشی، دستیابی به راه های جدید دانستن و انجام دادن
انگلستان	نهادینه کردن انجام پژوهش در کنار آموزش، تقویت روحیه جستجوگری و کاوشگری در معلمان، ایجاد بسترهای مناسب برای حل مسائل آموزشی، دستیابی به راه حل های چندوجهی برای مسائل تربیتی و آموزشی، بهبود مهارت های تحقیق در معلمان و سایر دست اندرکاران، به روز ساختن دانش روش شناسی و پداگوژی معلمان
ژاپن	تشویق معلمان به استفاده از روش های جدید و جایگزین در تدریس، تشویق معلمان به انجام کارهای تیمی، مجهز ساختن معلمان به روش های آموزشی مسئله - محور برای رویارویی با سبک های یادگیری گوناگون دانش آموزان، کمک به رشد شخصی و توانایی خود-ارزیابی معلمان، یافتن راه های تازه برای حل مسائل اخلاقی و رفتاری دانش آموزان، استفاده از نتایج پژوهش ها برای تدوین استانداردهای جدید آموزشی
سنگاپور	بهبود کیفیت فرایندهای آموزش و یادگیری، ترفیع جایگاه معلمان و مربیان، بهره گیری از نتایج پژوهش ها برای برنامه ریزی درسی و آموزشی، کمک به تهیه مواد آموزشی و منابع یادگیری مناسب، کمک به رشد حرفه ای معلمان و مدیران، تقویت مهارت های حل مسئله در معلمان، افزایش دانش و توانش معلمان در زمینه مدیریت کلاس، بهبود دانش روش شناسی و مهارت های پژوهشی معلمان

اطلاعات جدول ۳ نشان می دهد که کشورهای مورد بررسی در این پژوهش، اهداف متنوعی را برای اقدام پژوهی خود در آموزش و پرورش دنبال می کنند. از حل مسائل آموزش و پرورشی و رشد حرفه ای معلمان گرفته تا ترویج فرهنگ پژوهش و انجام کار تیمی و نوآوری در دانش روش شناسی، از جمله این اهداف به شمار می رود. در ایران نیز اهداف مورد نظر به ترتیب فراوانی از دیدگاه صاحب نظران رتبه بندی شده است.

سؤال چهارم پژوهش: رویکردها و روش های پژوهش غالب در اقدام پژوهی کشورهای منتخب چیست؟

به منظور پاسخگویی به سؤال چهارم پژوهش، اطلاعات مربوط به سایر کشورها از طریق مطالعه منابع اطلاعاتی و پژوهش های مختلف گردآوری و دسته بندی شد و در خصوص ایران نیز اطلاعات لازم با انجام مصاحبه با صاحب نظران حوزه اقدام پژوهی جمع آوری و در قالب جدول زیر ارائه گردید.

جدول ۴. رویکردها و روش های غالب پژوهشی در اقدام پژوهی

کشورهای منتخب

نام کشور	رویکرد غالب	روش های غالب
آمریکا	ترکیبی	تحلیل محتوا، مصاحبه های عمیق، موردی، زمینه یابی
آلمان	کیفی	مصاحبه، مطالعه موردی،
استرالیا	ترکیبی	مصاحبه های کانونی، مطالعه موردی، زمینه یابی
انگلستان	ترکیبی	مطالعه موردی، زمینه یابی، تحلیل محتوا
ژاپن	کیفی	مصاحبه های غیر ساختارمند، موردی

سنگاپور	ترکیبی	زمینه یابی، تحلیل محتوا، همبستگی
کره جنوبی	کیفی	مصاحبه، مطالعه موردی، زمینه یابی
ایران	کمی	زمینه یابی (۱۲ نفر از مصاحبه شونده ها)، همبستگی (۹ نفر از مصاحبه شونده ها)، موردی (۷ نفر از مصاحبه شونده ها)

جنوبی ۳۰	ایران
<p>انگیزه پائین و نبود روحیه پژوهشگری در بین معلمان برای اقدام پژوهی (۱۴ نفر از مصاحبه شونده ها)، عدم استفاده و اشاعه نتایج اقدام پژوهی ها در فرایندهای آموزش و یادگیری (۱۴ نفر از مصاحبه شونده ها)، عدم تسلط کامل معلمان بر روش های گوناگون پژوهش (۱۲ نفر از مصاحبه شونده ها)، حمایت مالی و معنوی ناکافی از پژوهشگران برتر (۱۲ نفر از مصاحبه شونده ها)، نبود معیار روشن در مرحله اولویت بندی پژوهش های آموزشی و داورهای اقدام پژوهی (۹ نفر از مصاحبه شونده ها)، عدم تمایل معلمان و سایر کادر آموزشی برای انجام کار تیمی (۶ نفر از مصاحبه شونده ها)، عدم برگزاری کارگاه های آموزشی مناسب برای توجیه و آموزش پژوهشگران (۵ نفر از مصاحبه شونده ها)، اشتغال زیاد معلمان به تدریس دروس و عدم در اختیار داشتن فرصت کافی برای انجام اقدام پژوهی (۵ نفر از مصاحبه شونده ها)</p>	

اطلاعات جدول ۴ نشان می دهد که رویکردها و روش های پژوهشی در اقدام پژوهی کشورهای مختلف از ترتیب و فراوانی متفاوتی در میان پژوهشگران آموزشی برخوردار است. در بیشتر کشورها (۴ کشور)، رویکرد ترکیبی، در سه کشور، رویکرد کیفی و در کشور ایران نیز رویکرد کمی، غالب بود. در زمینه روش های پژوهشی نیز، بیشترین فراوانی مربوط به روش زمینه یابی بود.

سؤال پنجم پژوهش: زمینه های چالش برانگیز در حوزه اقدام پژوهی کشورهای منتخب چیست؟

به منظور پاسخگویی به سؤال پنجم پژوهش، اطلاعات مربوط به سایر کشورها از طریق مطالعه منابع اطلاعاتی و پژوهش های مختلف گردآوری و دسته بندی شد و در خصوص ایران نیز اطلاعات لازم با انجام مصاحبه با صاحب نظران حوزه اقدام پژوهی جمع آوری و در قالب جدول زیر ارائه گردید.

جدول ۵. زمینه های چالش برانگیز اقدام پژوهی در کشورهای منتخب

نام کشور	زمینه های چالش برانگیز
آمریکا	پراکندگی حوزه های تصمیم گیری، نبود استاندارد روشن برای تفکیک نیازهای پژوهشی مدارس دولتی و خصوصی
آلمان	انجام رویه های متفاوت در اقدام پژوهی، اهمیت نابرابر به نتایج اقدام پژوهی های آموزشی، تأمین بودجه برای اقدام پژوهی و حمایت از پژوهشگران، همکاری ناکافی دانشگاه ها با آموزش و پرورش در زمینه اقدام پژوهی
استرالیا	توزیع نابرابر معلمان با تحصیلات تکمیلی در بین مدارس، محدودیت زمانی برای انجام پژوهش با توجه به دغدغه تدریس معلمان، عدم اتخاذ رویه یکسان برای نحوه استفاده از نتایج اقدام پژوهی، توزیع ناصحیح بودجه با عنایت به اهمیت و دشواری پژوهش ها
انگلستان	تأمین بودجه برای حمایت از اقدام پژوهی، قائل شدن اهمیت برابر به اقدام پژوهی های گوناگون، نبود استاندارد واحد برای داوری و حمایت از اقدام پژوهی های برتر
ژاپن	عدم کفایت تجهیزات و امکانات لازم برای اقدام پژوهی، ناکافی بودن کارگاه های آموزشی برای آموزش و توجیه معلمان، چگونگی اولویت بندی پژوهش های آموزشی برای اقدام پژوهی
سنگاپور	توزیع نابرابر معلمان و پژوهشگران با تجربه در بین مدارس مختلف، چگونگی تأمین هزینه های انجام اقدام پژوهی
کره	

اطلاعات جدول ۵ حکایت از آن دارد که کشورهای منتخب با چالش های مختلفی در راستای انجام و توسعه اقدام پژوهی مواجه می باشند. برخی از کشورها با مسائل تأمین و توزیع برابر بودجه و پژوهشگران در بین مدارس و برخی نیز با عدم وضوح استانداردها و معیارهای لازم برای اولویت بندی و بررسی اقدام پژوهی دست و پنجه نرم می کنند در ایران، پژوهشگران حوزه اقدام پژوهی با چالش های گوناگونی مواجه هستند که مهمترین آنها به ترتیب فراوانی در جدول نشان داده شده است.

سؤال ششم پژوهش: چه الگویی را می توان برای اقدام پژوهی در ایران می توان پیشنهاد داد؟

به منظور پاسخگویی به سؤال ششم پژوهش، اطلاعات جمع آوری شده از کشورهای منتخب مورد بررسی و تفسیر قرار گرفت و با ترکیب یافته های حاصل از مصاحبه، الگوی پیشنهادی در قالب جدول زیر ارائه می گردد.

جدول ۶. الگوی پیشنهادی اقدام پژوهی

مؤلفه	توصیف نشانگر
اهداف اقدام -	تقویت مهارت های پژوهشی معلمان و سایر دست اندکاران

. در دسترس نبود.

پژوهشگران و ملاحظات اجرایی مناسب برای انجام موفقیت آمیز آن را مشخص ساخته است.

۵- بحث و نتیجه گیری

نتایج این پژوهش حکایت از آن داشت که نظام های آموزشی کشورهای مختلف در بخش آموزش عمومی طی چند سال اخیر توجه شایانی به اقدام پژوهی به عنوان یک رویکرد جدید داشته اند. به گونه ای که هر کشور برای خود پنداره و یا بیانیه مأموریت خود را در این زمینه ترسیم کرده است و به دنبال تحقق اهداف آن است. مطابق نتایج این پژوهش، کشورهای مختلف به دنبال تحقق اهداف متفاوتی از طریق اقدام پژوهی های خود هستند. آنچه در اهداف همه کشورها به گونه ای مشهود و مشترک است، افزایش کیفی فرایندهای آموزش و یادگیری و حل علمی مسائل مربوط به کلاس درس و مدرسه می باشد. از آنجا که رسالت نظام های آموزشی فارغ از هرگونه نظام مدیریتی و برنامه ریزی درسی حاکم بر آن، در اهداف فوق نهفته است، کاملاً طبیعی و منطقی به نظر می رسد که در فرایند اقدام پژوهی به دنبال چنین اهدافی باشند. این اهداف در مدرسه و کلاس درس هم اولویت دارند و هم سایر اهداف و رسالت های نظام آموزشی را به نحوی تحت الشعاع قرار می دهند. ازجمله اهداف مهم دیگر در حوزه اقدام پژوهی می توان به به روز ساختن دانش و اطلاعات معلمان و رشد حرفه ای آنان اشاره کرده که در اهداف برخی از کشورها به آن اشاره شده بود. به نظر می رسد هرچه معلمان در فرایند اقدام پژوهی بیشتر درگیر شوند و به دنبال شواهد علمی برای تأیید و مستدسازی یافته های خود باشند، اطلاعات آنها در زمینه های مختلف بالا می رود و به سوی حرفه ای شدن پیش خواهند رفت. در ایران نیز مصاحبه شوندگان اظهار داشتند که تقویت مهارت های پژوهشی معلمان، حل علمی و اصولی مسائل و برجسته شدن استعداد های پژوهشی معلمان ازجمله اهداف اقدام پژوهی به شمار می روند.

نتایج مربوط به سؤال چهارم پژوهش نشان داد که در کشورهای منتخب، رویکردهای مختلفی برای اقدام پژوهی دنبال می شود. بیشتر کشورها رویکرد ترکیبی را دنبال کرده اند و برخی نیز از رویکردهای کیفی تبعیت می کنند. به نظر می رسد که کشورهای پیشرفته و با سابقه رویکرد ترکیبی را به رویکردهای کیفی و کمی صرف ترجیح داده اند. رویکرد ترکیبی به دلیل آنکه یافته های حاصل از یک روش با استفاده از روش های دیگر تأیید می شود، احتمالاً از اعتبار و اهمیت بالایی برخوردار است. این

پژوهی	آموزشی، حل علمی مسائل آموزشی و تربیتی دانش آموزان، تقویت روحیه پژوهشگری و کار تیمی در بین کادر آموزشی و اجرایی، به روز ساختن دانش روش شناسی و پداگوژی معلمان، درگیر ساختن دست اندرکاران مدرسه در حل مسائل خود، ارتقای روحیه جستجوگری، تفکر انتقادی و خود-ارزیابی معلمان
زمینه های مهم برای اقدام پژوهی (به ترتیب اهمیت)	مسائل آموزشی و یادگیری کلاس درس - مسائل اخلاقی و تربیتی دانش آموزان - مسائل مربوط به مدیریت مدرسه - مسائل مربوط به خانواده و اجتماع فراگیران
رویکرد پژوهشی	ترکیبی
روش های پژوهشی (به ترتیب اهمیت)	مصاحبه های عمیق - مطالعه موردی - مشاهده رفتار و چک لیست - تحلیل محتوا
منابع حمایتی	تأمین بودجه کافی و توزیع آن بر اساس اهمیت و دشواری پژوهش - همکاری اساتید دانشگاهها - فراهم ساختن زیرساخت های مناسب سخت افزاری و نرم افزاری - تدوین مقررات و دستورالعمل های روشن و تسهیل گر - حمایت مالی و معنوی از پژوهشگران - برگزاری کارگاه های آموزشی در زمینه اقدام پژوهی به طور مستمر - تدوین جزوات و کتاب های مناسب در زمینه اقدام پژوهی و توزیع آن در بین مدارس - کاهش زمان تدریس معلمان که به پژوهش اقدام می کنند - فراهم ساختن امکان چاپ مقالات برگزیده در مجلات علمی و پژوهشی، آموزش معلمان و آماده سازی آنان برای پژوهش های آموزشی در مراکز تربیت معلم
رویه های اجرایی	همکاری کادر اجرایی و آموزشی در تمامی مراحل پژوهش - تشکیل تیم پژوهشی با ترکیبی از تخصص های مختلف - تدوین استانداردها و معیارهای روشن و علمی برای اولویت بندی پژوهش و داوری آنها - زمان بندی کردن مراحل انجام پژوهش و تدوین گزارش در هر مرحله - دسته بندی پژوهش های انجام شده بر اساس موضوع، مقطع و روش انجام پژوهش - نگارش مقالات در فرمت های مشخص و روشن از نظر ظاهری، مراحل و روش شناسی - داوری مقالات بر اساس معیارهای مشخص و یکسان و اعمال نظرات اصلاحی توسط تیم داوری خبره با ترکیبی از تخصص های گوناگون

اطلاعات جدول ۶ نشان می دهد که الگوی پیشنهادی برای اقدام پژوهی مؤلفه های گوناگونی را شامل می گردد. این الگو ضمن تأکید بر اهداف مختلف و زمینه های مهم جهت انجام پژوهش، رویکرد پژوهشی ترکیبی و روش های پژوهشی مرتبط را پیشنهاد می دهد. این الگو همچنین منابع و چگونگی حمایت از

مسائل آموزشی و تربیتی دانش آموزان در کلاس درس، در اولویت موضوعات پژوهشی قرار گرفته است. این موضوعات با رویکرد پژوهشی ترکیبی و روش های مختلف تحقیق که دستیابی به نتایج معتبر و عمیق را در پی دارد، باید مورد بررسی قرار گیرند. البته وجود منابع حمایتی در سطح خرد و کلان و همچنین رویه های اجرایی مناسب و کارآمد همواره یک ضرورت اجتناب ناپذیر است که در جدول شماره شش به آنها اشاره شده است.

۶- منابع:

- [1]. Fatima-Eid, H. (2015). Research, higher education and the quality of teaching: Inquiry in a Japanese academic context, *Research in Higher Education Journal*, 24(1): 1-25.
- [۲]. گال، م، بورگ، و. ر، و گال، ج. پ. (۱۳۹۰). روش های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی، ترجمه احمد رضا نصر و همکاران، تهران، انتشارات سمت و دانشگاه شهید بهشتی.
- [3]. Sunderland, N., Catalano, T., Kendall, E., McAuliffe, D., & Chenoweth, L. (2010). Exploring the concept of moral distress with community based researchers: An Australian study. *Journal of Social Services Research*, 37(1), 73-85. doi:10.1080/01488376.2011.524526.
- [4]. Somekh, B., & Zeichner, K. (2011). Action research for educational reform: remodeling action research theories and practices in local contexts. *Educational Action Research*, 17(1): 5-21.
- [5]. Kendall, e., Sunderland, N., Barnett, L., Nalder, G., & Matthews, C. (2014). Beyond the Rhetoric of Participatory Research in Indigenous Communities: Advances in Australia Over the Last Decade. *Qualitative Health Research*, <https://doi.org/10.1177/1049732311418124>. pp: 1-10.
- [6]. Diana, T. J. (2014). 'Developing Reflective Teachers with the Research-Based Rationale'. *Kappa Delta Pi Record*, 49(1), pp: 26-29.
- [8]. Beetham, H. and Sharpe, R. (2013). *Rethinking Pedagogy for a Digital Age*. 2nd edn. New York, Routledge.
- [9]. Noffke, S.E., & Stevenson, R.B. (Eds.). (1995). *Educational action research: Becoming practically critical*. New York: Teachers College Press.
- [10]. Berger, J., Boles, K. C., & Troen, V. (2006). Teacher research and whole school change: Paradoxes, problems, and possibilities. *Teaching and Teacher Education* 21(1), p. 93-105.

ویژگی در اصطلاح روش تحقیق سه سوسازی نامیده می شود که طی آن نتایج یک روش از طریق روش های دیگر مورد بررسی و بازبینی قرار می گیرد. مسائل آموزشی، یادگیری و رفتاری فراگیران در کلاس درس و مدرسه نیز به دلیل پیچیدگی خاصی که دارند از طریق یک روش واحد قابل بررسی قطعی نیستند و باید با استفاده از روش های مختلف، بررسی و نتایج پژوهش خود را معتبرتر سازیم. در ایران، رویکرد کمی از فراوانی بیشتری برخوردار بود و روش های مطالعه کمی نیز بیشتر مورد استفاده قرار گرفته بود. اگرچه روش کمی را نمی توان به طور کامل مورد انتقاد قرار داد و یا آن را نادیده گرفت، اما فرایندهای پیچیده کلاسی و ویژگی های رفتاری، روانی و عاطفی دانش آموزان و عوامل انسانی نیاز به بررسی های عمیق تر و اساسی تر دارد. اتخاذ رویکرد پژوهشی ترکیبی و استفاده از روش های گوناگون پژوهش می تواند این چالش را مرتفع و نتایج اقدام پژوهی را به اعتبار واقعی نزدیک سازد.

نتایج مربوط به سؤال پنجم پژوهش حکایت از زمینه های چالش برانگیز در در حوزه اقدام پژوهی در کشورهای مختلف داشت. اگرچه کشورهای پیشرفته چالش های کشورهای دیگر را نداشتند، اما با چالش های خاص خود مواجه بودند. در کشورهایی که از سیستم آموزشی غیرمتمرکز تبعیت می کردند، با چالش پراکندگی حوزه های تصمیم گیری و نبود معیارهای کاملاً روشن دست و پنجه نرم می کردند و در کشورهای دارای سیستم مدیریتی نیمه متمرکز و متمرکز، چالش های تأمین بودجه و توزیع نابرابر نیروی انسانی متخصص و تحصیل کرده، از جمله چالش های عمده بود. در ایران، به جز موارد مذکور، چالش های مربوط به انگیزه پائین معلمان و فقدان دانش و مهارت کافی در زمینه پژوهش نیز مورد تأکید مصاحبه شوندگان در این پژوهش بود. تأمین بودجه و حمایت مالی و معنوی از پژوهشگران، از جمله چالش های دیگر در این زمینه بود. با توجه به اینکه چالش های مذکور به نحوی با یکدیگر گره خورده اند، با مرتفع ساختن برخی از آنها می توان چالش های دیگر را نیز از میان برداشت. به برخی از راهکارهای مهم در بخش ارائه الگو اشاره شده است.

در نهایت، نتایج مربوط به سؤال ششم نشان داد که الگوی مناسب برای اقدام پژوهی، ابعاد گوناگونی را شامل می شود که با اجرای آن می توان بسیاری از چالش های این حوزه را از میان برداشت و این حوزه را بیش از پیش به اهداف خود نزدیک ساخت. در این الگو ضمن تأکید بر اهداف سطح بالا و کاربردی،

[11]. Johnson, A. (2012). A short guide to action research, (4th ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.

[12]. 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), pp: 156-165.

[۱۳]. رضوی، عبدالحمید (۱۳۸۹). اقدام پژوهی معلمان: برخی ویژگی های برگزیدگان استانی. مجله پژوهش نامه آموزشی، شماره ۱۲۰، صص: ۱۰-۱۳.

[14]. Jepsen, C. (2007). "Teacher Characteristics and Student Achievement: Evidence from Teacher Surveys," *Journal of Urban Economics*, 57(2):302-19.

[15]. Nanzhao, Z., & Muju, Z. (2009). Educational Reform and Curriculum Change in China: A Comparative Case Study, *International Bureau for Education*, www.ibe.unesco.org.

[16]. Kim, E., & Han, Y. (2006). *Attracting, developing and retaining effective teachers: A background report for Korea*. Seoul: KEDI.

[17]. Ingersoll, R. M. (2011). A Comparative Study of Teacher Preparation and Qualifications in Six Nations, CPRE. Consortium for Policy Research in Education.

[18]. Hodge. W. (2009). Basic Education Curriculum Revisited: A Look at the Current Content and Reform. Director, Training and Development Division, Ministry of Education Singapore.

[۲۰]. رحمان پور، محمد و نیلی، محمدرضا (۱۳۹۴). بررسی تطبیقی برنامه درسی ادبیات در مقطع متوسطه ایران با شش کشور اروپایی، فصلنامه آموزش و ارزشیابی، سال هشتم، شماره ۳۲، صص: ۴۱-۶۰.

[